

Interkulturní trénink

Intercultural Training

PhDr. ONDŘEJ CERHA

Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Univerzita Karlova
nám. Jana Palacha 2, 116 38 Praha 1; e-mail: o.cerha@gmail.com

Do redakce doručeno 11. října 2015; k publikaci přijato 10. února 2016

ABSTRAKT:

Předmětem studie je interkulturní trénink. Studie začíná představením základních interkulturních kompetencí osobnosti rozvíjených v tréninkových programech. Právě pochopení a konceptualizace trénovaných oblastí dává interkulturnímu tréninku status svébytné aplikované disciplíny. V druhé části textu autor uvádí stručný popis vývoje a etablování interkulturních tréninků od poloviny minulého století do současnosti. V poslední části přehledové studie se zabývá obsahem tréninků (kulturně všeobecné vs. kulturně specifické) a doplňuje je popisem základních tréninkových metod. Cílem této literárně přehledové studie je podpořit povědomí o interkulturním tréninku u zainteresované odborné veřejnosti. Autor se dlouhodobě věnuje přípravě a lektorování interkulturního tréninku na akademické půdě.

ABSTRACT:

The subject of the study is an intercultural training. The study begins with an introduction of basic intercultural competencies of personality developed in training programs. Particularly, understanding and conceptualization of trained areas gives the intercultural training a distinct status of an applied discipline. In the second part of the text, the author gives a brief description of the development and establishment of intercultural trainings from the second half of the 20th century until present time. The last part of the survey study deals with training contents (culturally general vs. culturally specific) and complements them with descriptions of basic training methods. The aim of this literary survey study is to promote awareness of intercultural training within the interested professional community. The author has long been involved in preparation and lecturing on intercultural training in academia.

KLÍČOVÁ SLOVA:

interkulturní trénink, interkulturní kompetence, interkulturní senzitivita

KEYWORDS:

intercultural training, intercultural competencies, intercultural sensitivity

Od poloviny minulého století se systematicky rozvíjí vzdělávací a zážitkové programy, které pomáhají účastníkům v rozvoji jejich schopnosti efektivně se adaptovat, fungovat a komunikovat v mezikulturním prostředí.

Pro tyto tréninkové programy se v průběhu doby vžilo souhrnné označení *interkulturní trénink* (Landis, Bennet, Bennet 2004). Začněme tedy simplexní, ale nutnou otázkou, co je interkulturní trénink, respektive co trénuje? Interkulturní trénink pomocí výcvikových technik pomáhá účastníkům v systematickém rozvoji jejich kulturní senzitivity a posílení interkulturních kompetencí (Hofstede, Pedersen, Hofstede 2002, Morgensternová, Šulová 2009).

Vstupujeme na pole disciplíny, která má za sebou určitý historický vývoj, soubor metod a technik, které dohromady vytváří metodologii interkulturního tréninku (Fowler, Blohm 2004). Pevnou oporou formování interkulturních tréninků jsou i teoretická východiska. Snad v žádné jiné aplikované disciplíně se neprojevila kumulace poznatků kulturní a interkulturní psychologie, kulturní antropologie, interkulturní komunikace a lingvistiky, ale i mezinárodního managementu a multikulturního vzdělávání tak výrazně, jako na poli interkulturního tréninku (Landis, Bennet, Bennet 2004).

V českém prostředí interkulturní trénink na své plně etablování teprve čeká. Jednostranný zájem o uplatnění tréninku v mezinárodních podnicích zatím zastírá akademické pokusy konstituovat interkulturní trénink jako široce orientovanou disciplínu, kde se setkává výzkum a praxe. Máme za to, že stručný přehled vývoje interkulturního tréninku do dnešní podoby je drobným, ale nezbytným příspěvkem k tomuto procesu.

Vstupujeme rovněž na pole, které má odvážné aspirace, ale zná svoje limity. Než si položíme otázku, jakými způsoby a technikami se dá v trénincích modelovat mezikulturní kontakt, aby se stal efektivní přípravou na pobyt v cizí kultuře, podívejme se nejdříve blíže na koncept interkulturních kompetencí.

INTERKULTURNÍ KOMPETENCE OSOBNOSTI

Pojmem interkulturní kompetence rozumíme reálný pohled jedince na svou schopnost efektivně zvládat kulturně rozmanité situace (Ang, Van Dyne 2008, Landis, Bennet, Bennet 2004). Jinými slovy, interkulturní kompetence označují dovednost osoby adekvátně interagovat s lidmi z jiného kulturního zázemí. Podle některých autorů se interkulturní kompetence skládají nejen z určitých schopností a znalostí, ale představují obecnější osobnostní rys (Berry, Poortinga, Berugelmans et al., 2011; Morgensternová, Šulová 2009).

Nejběžnější triadický model kompetencí odkazuje na afektivní, behaviorální a kognitivní komponentu této komplexní dovednosti (Bennet, Bennet 2004, Ward, Bochner, Furnham 2008, Berardo, Deardorff 2012). „Zjednodušeně řečeno – nějakým způsobem v dané chvíli myslíme, nějak situaci prožíváme a nějakým způsobem se chováme. Pro každou tuto oblast využíváme příslušné kompetence“ (Morgensternová, Šulová 2009: 10).

Podobně jako jiné dovednosti, i tyto se dají systematicky trénovat, rozvíjet a prohlubovat. Máme za to, že právě pochopení a konceptualizace trénovaných oblastí dává interkulturnímu tréninku status svébytné aplikované disciplíny.

Kognitivní kompetence nám pomáhají zpracovat informace o jiných kulturách. Spadá sempochopení základních explanačních rámců kulturní variability i schopnost uvědomit si předsudky a stereotypy, které setkání s jinou kulturou provází. Z hlediska pozorovatelných a měřitelných výstupů tréninku představuje kognitivní kompetentnost nabyté vědomosti.

Behaviorální kompetence nejvýrazněji vystupují v neverbálních, verbálních a všech dalších podobách interkulturní komunikace. Při pozorování z vnějšku se projeví jako extenze dovedností o chování potřebné k efektivní adaptaci na novou kulturu. Dotýčný se přitom nezříká behaviorálního repertoáru typického v jeho vlastní kultuře.

Afektivní kompetence nejvíce souvisí s prožíváním. V interkulturním kontaktu se projeví přílehavým a adekvátním projevováním emocí. Afektivní kompetence rovněž předchází interakci, neboť úzce souvisí s motivací – ochotou do interakce vstoupit.

Předpokládaným úspěšným výstupem tréninku interkulturních kompetencí je integrita ve znalostech (kognitivní kompetence), postojích (afektivní kompetence) spolu s adekvátním chováním a jednáním (behaviorální kompetence). V kritické revizi konceptu interkulturních kompetencí vyvstává otázka, zda za určitých podmínek trénink není jen replikací (národních, kulturních, etnických, subkulturních, genderových, sociálních...) stereotypů. Takzvaná interkulturní kompetence poté představuje kognitivní znalost, afektivně a behaviorálně zpracovanou praxi jednání v kulturně odlišném prostředí, přičemž tato kompetence přináší jejímu nositeli výhodu oproti tomu, kdo touto dovedností nedisponuje.

Jiní autoři (Hofstede, Pedersen, Hofstede 2002) mluví o interkulturní všímavosti (*intercultural awareness*) jako základním předpokladu rozvoje interkulturních vědomostí a dovedností (*knowledge and skills*). Tato všímavost napomáhá jedinci v rozvoji jeho schopnosti oddělit prostou observaci sociálních fenoménů od kulturně podmíněné interpretace.

Pojem interkulturní sensitivity se vztahuje k otevřenosti jedince ke kulturním rozdílům. Z hlediska progresu předpokládané po absolvování tréninku můžeme vycházet z vývojového modelu interkulturní sensitivity – *The Developmental Model of Intercultural Sensitivity* (Bennet, Bennet 2004). Tento model vytvořený na základě longitudinálních studií zachycuje tři etnocentrická a tři etnorelativistická stádia.

Vývojový model interkulturní sensitivity (Bennet, Bennet 2004).	
etnocentrická stádia	odmítání (<i>denial</i>)
	obrana (<i>defense</i>)
	minimalizace (<i>minimalization</i>)
etnorelativistická stádia	přijetí (<i>acceptance</i>)
	adaptace (<i>adaptation</i>)
	integrace (<i>integration</i>)

V první fázi odmítání (*denial*) je vlastní kultura prožívána jako jediný způsob reality. Odmítání se projevuje jako generalizovaná hostilita vůči všem jiným kulturním skupinám, které jsou po většinou konstruovány jen velmi vágně jako „cizáci“ či „imigranti“ atp.

Pro druhou etnocentrickou fázi, nazývanou jako obranná (*defense*), je typická polarizace skupin, na „my vs. oni“. V této fázi je vlastní kultura vnímána jako „jedina správná“ vůči ostatním kulturám.

Třetí etnocentrické stádium minimalizace (*minimalization*) je charakteristické zdůrazňováním univerzálních elementů lidské kultury („v jádru jsme všichni stejní“, „všichni jsme děti boží“ atp.) navzdory konfrontaci s kulturní diverzitou.

Spolu s rostoucí mírou zkušenosti „s kulturní jinakostí“ mluvíme o etnorelativismu. Ten se vyvíjí směrem od přijetí (*acceptance*) jiných kultur jako rovnocenných konstruktů reality, přes adaptaci (*adaptation*) na fungování v interkulturním kontextu po integraci (*integration*) bikulturní či multikulturní zkušenosti do vlastního sebepečení.

Fáze adaptace se dostává na pořad dne až při vystoupení z referenčního rámce vlastní kultury, například při vycestování, nebo při práci v multikulturním týmu.

Odvrácenou stranou bikulturní či multikulturní identity je celková dekontextualizace kulturní identity dotýčného (tamtéž).

ETABLOVÁNÍ A VÝVOJ INTERKULTURNÍHO TRÉNINKU

První pokusy o kulturně orientované programy pro lidi připravující se na pobyt v cizí kultuře můžeme najít v padesátých a šedesátých letech minulého století. Za průkopníky tréninků jsou zpravidla označováni antropologové Kalervo Oberg a Edward T. Hall.

Oberg (2006) se proslavil deskripcí fenoménu diskomfortu a stresu prožívaného při kontaktu s neznámou a dosud neinteriorizovanou kulturou, pro něž se ve společenských vědách i mezi informovanou laickou veřejností vžilo souhrnné označení *kulturní šok*. Zatímco Hall (1960) stimuloval studium interkulturní komunikace pomocí univerzálních kulturních aspektů. Jejich přínos rozvoji interkulturního tréninku tak mnohdy bývá upozaděn.

V 50. letech pracoval Edward T. Hall ve Foreign Service Institute (FSI), v americkém vládním úřadu, který dosud školí diplomaty a další zaměstnance ministerstva zahraničních věcí před služebními cestami do zahraničí. Hall shledal, že pouhé sdělování informací o destinaci spolu s jazykovým kurzem není dostatečnou přípravou na pracovní pobyt v cizině.

Hall (1960) vedle verbalizované komunikace, která jednotlivé lidské jazykové skupiny od sebe spíše odděluje, identifikoval i jiné univerzální komunikační formy. Jde o behaviorální vzorce, které sice nejsou uvědomované, ale předurčují naše nakládání s časem a vztah k prostoru. Ty souhrnně nazval jako „bezeslovný jazyk“ (*silent language*).

Hall tyto konsekvence neverbální lidské interakce přenesl do experimentálních výukových metod, kde je ▶

propojoval se zkušenostmi účastníků. Instrumentálně náplň programů obohatil o hraní rolí, případové studie či simulace každodenních událostí. Tak vznikla předloha budoucího designu tréninků jako strategické přípravy na interkulturní fungování (Pusch 2004).

Ve stejné době se řada autorů zabývala otázkou adaptace při pobytu v nové kultuře (např. Lysgaard 1955, Gullahorn, Gullahorn 1963). Nejvlivnějším z nich je pojetí Kalervo Oberg. S jeho čtyřmi stádii v procesu adaptace, které popsal na začátku 60. let 20. století, se vyrovnává prakticky každý, kdo se nějakým způsobem zabývá psychologickými aspekty pobytu v neznámé kultuře (Dutton 2011).

První iniciační fázi, charakteristickou nekritickým a nadšeným přijímáním podnětů z nové kultury, označuje Oberg (2006) pojmem „líbánky“. Spouštěčem druhé fáze bývá kumulace negativních zážitků a eskalujících problémů vedoucích k hostilitě pocíťované vůči nové kultuře, v které se dotýčný nachází. Zmatenost a stres z neznámého prostředí může vygradovat až k celkovému zhroucení. Současní psychologové dávají před užíváním označení „kulturní šok“ přednost psychologicky přiléhavějšímu pojmu akulturační stres (*acculturative stress*), kdy dominantní stresogenní faktor představuje kontakt s neznámou kulturou (Berry, Poortinga, Berugelmans et al. 2011).

Narůstající schopnost učit se novým kulturním vzorům je charakteristická pro třetí fázi přizpůsobení. Zásadní roli v této fázi hraje osvojování místního jazyka. Čtvrtá fáze osvojení nového kulturního prostředí je charakterizována schopností řešit problémy v daném prostředí a jedinec můžeme označit za kulturně kompetentního (Oberg 2006).

Od popisu fenoménu kulturního šoku to už byl jen krok k poznání, že tréninky mohou sehrát kruciální úlohu v předodjezdové fázi příprav na adaptaci v nové kultuře (Bhawuk, Brislin 2000). Znalost dynamiky fází kulturního šoku má z hlediska adaptace v průběhu pobytu profylaktický účinek (Xia 2009). Pozdější empirické studie ukázaly, že kulturní šok, respektive některé jeho aspekty, se dají i přímo simulovat v tréninkových programech (Baker 1987, Merta, Stringham, Ponterotto 1988).

Nízká efektivita klasického univerzitního edukativního stylu, kdy lektor přednáší o určitém tématu, vedla v 60. letech k rozvoji experimentálních a zážitkových tréninkových metod. Z nejvýraznějších zmiňme takzvané Kulturní asimilátory (*Culture assimilators*) spojené se jménem psychologa Harryho C. Triandise. Jde o nástroj, který se sestává ze skutečných životních událostí, považovaných za kritické

momenty, jež mohou mít za následek nedorozumění při mezikulturní interakci. Kritický incident je popsán jako krátký příběh. V druhé části je účastníkovi nabídnuto několik možností, jak na situaci zareagovat nebo situaci vysvětlit (atribuce). Tréninkovou metodu Kulturních asimilátorů uzavírá vysvětlení, proč je nebo není zvolená alternativa preferována či doporučována. Řada konkrétních kulturních asimilátorů byla konstruována empiricky (Bhawuk, Brislin 2000).

V podobné době dosáhla svého vrcholu metoda *Contrast – American Method* založená na procesu sebeuvědomění. Při této metodě bylo účastníkům demonstrováno chování zcela opačné americkému způsobu jednání. Limitem metody se stal fakt, že trénovaný se nedozvěděl nic o specifikách kultury, do níž vyjížděl (tamtéž).

Během studené války, v roce 1961 vzniká nezávislá federální agentura Spojených států amerických s názvem *Peace Corps* – Mírové sbory. Ta má dosud za cíl šířit především v rozvojových zemích americké ideje. Mírové sbory tvoří dobrovolníci a vedle fyzické zdatnosti je kladen důraz i na průpravu adekvátního fungování v cílové zemi. Již druhá generace dobrovolníků se stala lektory vysoce specializovaného interkulturního tréninku pro mírové sbory, který je rozvíjen dodnes (Bennhold-Samaan 2004).

70. léta jsou spojena s nástupem výukové simulace *BaFa' BaFa'* autora Garyho R. Shirtse. Jejím vzniku předcházelo několik konfliktů amerických vojáků na zahraničních misích s místním obyvatelstvem. Konflikty se týkaly vojáků umístěných například v Řecku či Japonsku, tedy v zemích velmi odlišných. Shirts proto navrhl v simulaci odklon od replikace specifické kulturní reality směrem k zaměření na obecnou koncepci kultury jako esenci reality.

Dosud velmi populární simulace *BaFa' BaFa'* si bere za cíl rozvoj tzv. *sense of common humanity*. Místo klasického pohledu na kulturní rozdíly jako na objekt tolerance, učí účastníky zážitkovou formou vnímat kulturní rozdíly jako specifické řešitele „kulturních problémů“ (Ward, Bochner, Furnham 2008).

V roce 1974 je založena *Society for Intercultural Education Training and Research* (zkráceně SIETAR), která se mimo jiné zaměřuje na publikační a konferenční činnost a sdružuje experty na interkulturní tematiku z celého světa.

Pro 80. léta je charakteristický rozvoj metod měření efektivit tréninků (Landis, Bennet, Bennet 2004). V té době vyšla řada obsáhlých teoretických a přehledových publikací věnujících

se interkulturnímu tréninku. Za všechny zmiňme trojdílnou publikaci *Handbook of intercultural training* (Landis, Brislin 1983).

Konec takzvané studené války na začátku 90. let s sebou přinesl globalizaci světového trhu. Nástup intenzivních interkulturních kontaktů nejen v obchodní sféře vedl a vede k neustále rostoucímu zájmu o tréninkové programy zaměřené na interkulturní komunikaci a rozvoj interkulturních kompetencí. Nepřehlédnutelným trendem je rovněž množství metastudií zabývajících se efektivností tréninkových programů (Bhawuk, Brislin 2000).

Jestliže na počátku byly interkulturní tréninky spojeny se vzděláváním zaměstnanců ministerstva zahraničí Spojených států amerických a posléze s dobrovolnickými Mírovými sbory, a ačkoli můžeme uvažovat nad celou paletou oblastí, kde najdou interkulturní tréninkové aktivity využití, jednoznačný prim v současné době hraje obchodní a komerční sféra.

OBSAH TRÉNINKŮ A VYBRANÉ METODY

Jiný pohled na interkulturní trénink nabízí přiblížení tréninkových metod. K osobnostnímu rozvoji je v interkulturních trénincích využívána celá řada tréninkových instrumentů od edukativních lekcí, přes simulace a prožitkové zkušenosti, po webové tréninky (Bhawuk, Brislin 2000) či e-learning (Šulová – Poikonen – Pitkanen et al. 2005).

Některé metody jsou původní, jiné přejaté či modifikované. V případě edukace jde o intenzivní a záměrný proces učení probíhající u jednotlivce nebo ve skupině.

Role-play označuje ty aktivity, kdy účastníci hrají sebe v nové situaci s jasně daným cílem, například při obchodním vyjednávání v mezikulturní situaci. Role-play, na rozdíl od simulací, nepředchází nácvik a neméně podstatnou součástí je důkladný debriefink věnovaný aktérům aktivity. Debriefink, čili zpětný rozbor procesů a událostí probíhajících během aktivity, klade vysoké nároky na observační dovednosti lektora tréninku. Kromě jeho zpětné vazby se často pracuje i s postřehy všech dalších aktérů a zúčastněných.

Simulace, které jsou zčásti charakterizovány jako hry (se svými pravidly a cíli) a zároveň do určité míry replikují reálný systém, jsou královskou disciplínou interkulturních tréninků, neboť zároveň rozvíjejí vědomosti, schopnosti i postoje účastníků. Narozdíl od jiných technik, tyto dvě nutně potřebují práci ve skupině.

V případě přípravy na zahraniční pobyt pomáhá i standardizovaný sebezpuzovací dotazník, který může posloužit k reflexi a představuje relevantní feedback účastníkům tréninku,

neboť porovná výsledek jednotlivce s normou. Dotazník nebo inventář je samozřejmě možné administrovat i skupinově. V současnosti máme k dispozici desítky standardizovaných inventářů a dotazníků používaných v tréninkových programech (Paige 2004).

Pomocí řízené imaginace je možné anticipovat chování a prožívání v budoucích situacích. Navozováním prožitkových a smyslových stavů jsou imaginativní techniky obecně důležité pro rozvoj afektivních kompetencí (Fowler, Blohm 2004).

ZÁKLADNÍ TYPOLOGIE TRÉNINKŮ

Základní typologie tréninků vychází ze dvou kritérií: z procesuálně-metodologického zaměření a z obsahu tréninku.

Z hlediska procesuálně-metodologického se tréninky dělí na převážně didaktické vs. experimentální. Z hlediska obsahového zaměření rozlišujeme kulturně všeobecné (*culture general*) a kulturně specifické (*culture specific*). Zjednodušeně řečeno pomyslná hranice vede mezi abstraktní konceptualizací generické kultury a transferem informací o specifické kultuře.

Kulturně specifické tréninky představují aktivní přípravu na kontakt s neznámou kulturou v podobě intenzifikace kognitivních znalostí o dané kultuře. Zde hraje nezastupitelnou roli rozvoj jazykové kompetence.

Jako příklad uceleného konceptu kultury uvedme Hofstedovy dimenze národních kultur (2011). Tyto dimenze, díky překladu dostupné i českému čtenáři (Hofstede, Hofstede 2007), v současnosti představují jeden z nevlivnějších teoreticko-aplikačních konceptů sloužících ke klasifikaci kultur. Geert Hofstede začal se srovnávacím studiem kultur už na přelomu 60. a 70. let minulého století. Na základě studia úctyhodného empirického materiálu, objevil a identifikoval 5 základních tematických okruhů lidské kultury.

Podle tohoto konceptu lidé v každé kultuře řeší základní otázky jejich kulturní identity (která variuje na škále od individualismu ke kolektivismu), problém mocenské hierarchie (kultury se vzájemně liší mírou respektované sociální nerovnosti), téma genderu (a rozdílné rigidity v dělení genderových rolí). Každá kultura je dále podle tohoto konceptu jinak tolerantní k nejistotě a kultury se rovněž vzájemně odlišují z hlediska percepce času (krátkodobě a dlouhodobě orientované).

Témata základních problematických okruhů kultur jsou rozpracována do komplexního výcvikového programu (Hofstede, Pedersen, Hofstede 2002). V současnosti je autory uváděná i šestá kulturní dimenze, která vyjadřuje

rozdílnou míru hédonismu v uspokojování potřeb, ta se však zatím v tréninkových aktivitách neobjevuje.

Jako další ukázkou náplně kulturně všeobecného tréninku uvedme univerzální koncept kulturní identity. Na úrovni analýzy sociokulturních skupin mluvíme o kolektivistických, respektive individualistických kulturách. V perspektivě jedince se tento konstrukt objevuje ve dvou analogických modech sebepojetí: v podobě nezávislého, individuálního „já“ (independent self) v kontrastu ke kolektivistickému pojetí identity, kdy reprezentanti kolektivistických kultur definují sebe v pojmech své skupiny (Triandis, McCusker, Hui, 1990). Kolektivistické „interdependentní já“ (interdependent self) se v podstatě vynořuje ze silného provázání s dalšími členy vlastní skupiny (Markus, Kitayama, 1991; Heine, 2010).

Pro individualismus je příznačný akcent na samostatnost a soběstačnost, zatímco pro kolektivistické kultury je typický důraz na rodnou integritu a percepci vlastní referenční skupiny jako homogenní oproti jiným skupinám (Triandis, McCusker, Hui, 1990; Gardner, Gabriel, Lee, 1999). Je tedy zřejmé, že otázky individualismu a kolektivismu mají své personální, interpersonální i skupinové koreláty (Ward, Bochner, Furnham, 2008). Specifika interakcí v těchto dvou modalitách se dají systematicky trénovat (Triandis, Brislin, Hui, 1988).

Třetím příkladem obsahu kulturně všeobecného tréninku mohou být Hallem (1976) popsané rozdíly ve vysoko a nízkokontextuální komunikaci (*low-context vs. high-context communication*). Pro nízkokontextuální komunikaci je příznačné, že naprostá většina informací je obsažena v explicitní verbalizované zprávě. Komunikující aktéři vychází z předpokladu, že nemají společné referenční body a proto se v průběhu rozpravy opakovaně ujišťují o svých stanoviskách. Naproti tomu vysokokontextuální komunikace obsahuje celé významové bloky (mnohdy neverbální a subtilní) obtížně přístupné pro nezasvěceného. Předpokladem této komunikace je sdílený kontext.

Individualistické kultury tíhnou k nízkokontextuální komunikaci, kolektivistické spíše k vysokokontextuální. Neplatí to však beze zbytku (Ting-Toomey 2004).

Teorie kultury má v interkulturních trénincích své nezpochybnitelné místo. Z dnes již klasické studie vyplývá, že interkulturní tréninky založené na teorii jsou z hlediska rozvoje obecné interkulturní senzitivity efektivnější než tréninky kulturně specifické (Bhawuk 1998).

PŘÍKLAD Z PRAXE INTERKULTURNÍCH TRÉNINKŮ V ČR

Vzhledem k tomu, že autor studie se dlouhodobě věnuje lektorování interkulturního tréninku na akademické půdě, komerčním a úzce profilovaným tréninkům pro byznysovou sféru v ČR se pro tuto chvíli záměrně nevěnujeme. Při snaze o stručný popis řešení problematiky v ČR narazíme na limit v podobě deficitu původních českých zdrojů. Přestože víme o diplomových pracích na téma výcviků v nadnárodních podnicích či o vysokoškolských skriptech k řízení lidských zdrojů v interkulturním prostředí, musíme vycházet především z ústních sdělení k danému tématu.

Počátky interkulturního tréninku v akademické sféře jsou spojené se jménem psychologičky Moniky Morgensternové. Morgensternová konstituovala na katedře psychologie FF UK volitelný kurz s názvem *Mezikulturní trénink* s cílem posílit interkulturní kompetence účastníků, tedy rozvíjet jejich schopnosti efektivně se adaptovat, fungovat a komunikovat v mezikulturním prostředí. Morgensternová se rovněž autorsky a editorsky spolupodílela na publikaci věnované interkulturní senzitivě (Morgensternová, Šulová 2009). Přínos Morgensternové pro rozvoj interkulturních tréninků je nezpochybnitelný.

Na základní osnovu kurzu etablovaného Morgensternovou, navázala současná lektorská dvojice, která podobu tréninku dále rozpracovává. Autor této přehledové studie je zároveň jedním z těchto lektorů.

K formě a obsahu interkulturních tréninků uvádí, že lektori využívají klasických výcvikových metod i inovovaných technik k rozvoji interkulturních kompetencí (role play, aktivní imaginace, simulace, práce ve skupinách atp.). V průběhu tréninku je interaktivně propojována sebezkušenostní a teoreticko-edukativní část, během níž jsou představeny vybrané kulturní a kulturně-psychologické koncepce. Důraz na porozumění generické kultuře skrze sebezkušenostní aktivity činí z tohoto tréninku spíše reprezentanta kulturně všeobecného přístupu. Kurz po celou dobu probíhá v anglickém jazyce ve třech tematických blocích během jednoho semestru.

S ohledem na skutečnost, že účastníky tréninku jsou zahraniční studenti studující na Univerzitě Karlově v Praze v rámci výměnného programu Erasmus spolu se studenty jednooborové psychologie na FF UK, vytváří tato kombinace z interkulturního tréninku specifický a studenty hojně vyhledávaný předmět. Zahraniční studenti opakovaně poukazují na skutečnost, že účast na kurzu pro byla pro ně jedním z facilitačních faktorů při adaptaci na dlouhodobý studijní pobyt v České republice.

V současné době mají lektori v úmyslu obohatit oblast interkulturních tréninků o validní instrument k empirickému ověřování efektivity tréninku. Prozatím zůstává otevřené, zda půjde o převod ze zahraničí či tvorbu nové metody. Máme za to, že tato oblast si v budoucnu zaslouží samostatnou studii, v níž budou blíže popsány poznatky z praxe tohoto šetření. Na konferenci Českomoravské psychologické společnosti v Olomouci roku 2014 byl interkulturně orientovaným psychologem Ludkem Kolmanem avizován záměr rozpracovat *Nácvik ke zvýšení interkulturní vnímavosti pro studenty České zemědělské univerzity*. Jde o jediný další pokus konstituovat interkulturní tréninky na akademické půdě, o kterém v tuto chvíli víme. A zde musíme poznamenat, že aktuální stav Kolmanova projektu nám není znám.

SHRNUTÍ

Cílem textu je rámcově představit interkulturní trénink jako svébytnou vzdělávací a osobnostně rozvojovou disciplínu, která do současnosti prošla určitým vývojem. S ohledem na rozsah textu musíme konstatovat, že samozřejmě nejsou zmíněna všechna témata, a mnohé okruhy nabízí možnost dalšího rozpracování.

Východisko přehledové práce o interkulturním tréninku představuje popis základních interkulturních kompetencí osobnosti rozvíjených v tréninkových programech. Na tento výčet nepřímou navazuje stručný popis vývoje a etablování interkulturních tréninků od 60. let minulého století do současnosti. Další klíčový okruh přehledové studie přináší vysvětlení obsahových rozdílů mezi tzv. kulturně všeobecnými a kulturně specifickými tréninky

spolu s popisem základních tréninkových metod.

Autor textu se dlouhodobě věnuje přípravě a lektorování interkulturního tréninku na akademické půdě. Studii uzavírá stručnou zmínkou o konkrétní podobě interkulturního tréninkového programu v akademické sféře. Autor rovněž avizuje záměr uvést v praxi validní metodu k empirickému ověřování efektivity interkulturních tréninků.

Úplným závěrem poznamenejme, že dnešní doba je z hlediska interkulturních interakcí bezprecedentní. Neexistuje žádná jiná historická epocha, která by byla charakterizována takovým množstvím a intenzitou mezikulturních kontaktů jako současnost. Předpokládáme, že tato skutečnost bude, spolu s rozvojem věd o člověku a kultuře, i nadále jedním z hlavních stimulů rozvoje interkulturních tréninků.

LITERATURA

- Ang, S. – Van Dyne, L. (eds.) (2008). Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement, and Applications. New York: M. E. Sharpe.
- Baker, D. C. (1987). Simulating Culture Shock in the Intercultural Course. *World Communication* 16, 1, 67–76.
- Bennet, J. M. – Bennet, M. J. (2004). Developing Intercultural Sensitivity: An Integrative Approach to Global and Domestic Diversity. In Landis, D. – Bennet, J. M. – Bennet, M. J. (eds.). Handbook of Intercultural Training. California: Sage Publications, 147–165.
- Bennhold-Samaan, L. (2004). The Evolution of Cross-Cultural Training in the Peace Corps. In Landis, D. – Bennet, J. M. – Bennet, M. J. (eds.). Handbook of Intercultural Training. California: Sage Publications, 363–394.
- Berardo, K. – Deardorff, D. K. (eds.) (2012). Building Cultural Competence: Innovative Activities and Models. Sterling: Stylus Publishing.
- Berry, J. W. – Poortinga, Y. H. – Berugelmans, S. M. et al. (2011). Cross-Cultural Psychology: Research and Applications. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bhawuk, D. P. S. (1998). The Role of Theory in Cross-Cultural Training: A Multimethod Study of Culture-Specific, Culture-General, and Culture Theory-Based Assimilators. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 29, 5, 630–655.
- Bhawuk, D. P. S. – Brislin, R. W. (2000). Cross-Cultural Training. A Review. *Delhi Business Review* 1, 1–20.
- Dutton, E. (2011). The Significance of British Columbia to the Origins of The Concept of „Culture Shock“. *BC Studies: The British Columbian Quarterly* 171, 111–129.
- Fowler, S. M. – Blohm, J. M. (2004). An Analysis of Methods for Intercultural Training. In Landis, D. – Bennet, J. M. – Bennet, M. J. (eds.). Handbook of Intercultural Training. California: Sage Publications, 37–84.
- Gardner, W. L. – Gabriel, S. – Lee, A. Y. (1999). „I Value Freedom, But „We“ Value Relationships: Self-Constraint Priming Mirrors Cultural Differences in Judgement. *Psychological Science* 10, 321–326.
- Gullahorn, J. T. – Gullahorn, J. E. (1963). An Extension of the U-Curve Hypothesis. *Journal of Social Issues* 19, 3, 33–47.
- Hall, E. T. (1960). *The Silent Language*. New York: Fawcett World Library.
- Hall, E. T. (1976). *Beyond Culture*. New York: Anchor Press.
- Heine, S. (2010). Cultural Psychology. In Fiske, S. T. – Gilbert, D. T. – Lindzey, G. (eds.). Handbook of Social Psychology. New York: Wiley, 1423–1464.
- Hofstede, G. – Hofstede, G. J. (2007). *Kultury a organizace: software lidské mysli: spolupráce mezi kulturami a její důležitost pro přežití*. Praha: Linde.
- Hofstede, G. (2011). Dimensioning Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online Readings in Psychology and Culture* 2, 1, 1–26.
- Hofstede, G. J. – Pedersen, P. B. – Hofstede, G. (2002). *Exploring Culture: Exercise, Stories, and Synthetic Cultures*. Boston: Intercultural Press Inc.
- Landis, D. – Bennet, J. M. – Bennet, M. J. (eds.) (2004). Handbook of Intercultural Training. California: Sage Publications.
- Landis, D. – Brislin, D. W. (1983). Handbook of Intercultural Training. New York: Pergamon Press.
- Lysgaard, S. (1955). Adjustment in a Foreign Society: Norwegian Fulbright Grantees Visiting the United States. *International Social Science Bulletin* 7, 45–51.
- Markus, H. R. – Kitayama, S. (1991). Culture and Self: Implications for Cognition, Emotion and Motivation. *Psychological Review* 98, 224–253.
- Merta, R. J. – Stringham, E. M. – Ponterotto, J. G. (1988). Simulating Culture Shock in Counselor Trainees: An Experiential Exercise For Cross-Cultural Training. *Journal of Counseling & Development* 66, 5, 242.
- Morgensternová, M. – Šulová, L. (2009). Interkulturní psychologie. Rozvoj interkulturní senzitivity. Praha: Karolinum.
- Oberg, K. (2006). Cultural Shock: Adjustment To New cultural Environments. *Curare – Zeitschrift für ethnomedizin und Transkulturelle Psychiatrie/Journal of Medical Anthropology and Transcultural Psychiatry* 29, 142–146.
- Paige, R. M. (2004) Instrumentation in Intercultural Training. In Landis, D. – Bennet, J. M. – Bennet, M. J. (eds.). Handbook of Intercultural Training. California: Sage Publications, 85–128.
- Pusch, M. D. (2004). Intercultural Training in Historical Perspective. In Landis, D. – Bennet, J. M. – Bennet, M. J. (eds.). Handbook of Intercultural Training. California: Sage Publications, 13–36.
- Šulová, L. – Poikonen, J. – Pitkanen, P. et al. (2005). E-Lectra – E-Learning For Intercultural Teaching Competence (Výcvikový program interkulturních dovedností formou e-learningu). *Pedagogika* 55, 286–290.
- Ting-Toomey, S. (2004). Translating Conflict Face-Negotiation Theory Into Practice. In Landis, D. – Bennet, J. M. – Bennet, M. J. (eds.). Handbook of Intercultural Training. California: Sage Publications, 217–248.
- Triandis, H. C. – Brislin, R. – Hui, H. C. (1988). Cross-Cultural Training Across the Individualism-Collectivism Divide. *International Journal of Intercultural Relations* 12, 269–289.
- Triandis, H. C. – McCusker, Ch. – Hui, H. C. (1990). Multimethod Probes of Individualism and Collectivism. *Journal of Personality and Social Psychology* 59, 1006–1020.
- Ward, C. – Bochner, S. – Furnham, A. (2008). *The Psychology of Culture Shock*. New York: Taylor & Francis.
- Xia, J. (2009). Analysis of Impact of Culture Shock on Individual Psychology. *International Journal of Psychological Studies* 1, 2, 97–101.