

Sociální dovednosti a jejich výcvik

Psychologická problematika interkulturních dovedností – výcvikové programy

Monika Morgensternová

Anotace: Článek referuje o jednom z předních témat interkulturní psychologie – aspektu interkulturní senzitivity a dovedností jedince a vlivu společnosti na identitu člověka v multikulturní společnosti. Dále představuje konkrétní projekty – výcvikové programy pro rozvoj interkulturních dovedností, které probíhají nebo probíhaly na katedře psychologie (UK FF).

Klíčová slova: multikulturní společnost, rozvoj interkulturních dovedností

Annotation: The article elaborates one of the leading themes of the intercultural psychology – aspects of the intercultural sensitivity and competencies of the person and impact on identity in the multicultural society. It presents different training projects, which are conducted at the Department of Psychology, The Charles University in Prague and which contribute to development of intercultural competences.

Key words: multicultural society, development of intercultural competences

Formování identity

V důsledku globalizace dochází k prolínání různých kultur a společnost získává multikulturní ráz. Mobilita se stává jedním z výrazných znaků moderní globální společnosti. Jak uvádí sociolog Bauman (1999), pro dnešního člověka je typická nesvoboda pohybu, všichni jsme v pohybu, i když se fyzicky

nehýbáme z místa. Psychology však zajímá ne tak dopad na společnost, jako spíše na jedince a jeho vnitřní svět. Zabývají se tím, jak se dokáže jedinec adaptovat v cizím prostředí, jak se dokáže s novou situací vypořádat, jaké musí mít osobnostní rysy a schopnosti, aby se prosadil v cizím prostředí, či jaký má multikulturní společnost **dopad na jeho identitu**.

Témata interkulturní psychologie nabývají proto stále většího významu (např. etické otázky spojené s kulturní diverzitou, problematika kulturního šoku a asimilace, řešení interkulturních konfliktů a vyjednávání). Problematice identity, jakož i identitě menšin je v sociální psychologii věnována velká pozornost (např. Tajfel, 1982; Bačová, 1997; Průcha, 2004). Byl popsán i jev tzv. **kulturní relativity identity**, který znamená, že nejen kulturní obsah identity, ale i formy jejího dosahování (procesy formování identity) a její fungování se v různých kulturách liší (blíže Bačová, 1997).

Novorozenec, který vstupuje do světa, se stává součástí kultury dospělých a podléhá kulturně podmíněným interpretacím. Rodiče reprezentují budoucnost v přítomnosti (jev, který se označuje jako **prolepsie**) a na druhé straně z vlastní minulosti a představ o dítěti vytvářejí obsahy, které ovlivňují životní zkušenost dítěte (Cole, 2000). V rané fázi vývoje dítě nemá možnost naučit se něco, co se nenachází v jeho okolí. Teoreticky si může například osvojit jakýkoli jazyk, ale naučí se jen ten, kterým se mluví v jeho bezprostředním okolí. Stejně tak si osvojuje ty vzorce chování, které jsou zastoupené v dané kultuře. Dítě si postupně vytváří tzv. **kulturní identitu**, vědomí příslušnosti k určité kultuře a přijetí očekávání, která má jeho okolí. Dítě v předškolním věku si samozřejmě svoji kulturní identitu neuvědomuje, teprve v mladším školním věku začíná postupně chápat příslušnost k národní kultuře. Rodiče předávají dítěti svoji kulturní zkušenost a jsou **nositeli kulturní kontinuity**. Zároveň tak předpokládají i určitou stabilitu kulturního systému (svět bude pro naše dítě stejný jako pro nás), což je předpoklad mylný, protože kulturní prostředí se neustále mění. To může být pozdějším zdrojem mezigeneračních konfliktů, protože rodiče předpokládají, že „svět zůstává stejným“ a platí stejná pravidla a názory jako za doby jejich mládí.

Kulturní orientace se odráží nejen v pojetí výchovy, ale i v různých projevech chování, jako jsou přijaté normy, tolerance odchýlného chování, typy konfliktů, řešení problémů a styl myšlení (Smith, Abrahamsen, 1992).

Změna kultury a osobnost člověka

Lidé reagují na změnu kultury různým způsobem v závislosti na svých životních zkušenostech, postojích, ale i v závislosti na osobnostním vybavení. V psychologii se hovoří o tzv. osobnostních typech, tedy zjednodušených modelech osobnosti, které nám pomáhají popsat člověka. Například Boch-

ner (1982) rozlišuje čtyři základní osobnostní typy v souvislosti s adaptací na cizí kulturu:

- **Asimilační typ** brzy odmítne vlastní kulturu a bez problémů přejímá hodnoty a normy kultury cizí, po čase dochází ke ztrátě vlastní kulturní identity.
- **Kontrastní typ** prožívá rozdíly mezi vlastní a cizí kulturou, odmítá odlišnosti cizí kultury a důraz klade na hodnoty typické pro jeho vlastní kulturu.
- **Hraniční typ** považuje obě kultury za přínosné, v extrémním případě to neumožňuje identifikaci ani s jednou kulturou.
- **Syntézní typ**, ideální typ, „kosmopolita“, představuje splynutí obou kultur a je nositelem „světové myslí“.

Velice zajímavá studie Laurenta (1983) poukázala na to, že zkušenost s cizí kulturou **zintenzivňuje identifikaci** s vlastními kulturními hodnotami. Laurent srovnával chování francouzských, německých a anglických manažerů pracujících pro americkou nadnárodní společnost v zahraničních pobočkách a zjistil, že v jejich chování jsou silnější akcenty na jejich vlastní národní kulturu než u jejich kolegů pracujících v domácím prostředí (tj. například francouzští manažeři se chovají v zahraničních pobočkách více „francouzsky“). V praxi se to projevuje tak, že zahraniční manažeři mají tendenci nejenom k intenzivnější identifikaci s vlastní kulturou, ale často i v necitlivém prosazování této kultury. Příkladem může být rys německé kultury, který se projevuje velkou systematickostí a respektováním pravidel. Německý manažer se tak podle Laurenta bude chovat více „německy“, to znamená, že bude ještě více preciznější a puntičkářský a bude ještě striktněji prosazovat pravidla. Je zřejmé, že v prostředí českých firem může narazit na neporozumění až odmítnutí a nepochopení ze strany zaměstnanců. To může vést ke zcela opačnému efektu, kdy se naopak může projevit určitý vzdor až negování nepopulárních opatření.

Výcvik interkulturních kompetencí

V anglicky psané literatuře se setkáme nejčastěji s pojmem „cross-cultural training“. Do českého jazyka lze tento výraz přeložit volně jako interkulturní (mezikulturní, transkulturní apod.) výcvik, ale v našem pojetí se jedná spíše o výcvik interkulturních kompetencí. Tento výcvik pomáhá v získávání kulturní senzitivity a lze ho definovat jako „učení členů jedné kultury způsobům efektivní interakce s členy cizí kultury tak, aby docházelo během této interakce k minimálním neporozuměním“ (Harris, Moran, 1991, s. 296). Kontakt s příslušníky odlišných kultur dává jedinci možnost uvědomit si vázanost vlastního myšlení, cítění a jednání na příslušný kulturní vzorec, otvírá mu možnost k sebereflexi (Krewer, 1992). Ve výcvikovém pro-

gramu, který představíme níže, však nejde pouze o efektivní interakci, ale především o prohloubení sociálních i osobnostních předpokladů pro práci v interkulturním prostředí.

Je mnohem lepší, pokud takový výcvik probíhá v **interkulturní skupině**. Jak vyplývá z výše uvedeného, mnohem lépe dochází k sebereflexi a uvědomění si vázanosti na vlastní kulturu. Z vlastní zkušenosti můžeme konstatovat, že výcvik funguje i u kulturně homogenní skupiny, ale má trochu jiný ráz i funkci. Práce v interkulturní skupině je živější a dává bezprostředně více „interkulturních“ impulsů.

Cílová skupina, pro kterou je výcvik určený, může být v podstatě jakákoli. Může se jednat o manažery, učitele, studenty, úředníky, lékaře či zdravotní personál, diplomaty apod. Je vždy samozřejmě nutné přizpůsobit náplň konkrétní skupině, pro kterou je výcvik pořádán. Jádrem však zůstává stejné. Často se výcviků účastní manažeři, kteří pracují u mezinárodní firmy nebo mají absolvovat delší pracovní pobyt v zahraničí. Poté je výcvik zaměřen nejen na obecné předpoklady, ale je chápán zejména jako příprava na „konfrontaci“ a adaptaci na cizí kulturu. Prvotním impulsem pro zavádění podobných výcvikových programů byla osobní i profesní selhání pracovníků na domácím či zahraničním pracovišti. Nedostatky se objevovaly především v neschopnosti jednat a komunikovat s lidmi odlišné kulturní skupiny a v nedostatečné kulturní senzitivitě.

Pro výcvik interkulturních kompetencí platí stejná pravidla jako pro jakýkoli jiný výcvik sociálních dovedností. Stejně tak je nutné dodržovat etická pravidla, která jsou popsána v jedné z následujících kapitol. Duch výcviku je spjat nejen se skupinou, ale i s trenérem či vedoucím výcviku.

Ve snaze vytvořit rámec pro jednotlivé kategorie programů se člení do čtyř modelů (Downs, cit. podle Harris, Moran, 1991): (1) intelektuální model, který spočívá v informativním teoretickém školení o cizí kultuře; (2) simulační model představující praktickou konfrontaci s možnými budoucími situacemi; (3) model sebeuvědomění, který vychází z předpokladu, že pro pochopení cizí kultury je nutné kriticky pochopit sama sebe a (4) model kulturního uvědomění, při kterém se jedinec učí poznávat cizí hodnoty, postoje, vzorce chování apod.

Interkulturní výcviky se obecně snaží u účastníků eliminovat projevy etnocentrismu. Triandis (1992) shrnuje v návaznosti na výzkumy LeVina a Campbella (1972) projevy etnocentrických sociálních orientací do následujících sedmi forem:

Všichni lidé mají tendenci:

- označovat to, co probíhá v jejich vlastní kultuře za „přirozené“

a „správné“, a vše, co probíhá v cizích kulturách za „nepřirozené“ a „nesprávné“;

- vnímat zvyky vlastní skupiny jako univerzálně platné; to co je dobré pro nás, je dobré pro každého;
- myslet si, že normy, role a hodnoty vlastní skupiny jsou správné;
- věřit, že je přirozené pomoci a spolupracovat s členy vlastní skupiny;
- jednat ve prospěch vlastní skupiny;
- cítit se hrdý na vlastní skupinu;
- cítit hostilitu vůči cizím skupinám.

Cílem výcvikových interkulturních programů je především (Harris, Moran, 1991):

- zvýšení senzitivity vůči jedincům, kteří jsou příslušníci jiné kultury, popř. subkultury;
- rozvoj více kosmopoliticky orientovaných zaměstnanců, kteří nechápou pouze teoreticky koncept cizí kultury, ale jsou schopni uplatnit poznatky v interpersonálních vztazích s příslušníky odlišné kultury;
- zvýšení manažerské efektivity v mezinárodních organizacích, efektivity v jednání, rozhodování apod.;
- snížení kulturního šoku;
- zlepšení dovednosti zaměstnanců jako interkulturních komunikátorů.

Za obecný cíl programů se pokládá transfer dovedností, který spočívá:

- v získání komunikačního respektu (verbální a neverbální přenos pozitivního pohledu);
- v nezaujímání soudů a vyhýbání se moralizujícím a hodnotícím stanoviskům;
- v uvědomění si vlastních hodnotových orientací a vnímání a jejich vlivu na lidskou interakci;
- v prohloubení empatie, flexibility a tolerování odlišnosti.

E-learningový kurz E-Lectra (eLearning for Intercultural Teaching Competence)

Do jednoho mezinárodního programu se v roce 2004 zapojila i Univerzita Karlova v Praze, konkrétně katedra psychologie, na které byl projekt pilotován, a v současnosti je hodnocen v rámci jedné diplomové práce. Myšlenka projektu vznikla ve Finsku (University of Joensuu) v letech 2002–2003 a posléze byla rozvinuta do mezinárodní spolupráce s Velkou Británií (University of Manchester) a Německem (Universität in Koblenz-Landau).

E-Lectra (eLearning for Intercultural Teaching Competence) je program, který je určen pro výcvik interkulturních dovedností a rozvoj kulturní senzitivity primárně u pedagogů. Studenti pracují na projektech

v rámci „virtuálních“ národních nebo mezinárodních týmů pod vedením národních tutorů. Veškerá komunikace probíhá přes „počítač“ v internetovém prostředí a v angličtině. E-Lectra je tedy konkrétním projektem, který se snaží na různých úkolech a projektech rozvíjet povědomí o multikulturních otázkách a podporuje rozvoj interkulturních dovedností. Netřeba zdůrazňovat, že získávání interkulturní senzitivity a kompetencí by mělo být součástí moderního vzdělávání a přípravy jedince na život v transformující se společnosti. Výcvikový program E-Lectra je primárně zaměřen především na následující skupiny:

- učitele vysokých škol, kteří participují na dalším vzdělávání učitelů či sami vyučují zahraniční studenty;
- učitele základních a středních škol;
- studenty, kteří se připravují na profesi, která vyžaduje „interkulturní“ dovednosti.

Hlavním cílem E-Lectry je zvýšit předpoklady pro interkulturní mobilitu a zlepšit postoje vůči etnické a kulturní diverzitě v oblasti školství. Multikulturní výchova a vzdělávání je strategicky důležitou oblastí a učitelé hrají na tomto poli klíčovou roli. Program se dále snaží o podporu kulturní a socioekonomické integrace imigrantů a etnických minorit v dané kultuře a podporování jejich identity. E-Lectra se snaží o rozvoj interkulturních dovedností učitelů, zlepšuje jejich seberefexi a připravenost pro výuku v interkulturním prostředí, resp. v multikulturních třídách, či práci s dětmi a studenty jiných národností. Program vychází z „**teorie konstruktivního konceptu učení**“, který chápe učení jako aktivní proces, v němž studenti vybírají a zpracovávají informace a vytvářejí nové koncepce založené na jejich současné kognitivní struktuře. Elektronická interakce využívá kooperativní metody učení. Elektronická síť poskytuje nejen nový model komunikace, ale i spolupráce, kdy například na jednom úkolu spolupracuje „student“ z Finska a České republiky. Některé úkoly zpracovávají účastníci samostatně, některé řeší v národních či mezinárodních týmech. Tímto modelem je podporována i týmová spolupráce v mezinárodním týmu, což je zejména pro studenty velmi důležité z hlediska jejich přípravy na budoucí profese. Naučí se kulturní toleranci, novému komunikačnímu stylu, zvyšují si vlastní senzitivitu a učí se seberefexi.

Kurz je rozdělen do **čtyř základních bloků**, z nichž každý je tematicky věnován jedné oblasti.

1. **První blok** je zaměřen obecně na zvládnutí nového počítačového prostředí, ve kterém se studenti seznamují s ostatními studenty a učí se komunikovat novými kanály. Řeší týmově například menší úkoly týkající se vzdělání etnických minorit či multikulturního vzdělávání učitelů.

2. **Druhý blok** je již náročnější a je zaměřen na otázky interkulturní komunikace. Studenti například popisují a analyzují komunikační „kritickou událost“, která se jim přihodila v jiném kulturním prostředí a která byla doprovázena kulturním nedorozuměním. Posléze o úkolu diskutují a vyměňují si zkušenosti se svým partnerem z jiného národního týmu. Dále mají například vytvořit mentální mapu vlastní identity („mind map of your identity“), ve které reflektují vlastní kulturní, etnické a personální identity.
3. **Třetí blok** je zaměřen na základy interkulturní interakce a výuku v multikulturním prostředí. Studenti zde zpracovávají různé literární prameny, jejichž výstupem je úvaha nad daným problémem (např. analýza interkulturních komunikačních dovedností). Nejde ani tak o odborné zpracování textu, na jaké jsme zvyklí, ale spíše o vlastní zamyšlení, reflexi daného tématu.
4. **Čtvrtý blok**, je věnován výuce v kulturně diverzním prostředí. Studenti v rámci tohoto bloku provádějí například vlastní šetření v konkrétní škole, ve které zjišťují a hodnotí, jak probíhá multikulturní výuka. Posléze v mezinárodní diskusi prezentují své výsledky a diskutují o úrovni multikulturního vzdělávání.

Výcvik interkulturních kompetencí a senzitivity

Na katedře psychologie FF UK v Praze nyní probíhá ještě jeden projekt a to vytváření výcvikového programu (pracovní název „Výcvik interkulturních kompetencí a senzitivity“ – „Psychological Training of Intercultural Competencies“).

Pod slovem kompetence nechápeme pouze souhrn znalostí, dovedností, jež lze získat učním, ale i prohloubení určitých osobnostních rysů, které vedou k tomu, že se člověk v interkulturní situaci osvědčí (např. sebereflexe, empatie, kulturní citlivost, zvědavost, tolerování odlišnosti, sebedůvěra a snížená míra úzkostlivosti). Spíše než získání máme na mysli rozvoj stávajících kompetencí a případně uvědomění si a poznání vlastní osobnosti. Belz a Siegrist (2001, s. 174) vystihli velmi dobře jádro problému, když hovoří o tzv. klíčových kompetencích. Při rozvoji klíčových kompetencí „účastník dospěje k individuální, otevřené a harmonické kompetenci v jednání; ... dospěje k uvědomování vlastního chování, bude si vědom vlastních možností a hranic, a bude tak schopen uplatnit osobní přednosti a pracovat na posilování svých slabých stránek“.

Získávání interkulturní kompetence je složitý proces, který zahrnuje jednak predispozice (osobnostní a situační faktory), dále interkulturní konfrontaci a formování interkulturní zkušenosti, interkulturní učení a interkulturní

porozumění. Pokud je proces zakončen, dojde k získání interkulturní kompetence.

Vymezení interkulturních kompetencí

Pro získávání interkulturních kompetencí jsou vedeny polostrukturované hloubkové rozhovory s cizinci, kteří žijí nebo žili určitou dobu v České republice (vysokoškolští studenti a manažeři). Stejně tak jsou dotazováni Češi, kteří žili delší dobu v zahraničí. Technika dotazování se opírá o paradigma kvalitativního sociálního výzkumu, dotazování jedinci jsou chápáni v interakcionistickém smyslu jako interpretující a reflektující aktéři situací a významů. Pomocí polostrukturovaného rozhovoru jsou získávány běžné interakční situace z privátního i profesního života. V rozhovoru je akcentováno:

- subjektivní prožívání neobvyklých a nepochopitelných situací;
- subjektivní vnímání cizí kultury;
- sociální dovednosti, které jsou důležité pro úspěšné zvládnutí cizí kultury.

Vybraný vzorek účastníků byl podroben baterii psychologických testů (např. Dotazník interkulturní senzitivity, Belbinův týmový test). Rovněž jsou využívány výstupy diplomové práce (Marxtová, 2005). Metoda je založena na příbězích, které rozhovor stimuluje. **Rozhovor a jeho vyprávění** je slovním vyjádřením nějaké (většinou) minulé události, kterou člověk prožil. Je to jeho vlastní vidění světa vyzvedávající různé aspekty (morální, humorné, smutné aj.) a uspořádané tak, aby mělo pointu, která nemusí mít jen podobu překvapujícího závěru, ale i jednoduchého projevení údivu, např. „to je ale zajímavé“, „to je ale strašné“. Příběh je vždy zasazen do nějakého kontextu a vyprávěn způsobem vlastním danému jedinci. Vyprávění může být zkratkovité, ale také naopak slovně košaté, může používat eufemismů či naopak hrubších výrazů, metafor, nadsázky apod. Příběhy rádi vyprávíme i posloucháme, protože nejde o striktní argumentaci k nějaké události, či dokonce o její teoretický výklad, ale protože chceme zaujmout něčím zvláštním, neobvyklým, výjimečným, a stejně tak se rádi necháme unést či vtáhnout do příběhu (zapojením představivosti, konfrontací s hrdiny, vlastním prožíváním).

Vyprávění má znaky jedinečnosti (dané osobností vypravěče), ale zároveň podléhá určitým kulturním pravidlům. Příběhy zasazené do sociálního kontextu jsou sdělitelné, smysluplné a akceptovatelné jinými lidmi nejspíše právě v dané kultuře. Příběh dává světu smysl, vyjadřuje jeho vidění i prožívání. Jestliže jiní lidé rozumějí těmto příběhům, rozumějí si navzájem. Toto rozumění příběhům jiných je jedním z pojmů dané kultury. Narativní

metodou se zjišťují odlišnosti kulturních standardů, jak se mohou projevit ve vyprávění příběhů osob žijících po nějakou dobu v jiné kultuře.

Thomas (1996) zdůrazňuje, že v přizpůsobovací fázi („Anpassungsphase“) se zvyšují akulturační zátěže („Akkulturationsbelastungen“), které jsou spojeny s nárůstem kritických interakčních situací. Zároveň si cizinec nestačil vytvořit individuální kognitivní schémata pro pochopení chování příslušníků cizí kultury, v ideálním případě by neměl mít vytvořeny stereotypy o cizí kultuře. Stejně tak je to fáze, ve které jedinec dokáže vymezit citlivější sociální dovednosti, jež jsou nutné pro úspěšné zvládnutí procesu adaptace v cizí kultuře. Je to ideální období pro analýzu interkulturních kompetencí a zjišťování interkulturní senzitivity.

Ze sebraných kritických interakčních událostí jsou vybrány takové, které jsou **nejtypičtější** (dané téma se v rozhovorech vyskytuje často), jsou **významné** (událost je důležitá v některém ohledu pro účastníka výzkumu) a jsou **komplexní** (zahrnují různé interakční partnery, jednání a záměry jednání).

Pro systematizování výcviku interkulturních kompetencí a senzitivity byly vymezeny tři základní oblasti, na které se budeme soustředit. V interkulturní situaci využíváme **kognitivní, afektivní a behaviorální kompetence**. Ve skutečném životě nelze jednotlivé roviny od sebe oddělovat, protože se navzájem ovlivňují a prolínají. Nelze oddělit například afektivní rovinu od ostatních, stejně tak nelze ani jednotlivé kompetence procvičovat odděleně, proto jedna technika většinou procvičuje více kompetencí. Zjednodušeně řečeno – nějakým způsobem v dané chvíli myslíme, nějak situaci prožíváme a nějakým způsobem se chováme. Pro každou tuto oblast využíváme příslušné kompetence. Svoje schopnosti a dovednosti využíváme buď zcela nevědomě, či vědomě. Řada mechanismů našeho chování je ovlivněna naším „kulturním závažím“, tedy je v nás kulturně, pokud použijeme Hofstedův termín, naprogramována. Vše, co je nám vštěpováno výchovou, kulturním prostředím, ale i naše jedinečné prožitky a zkušenosti, se promítá do dané situace.

Kognitivními kompetencemi v širším slova smyslu rozumíme pole schopností a dovedností, které spoluvytvářejí „myšlenkový software“. Tento software neboli vybavení zahrnuje celou škálu našich poznatků, zkušeností, informací nejen o cizí kultuře, ale také o sobě sama. Kognitivní kompetence tvoří jednak schopnost mít reálný pohled na sebe sama („vnitřní já“). Dále pak schopnost uvědomit si naše „kulturní já“. Do této kategorie patří i naše schopnost **získávat a zpracovávat poznatky o cizí kultuře**. V jistém směru zahrnuje náš způsob myšlení a zpracování informací v širším slova smyslu.

Afektivní kompetence souvisejí s naším vlastním prožíváním dané situace. Do této skupiny patří příkladně prohlubování kulturní senzitivity či empatie (například lidé, kteří jsou osobnostně rigidní, mají velký problém při zvládnání cizího prostředí). Lze sem zařadit i předpoklady pro zvládnání kulturního šoku. Intenzita, doba trvání a vlivy kulturního šoku na psychiku jedince a jeho projev jako sociální bytosti závisejí na stupni odlišnosti domácí a cizí kultury, na životní zkušenosti, a individuálních schopnostech (Furnham a Bochner, 1986). Je jasné, že jinak budeme prožívat pobyt v Číně než v sousedním Slovensku. Do hry vstupují samozřejmě i jiné faktory jako osobnostní a situační. Nepřízpůsobivý a rigidní jedinec se možná ani nestihne adaptovat a cizí kulturu zcela odmítne. Tato psychologická obrana odmítnutí může mít různou formu – od nadávání na cizí kulturu („ti Španělé jsou fakt hrozní, pořád chodí pozdě“) až po vážné psychosomatické problémy (žaludeční problémy, bolesti hlavy, zvětšená potřeba spánku).

Zajímavým jevem je tzv. percepční obrana, která funguje jako určitý obranný mechanismus a která může nastat tehdy, pokud člověk nerozumí cizímu jazyku. Percepční obrana znamená to, že jedinec nevnímá signály, které by mohl chápat jako ohrožující, v tomto případě je ohrožujícím signálem cizí řeč. Jde o situace, v nichž člověk tzv. nevidí a neslyší, aby se nemusel vypořádat s negativními emocemi. Percepční obranu lze též chápat jako zvláštní formu vyhýbání se tzv. kognitivnímu nesouladu (disonanci). Jde o jev, který popisuje obecně lidskou tendenci věnovat více pozornosti signálům, jež jsou v souladu s hodnotovými preferencemi a postoji jedince, a méně těm, které jsou s jeho postojem a hodnotami v konfliktu.

Interkulturní senzitivita je oblíbený termín, nicméně ji lze jednak obtížně operacionalizovat a jednak obtížně měřit. Pomůckou pro zjištění mezikulturní senzitivity je například Dotazník mezikulturní senzitivity (The Inventory of Cross-cultural Sensitivity, ICCS), který vytvořil Cushner (cit. podle Harris, Moran, 1991). Dotýká se pěti základních oblastí, využívá Likertovu škálu a obsahuje třicet dva položek, které lze tematicky rozložit do pěti následujících skupin:

- Kulturní integrace (deset položek). Položky odrážejí ochotu integrace s ostatními kulturami: „Přemýšlím do budoucna o tom žít v jiné kultuře.“
- Behaviorální reakce (šest položek). Položky jsou zaměřeny na zjištění vnímání vlastního chování vůči ostatním: „Způsob, jakým se ostatní lidé vyjadřují, mě zajímá.“
- Intelektuální interakce (šest položek). Oblast je zaměřena na intelektuální orientaci vůči interakci s cizími kulturami: „Rád jsem s lidmi z cizích kultur.“
- Postoje vůči ostatním (pět položek). Zde jsou zjišťovány postoje vůči je-

dincům z cizích kultur. „Lidé z cizích kultur dělají věci jiným způsobem, protože to jinak neumějí.“

- Empatie (pět položek). Položky se dotýkají toho, jaká je míra vcítění do lidí z cizích kultur. „Myslím si, že si lidé jsou v zásadě podobní.“

Behaviorální kompetence jsou nejlépe navenek pozorovatelné a ve své podstatě je lze nejlépe ovlivnit. Zahrnují celou škálu složitých schopností a dovedností, např. umění komunikace, schopnost adaptace, řešení konfliktů (conflict management) či schopnost pracovat v týmu (schopnost kooperace). V komunikaci je to zejména autenticita, umění naslouchat, uvědomit si a respektovat formální pravidla v cizí kultuře, správně interpretovat neverbální signály až po nuance – specifčnost humoru či ironie odlišné kultury. Schopnost adaptace je pak také klíčová, zejména ve zpracování a přijmutí nových kulturních vzorců chování. Zahrnuje i schopnost reagovat adekvátně v určitých situacích. Řešení konfliktů zahrnuje jednak správnou interpretaci konfliktní situace, jednak její prevenci a zvládnutí strategií řešení. Otevřenost ke spolupráci a schopnost pracovat v týmu je založena na respektování ostatních, na správném pochopení a plnění vlastní role v týmu a na facilitaci rozvoje týmu.

Při výcviku interkulturních kompetencí nelze všechny tyto behaviorální kompetence důkladně procvičovat, to je spíše záležitostí výcviků manažerských dovedností, ale existuje řada technik, které alespoň dané téma otevrou a ukážou na možnosti dalšího rozvoje.

Kompetence jsou dále členěny na podskupiny a ke každé z nich je vypracováno několik technik, jak je rozvíjet či podporovat.

Ilustrující příklady výcvikových technik

Jako příklady uvedeme dvě techniky, které jsou součástí programu. Techniky jsou zkušeny a dále rozvíjeny na různých cílových skupinách (např. studenti programu Erasmus):

Inzerát (autorka I. Štětorská)

Cíl: relativizace skupinových stereotypů, rozvíjení vcítění se do jiné kultury, rozvíjení schopnosti popisovat jevy pozitivně

Klíčové kompetence: kognitivní kompetence – předcházení předsudkům, stereotypům, tolerování odlišnosti, afektivní kompetence – prohlubování empatie

Cílová skupina: cca do 12 (jinak je technika příliš dlouhá a náročná na pozornost)

Pomůcky: papíry a tužky

Čas: 60 až 90 minut dle kondice, velikosti a motivace skupiny

Postup: Trenér nejprve uvede situaci promluvou o inzerátech, které se snaží učinit dovozenou, věc, profesi, školu, člověka atraktivní pro druhé (potenciální turisty, zákazníky, studenty, zaměstnavatele, partnery). Jednotliví účastníci se pak na samostatné archy papíru pokusí pomocí zdůraznění pozitivních charakteristik a stereotypů (ne lživé či podle nich fiktivní atributy – klamavá reklama je v této hře zapovězena!) vytvořit

dva až tři „inzeráty“ na určitou kulturu. Jedna z nich by měla být jejich vlastní, ostatní dle jejich výběru.

Vedoucí hry pak inzeráty přečte a skupina hádá, které kultury se inzerát týká. Teprve po přečtení se účastníci dozvědí správné řešení. Skupina pak diskutuje o shodách a rozdílech v pohledech jednotlivých účastníků či o různém nazírání téže kultury různými očima.

Diskuse: Skupina by měla probrat různorodost pohledů či důležitosti připsované jednotlivým charakteristikám. Může rovněž probrat odlišnosti pohledu zevnitř a zvenčí.

Poznámka: Ve větší skupině může trenér omezit počet „inzerátů“ na dva (pouze jeden není příliš vhodný – ochuzuje se tak skupinová dynamika i rovina vcítění se do jiné kultury).

Pokud skupinu situace zaujme, mohou účastníci na závěr společně vypracovat „inzerát“ na zemi, v níž momentálně pobývají.

Kontraindikace: Trenér musí důsledně dodržet zadání pozitivních charakteristik, v případě že použitá charakteristika vyznívá negativně, je dobré nechat skupinu hledat pozitivní výklad daného jevu. Pozor na aplikaci této hry, jsou-li ve skupině zástupci výrazně antagonistických skupin!

„Rituály“ (autorka M. Morgensternová)

Cíl: seznámit se s odlišnými kulturními vzorci a posilovat zejména empatické porozumění vůči ostatním účastníkům

Klíčové kompetence: kognitivní kompetence – získání poznatků o cizí kultuře, uvědomění si vlastního kulturního já, afektivní kompetence – prohlubování empatie

Cílová skupina: skupinově 6 až 12 (menší skupina je vhodnější pro intenzivní práci), od 15 let, interkulturní skupina je nutností

Čas: 60 minut

Pomůcky: papír, tužky, libovolné pomůcky

Postup: Trenér uvede hru na příkladu rituálu, který patří k jeho vlastní kultuře. Pokud rituál dramaticky vyjadřuje, může poprosit o spolupráci člověka ze skupiny. Rituálem se myslí společenské tradiční chování, které se pravidelně opakuje a může zahrnovat různé situace (stolování, trávení volného času, namlouvání si partnera apod.). Technika je tím zajímavější, čím je skupina interkulturnější. Stejně tak, pokud účastníci berou hru s nadsázkou a humorem, může být zábavná a zajímavá i tehdy, pokud je skupina z bližších kultur. Poté se účastníci rozdělí do kulturních skupin a trenér je vyzve, aby společně popřemýšleli o typických rituálech z jejich vlastní kultury. Rituály si poznamenají na společný arch papíru. Dále jim zadá úkol neverbálně rituály předvést ostatním účastníkům, tedy prostřednictvím dramatu. Metodě vyjádření se meze nekladou. Je ale nutné, aby trenér uhlídal etické hranice. Některá témata mohou být pro určitou kulturní skupinu nepřijemná či někteří účastníci mohou mít problém neverbálně daný rituál vyjadřovat. Je vhodné tuto techniku uplatnit až ve skupině, kterou trenér dobře zná.

Diskuse (vyhodnocení): Diskuse se zabývá analýzou rituálů ve vztahu k jednotlivým kulturám. Účastníci mají možnost komentovat vlastní postřehy a pocity, které zaznamenali.

- Příklady otázek pro moderování diskuse: Jaké jste měli pocity, když jste přehrávali rituály vaší kultury?
- Cítili jste nějaké bariéry či Vám některé téma bylo nepřijemné?
- Myslíte si, že jste vyjádřili to, co jste chtěli?

- Jak probíhala diskuse ve vaší pracovní skupině, dohodli jste se na typických rituálech rychle?
- Zdají se vám vaše vlastní rituály hodně odlišné od cizích rituálů?

Závěr

Profesor Galtung (2003) jednu ze svých přednášek uvedl slovy, kterými zakončíme i tento příspěvek: „*Living in another culture helps. Marrying into one is even better. Being a multicultural child can be a formula for multiple skills, but also for multiple problems.*“ („Žít v cizí kultuře pomáhá. Provdát se či oženit se do cizí kultury je ještě lepším řešením. Být multikulturním dítětem s sebou přináší mnohočetné dovednosti, ale také mnohočetné problémy.“)

V tomto zamyšlení se skrývá složitost dnešní doby. Multikulturní výchova a výcvik interkulturních dovedností, přestože jsou pokládány za nedílnou součást nové „Evropské vzdělávací strategie“, nejsou v praxi dostatečně podporovány konkrétními projekty. Velmi často se interkulturní výcviky snaží jedince naučit, jak se zachovat v určité typické kulturní situaci, jak předejít konfliktům a nedorozuměním a seznamují účastníky s historií cizí země, ale nedostávají se hlouběji k rovině prožitkové.

Podobné výcvikové programy mají určitě svůj smysl a měly by být zaměřeny na různé cílové skupiny. Účastníci se v nich nejen obohatí o nové poznatky, ale zejména si prohloubí určité dovednosti (mezinárodní týmová práce, netradiční řešení projektů, sebereflexe, posilování sociálně-kulturní identity atp.).

Literatura

- BAČOVÁ, V. Identita v sociálnej psychológii. In VÝROST, J., SLAMĚNÍK, J. I. (ed.) *Sociální psychologie*. Praha: ISV 1997, s. 210–234.
- BAUMAN, Z. *Globalizace. Důsledky pro člověka*. Praha: Mladá fronta, 1999.
- BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001.
- BOCHNER, S. The Social Psychology of Cross-Cultural Relations. In BOCHNER, S. (ed.) *Cultures in Contact. Studies in Cross-Cultural Interactions*. Oxford: Pergamon, 1982.
- COLE, M. *Cultural Psychology. A Once and Future Discipline*. Cambridge, Massachusetts, London, Belknap: Press of Harvard University Press, 2000.
- FURNHAM, A., BOCHNER, S. *Culture Shock: Psychological Reaction to Unfamiliar Environment*. New York: Methuen, 1986.
- GALTUNG, J. *Key Speech*. Unesco Conference 2003, Jyväskylä.
- HARRIS, P. R., MORAN, R. *Managing Cultural Differences*. Houston: Gulf Publishing, 1991.
- KREWER, B. *Kulturelle Identität und menschliche Selbsterforschung: die Rolle von Kultur in der positiven und reflektiven Bestimmung des Menschseins*. Sozialwissenschaftliche Studien zu internationalen Problemen, Bd. 170, Saarbrücken, Breitenbach 1992.
- LAURENT, A. The Cultural Diversity of Western Conceptions of Management. *International Studies of Management and Organization* 1983, roč. 13, č. 1–2, s. 75–96.
- LEVINE, R. A., CAMPBELL, D. T. *Ethnocentrism: Theories of Conflict. Ethnic Attitudes and Group Behavior*. New York: John Wiley&Sons, 1972.

- MARXTOVÁ, M. *Psychologické aspekty adaptace Francouzů žijících v Praze*. Diplomová práce. UK FF, katedra psychologie, 2005.
- MORGENSTERNOVÁ, M., GILLERNOVÁ, I. Development of Social and Intercultural Competencies of Teachers through Psychological Training. In *European Added Value in Teacher Education: The Role of Teachers as Promoters of Basic Skills Acquisition and Facilitators of Learning*. Association for Teacher Education in Europe, 2004, s. 61.
- PRŮCHA, J. *Interkulturní psychologie*. Praha: Portál, 2004.
- SMITH, M., ABRAHAMSEN, M. Patterns of selection in six countries. *The Psychologist* 1992, roč. 5, s. 205–207.
- TAJFEL, H. Introduction. In TAJFEL, H. (ed.) *Social identity and intergroup relations*. Cambridge: Cambridge Univ Press, 1982, s. 1–11.
- THOMAS, A. *Psychologie interkulturellen Handelns*. Göttingen: Hogrefe-Verlag, 1996.
- TRIANDIS, H. C. Cross-Cultural Industrial and Organizational Psychology. In DUNNETTE, M. D. (ed.) *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Díl 4. Palo Alto, CA, Consulting Psychologists Press, 1992, s. 103–172.

MORGENSTERNOVÁ, M. Psychologická problematika interkulturních dovedností – výcvikové programy. *Pedagogická orientace* 2006, č. 3, s. 19–32. ISSN 1211-4669.

Autorka: PhDr. Monika Morgensternová, Ph.D., odborná asistentka katedry psychologie, Filozofická fakulta UK v Praze, Celetná 20, 116 42 Praha 1, monika.morgenstern@post.cz