

Міністерство освіти і науки України
Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського

А. К. СОЛОДКА

ФАСИЛІТАЦІЯ КРОСКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

*Навчально-методичний посібник
для студентів вищих навчальних закладів*

Миколаїв
«Іліон»
2014

УДК 008
ББК 71я73
С 60

РЕЦЕНЗЕНТИ :

МИРОПОЛЬСЬКА Н. Є., доктор педагогічних наук, професор (Інститут проблем виховання НАПН України);
ПОМІРКО Р. С., доктор філологічних наук, професор (Львівський національний університет імені І. Франка);
ГЛАДИШЕВ В. В., доктор педагогічних наук, професор (Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського)

*Рекомендовано вченою радою
Миколаївського національного університету
імені В. О. Сухомлинського як навчально-методичний посібник
для студентів вищих навчальних закладів
(протокол № 12 від 02.07.2014)*

Солодка А. К.

С 60 Фасилітація кроскультурної взаємодії : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / А. К. Солодка. — Миколаїв : Іліон, 2014. — 228 с.

ISBN 978-617-534-267-1

У посібнику висвітлюються питання застосування фасилітації як нового підходу до викладання фахових дисциплін у вищих навчальних закладах, порушуються питання формування готовності студентів до кроскультурної взаємодії.

Посібник призначено для студентів-магістрантів філологічного напрямку, для викладачів гуманітарних дисциплін, а також усіх, хто цікавиться впровадженням основ кроскультурної взаємодії в навчально-виховний процес ВНЗ.

**УДК 008
ББК 71я73**

ISBN 978-617-534-267-1

© Солодка А. К., 2014

З М І С Т

ПЕРЕДМОВА	6
Розділ I	
ПЕДАГОГІЧНА ФАСИЛІТАЦІЯ	9
Що таке фасилітація?	9
Фасилітація як особистісна якість педагога	11
Розділ II	
КРОСКУЛЬТУРНА ВЗАЄМОДІЯ УЧАСНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ	14
Готовність до кроскультурної взаємодії як інтегративна якість особистості	14
Розвиток особистісної культури в кроскультурному контексті взаємодії	17
Розділ III	
ФАСИЛІТАЦІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО КРОСКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ	19
Моделювання контексту кроскультурної взаємодії	19
<i>Проблемна ситуація як одиниця змісту діяльності</i>	20
Фасилітація формування вчинку культурної сприйнятливості	21
Фасилітація як процес підвищення ефективності взаємодії	25
<i>Основні рівні процесу фасилітації</i>	27
<i>Моделі фасилітації</i>	28
<i>Особливості процесу фасилітації</i>	29
Огляд деяких моделей фасилітації	34
<i>Світове кафе (World Café)</i>	34
<i>Пошук майбутнього (Future Search)</i>	35
<i>Технологія відкритого простору (Open Space Technology)</i>	37

<i>Динамічна фасилітація (Dynamic Facilitation)</i>	39
<i>Саміт позитивних змін (Appreciative Inquiry Summit)</i>	41
<i>Базова фасилітація (Basic facilitation)</i>	44
Розділ IV	
МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
В КРОСКУЛЬТУРНІЙ ВЗАЄМОДІЇ	46
Техніка розвитку культурної сприйнятливості	46
<i>Кроскультурний інтегратор</i>	46
<i>Структура та зміст кроскультурного інтегратора</i>	48
<i>Інтерпретація контексту взаємодії:</i>	
<i>ціннісні культурні виміри</i>	50
Кроскультурний тренінг	63
<i>Завдання кроскультурного тренінгу</i>	63
<i>Види тренінгів</i>	65
<i>Компоненти тренінгу</i>	67
<i>Методи тренінгу</i>	68
<i>Сутність тренінгової техніки</i>	70
<i>Техніка «FISA»</i>	73
<i>Організація взаємодії в групі</i>	74
Розділ V	
ПРОГРАМА КРОСКУЛЬТУРНИХ ТРЕНІНГІВ	79
Комплекс тренінгів «Розвиток позитивної взаємодії»	81
<i>Тренінг розвитку позитивної етнокультурної</i>	
<i>ідентичності</i>	81
<i>Тренінг «Етнічна картина світу у фольклорі»</i>	91
<i>Тренінг «Культурний контекст:</i>	
<i>особливості сприйняття»</i>	95
<i>Тренінг «Етноцентризм, стереотипи, упередження»</i>	100
Комплекс тренінгів	
«Розвиток продуктивної взаємодії»	110
<i>Тренінг «Компетентність у кроскультурній взаємодії»</i>	111
<i>Тренінг «Як прочитати культурний контекст?»</i>	120
<i>Тренінг «Кроскультурне моделювання:</i>	
<i>лабораторія зі створення культур»</i>	124
<i>Тренінг «Симуляція «Бафа-бафа»</i>	132

Розділ VI	
ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-КВЕСТІВ	141
Веб-квест «Культурна капсула»	149
Веб-квести «Розвиток позитивної культурної ідентичності»	153
<i>Веб-квест «Український національний характер»</i>	153
<i>Веб-квест «Українська національна ідея» /</i> <i>«National idea of Ukraine»</i>	154
<i>Веб-квест «Українська міфологія»</i>	156
<i>Веб-квест «Народні лічилки»</i>	156
<i>Веб-квест «Вареники (пирого)</i> <i>в українській культурі»</i>	157
<i>Веб-квест «Лемківські пісні»</i>	158
Веб-квести «Розвиток продуктивної взаємодії»	159
<i>Веб-квест «Culture broker»</i>	159
<i>Веб-квест «“Crazy Americans or lazy Europeans?” –</i> <i>interpreting different perspectives when working</i> <i>effectively across cultures»</i>	168
<i>Веб-квест «Tips for effective cross-cultural</i> <i>communication»</i>	169
<i>Веб-квест «4 “ways” to “use” cross-cultural “quotes”»</i>	171
Розділ VII	
СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО КРОСКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ	174
Зарубіжні системи оцінювання	174
Концептуальна модель оцінювання готовності учасників педагогічного процесу до кроскультурної взаємодії	182
Розділ VIII	
FASILITATOR GUIDE	191
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	213
ІНДЕКС ДОДАТКІВ	226

ПЕРЕДМОВА

Кроскультурна взаємодія є принципово новою формою культурного синтезу, обміну культурними освітніми практиками. Визначення кроскультурності як сучасної ідентифікації людини в полікультурному середовищі актуалізує значення кроскультурної взаємодії як формуючого фактора аксіосфери освіти, що продукує систему моральних цінностей, виступає механізмом обміну ідеями, знаннями, їхнім поширенням та впровадженням у практику освітнього процесу.

Зміни педагогічної проблематики у сфері освіти сконцентровані передусім на розвитку особистості як суб'єкта навчальної діяльності. Вчені та практики акцентують свою увагу на активізації розвитку особистості, необхідності створення особливої атмосфери в навчально-виховному процесі, що сприяє виникненню особистісної активності студента, тобто здійсненню ефективної педагогічної взаємодії.

Фасилітаційна педагогічна взаємодія є двостороннім процесом взаємного впливу учасників педагогічного процесу, в межах якого відбувається спільне особистісне зростання, а також розвиток суб'єктивності як студента, так і викладача.

Термін «фасилітація» походить від англійського дієслова «facilitate» – «полегшувати, сприяти, слугувати, допомагати, просувати». У педагогіці це поняття використовується в значенні, близькому до тлумачення терміна «педагогічний менеджмент», тобто управління діяльністю тих, хто навчається.

Аналіз різних варіантів трактування терміна «фасилітація» (Врублеська, Петрова, Роджерс, Смирнов та ін.) дав підстави визначити педагогічну фасилітацію як функцію

стимулювання, ініціювання та заохочення саморозвитку і самовиховання особистості в процесі навчальної діяльності на основі взаємодії педагога й того, хто навчається, їх специфічного стилю спілкування, а також особистісних якостей педагога.

Фасилітація як технологія почала розроблятися з 60-х рр. ХХ ст. Протягом останніх декількох десятиріч вона завоювала широку популярність (Bunker, 2004; Bushe, Marshak, 2009). Однак в Україні тенденція щодо впровадження її у навчально-виховний процес перебуває сьогодні на стадії становлення. Розроблено десятки методів фасилітації, що успішно використовуються в усьому світі. Біля витоків створення технології як особливого процесу, що підвищує ефективність взаємодії та організації діяльності, стояли північноамериканські та австралійські дослідники (Weisbord, Janoff та ін.). У європейських країнах процес поширення фасилітації спостерігається з 2000-х рр. (Weber, 2005). У цей час європейськими науковцями та практиками впроваджуються нові технології, зокрема «Ретроспектива проєктів» Керта (Kerth, 2001).

Незважаючи на поштовхений інтерес практиків до фасилітації, а також на її високу ефективність для досягнення особистісних змін, цей педагогічний підхід майже не отримав розвитку у вітчизняних публікаціях. Пропонований методичний посібник покликаний заповнити деякі існуючі прогалини, а тому його метою є:

- описати фасилітацію як один із педагогічних підходів, що спрямований на розвиток особистості в кроскультурному контексті;
- розглянути дефініції фасилітації, основні її рівні та моделі;
- подати огляд методів фасилітації та охарактеризувати особливості її використання під час організації діяльності в кроскультурному контексті.

Фасилітація розуміється як процес, що дозволяє планувати розвиток і трансформації особистості в процесі взаємодії з іншими культурами.

Завданням фасилітації є ініціювання, підтримка, полегшення змін та розвитку особистості в процесі кроскультурної взаємодії. Фасилітація виступає запланованою дією проникнення особистості в іншу культуру, що базується на знанні ціннісно зумовленої поведінки її представників, а також орієнтується на досягнення конгруентності між стратегіями, учасниками кроскультурної взаємодії та культурою; вироблення нових креативних рішень проблем кроскультурної взаємодії; впливає на розвиток здібності до модифікації особистісного сприйняття іншої культури та поведінки в ній. Механізм зворотного зв'язку дозволяє учасникам взаємодії вчитися на власному досвіді, що досягається шляхом удосконалення ефективності взаємодії між учасниками педагогічного процесу на основі залучення кожного в процес взаємодії, розвитку співробітництва та партисипативності.

Посібник рекомендується передусім студентам-магістрантам філологічного напрямку та викладачам гуманітарних дисциплін як носіям відповідних знань, технологій і методик, тим, чия суб'єктність опосередковує взаємодію студентів з іншими культурами під час навчання.

РОЗДІЛ І

ПЕДАГОГІЧНА ФАСИЛІТАЦІЯ

Ефективна фасилітація, як і мистецтво танцю, потребує чіткої координації рухів.

Фасилітатор дає змогу йому реалізуватися, прорізаючи систему координат життя та полегшуючи рух своєю невидимою присутністю.

D. Hunter, A. Bailey, B. Taylor

ЩО ТАКЕ ФАСИЛІТАЦІЯ?

Потреба в оптимальному розвитку особистості, її прагнення до саморозвитку та самореалізації актуалізує нову позицію педагога – педагога-фасилітатора. Головною ідеєю фасилітації є твердження, що людина в собі може віднайти чимало ресурсів для самопізнання, зміни Я-концепції та поведінки (Роджерс, 1987). Доступ до цих ресурсів можливий через дотримання трьох умов, що сприяють створенню певної фасилітаційної атмосфери. Такими умовами є:

- конгруентне самовираження в спілкуванні, справжність, щирість;
- безумовне позитивне ставлення та безоцінне прийняття інших;
- активне емпатичне слухання та розуміння.

Діяльність педагога – це не якийсь певний метод, а, перш за все, особлива зорієнтованість особистості, сукупність цінностей, світоглядні принципи. Основу системи настанов і цінностей педагога, на думку Роджерса, складають переконання:

- в особистісній гідності кожної людини незалежно від віку, культурного рівня й інтелектуального розвитку;

- у значущості та затребуваності здібності до вільного вибору й відповідальності за його наслідки;
- у радості навчання як співтворчості, що виникає за умови позитивних особистісно маркованих взаємин.

Отже, для активізації розвитку особистості необхідно створити особливу атмосферу в навчально-виховному процесі, що сприяла б вияву особистісної активності, або іншими словами, здійснити фасилітаційну педагогічну взаємодію.

Слід зазначити, що педагогічна фасилітація є двостороннім процесом взаємовпливу суб'єктів взаємодії. У межах такої суб'єкт-суб'єктної взаємодії відбувається спільне особистісне зростання і педагога, і студента.

Педагогічна фасилітація як процес – це полегшення та посилення продуктивності виховання й навчання, розвиток учасників педагогічного процесу за рахунок їхнього *стилю спілкування й особливостей особистості педагога та студента*.

Звідси випливає, що основними завданнями фасилітації доцільно вважати такі: 1) розвиток індивідуальності та творчих виявів студентів; 2) стимулювання, надання педагогічної підтримки та ініціація будь-яких форм їх активності на всіх етапах педагогічного процесу, в рамках яких відбувається особистісне становлення й розвиток кожного.

Найбільш значущими характеристиками фасилітації у вихованні та навчанні є такі:

- *співпраця*: взаємодія педагога зі студентами та студентів між собою ґрунтується на розумінні та підтримці. Організація діяльності та взаємодії спрямована на конструктивне вирішення проблемних завдань;
- *власна позиція*: за кожним учасником взаємодії залишається право на власну думку, позицію, що передбачає щире зацікавлення у думці інших і не нав'язуванні власної думки;
- *індивідуальність і рівність*: кожен суб'єкт визнається неповторною особистістю, рівноправною серед інших у вияві власної індивідуальності;

- *саморозкриття*: педагог-фасилітатор педагогічно грамотно та відкрито виявляє свої власні відчуття й емоційні переживання, знімаючи психологічні бар'єри відчуженості між учасниками взаємодії;
- *залучення кожного в спільну діяльність (партисипативність)*: співучасть студентів в організації діяльності з педагогом, спільне прийняття рішень про форми, способи та норми здійснення взаємодії, колективна відповідальність за прийняті рішення;
- *організація простору*: фасилітаційна організація простору дозволяє вільно встановлювати зоровий контакт, виконувати спільні дії, обмінюватися вербальними й невербальними засобами комунікації, емоційними станами, забезпечуючи зворотний зв'язок і взаєморозуміння.

ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК ОСОБИСТІСНА ЯКІСТЬ ПЕДАГОГА

Вихователь має бути для вихованця за великим рахунком Майстром і Людиною – у цьому сутність його великої місії.

І. Д. Бех

Викладач-фасилітатор – педагог, який власною присутністю та дією полегшує вияв ініціативи, самостійності студентів, сприяє процесу їх розвитку, а також забезпечує позитивну міжособистісну взаємодію.

Фасилітація є важливою якістю особистості педагога, оскільки виступає професійним психологічним новоутворенням, що інтегрує в собі індивідуально-психологічні особливості емоційної, інтелектуальної та поведінкової сфер, і виявляється в міжособистісній взаємодії, позитивно впливаючи на виконання педагогічної діяльності. З цієї точки зору, важливим для реалізації фасилітації педагога є розвиток його особистісних якостей, що становлять гуманістичну централізацію:

- *Дієвий педагогічний гуманізм*: приєднання до емоційного стану студентів, співпереживання та надання допомоги в подоланні негативних емоцій і суб'єктивних труднощів. Прагнення до формування позитивного ставлення до себе з боку студентів, що ґрунтується на власному позитивному ставленні до них, щирості, відвертості, конгруентності. Вияв емоційної підтримки дозволяє підвищити збалансованість міжособистісних стосунків.
- *Соціально-психологічна толерантність*: уміння без роздратування та вираженої ворожості ставитися до думок, поглядів, звичок студентів, бути великодушним і терплячим. Опанування мистецтвом вести діалог без повчання та безапеляційних указівок виступає потужним фасилітаційним засобом.
- *Соціальний інтелект* – здатність, що визначає продуктивність взаємодії зі студентами та регулює пізнавальні процеси, пов'язані з віддзеркаленням соціально-психологічних стосунків.
- *Педагогічна рефлексія* – якість, що уможливлює аналіз власних учинків, знань про самого себе та розуміння того, як студенти репрезентують особистісні реакції та когнітивні уявлення педагога.
- *Відповідальність* – здатність до здійснення самоконтролю та власне контролю за взаємодією зі студентами, а також прогнозування та корекція їх особистісного і професійного становлення.

Наведені вище якості особистості, що визначають гуманістичний характер міжособистісних стосунків, виявляються, перш за все, у зміцненні віри людини в саму себе, можливості власного розвитку та самовдосконаленні.

Перехід до фасилітаційної діяльності пов'язаний із глибокою особистісною перебудовою учасників педагогічного процесу, внаслідок чого змінюються не стільки зміст і методи викладання, скільки особистісні орієнтири, що, зрештою,

і забезпечують професійно-особистісне зростання педагога-фасилітатора, зумовлюючи й розвиток особистості студента.

Результатом переходу до фасилітаційної взаємодії є зростання аутопсихологічної компетентності; розвиток готовності до самоперетворень, саморозвитку та самореалізації у сфері професійної діяльності; зміна ціннісних орієнтацій мотиваційних настанов; усвідомлення власної оптимістичної професійної перспективи; підвищення культури управління; подолання професійних криз і стагнацій.

На сьогодні актуальною залишається проблема підготовки викладачів до здійснення фасилітації кроскультурної взаємодії в навчально-виховному процесі ВНЗ.

Розділ II

КРОСКУЛЬТУРНА ВЗАЄМОДІЯ УЧАСНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

Особистість, яка перебуває на межі різних культур і типів мислення, не визначається мовою, якою вона говорить, кількістю відвіданих нею країн та міжнародних контактів. Вона не ідентифікується професією, місцем проживання та інтелектуальним потенціалом. Навпаки, ця особистість стає пізнаваною за своїм світовідчуттям і світосприйняттям, відображаючи в мисленні та вчинках взаємозв'язок життя й залишаючись відкритою для нового досвіду.

P. Adler

ГОТОВНІСТЬ ДО КРОСКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК ІНТЕГРАТИВНА ЯКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ

Готовність розглядається як інтегративна, особистісно значуща якість, що забезпечує успішність діяльності особистості на перетині культур. Готовність як цілісне особистісне утворення характеризується сукупністю зовнішніх і внутрішніх мотивів, що спонукають учасника взаємодії до реалізації своїх знань, умінь і навичок у взаємодії культур сучасного світу.

Сутність готовності проявляється в потребі, бажанні та здатності особистості здійснювати кроскультурну взаємодію, тобто бути своєрідним посередником у діалозі культур (Солодка, 2012а; 2012б).

Основними ознаками готовності є:

- емоційне володіння, регулювання та контроль ситуацій кроскультурної взаємодії;
- активність участі в різних видах культурної діяльності;
- аналіз і конкретизація контексту ситуацій взаємодії через використання широкого арсеналу стратегій кроскультурної взаємодії;
- логічна й адекватна участь у процесі взаємодії з урахуванням позиції представників іншої культури;
- безконфліктний підхід до вирішення проблемних ситуацій і використання конструктивних підходів для їхнього вирішення.

Готовність до кроскультурної взаємодії передбачає наявність комплексу сформованих особистісних якостей, необхідних людині для ефективної реалізації міжкультурних контактів, і характеризується наявністю високого рівня культурної сприйнятливості, кроскультурної компетентності й адаптивності (Solodka, 2014b).

Культурна сприйнятливість – це емоційно-ціннісне сприйняття культурного різноманіття, що ґрунтується на здатності розуміти культурно зумовлений контекст взаємодії й адекватну реакцію на нього.

Культурна сприйнятливість – основа для здійснення *позитивної кроскультурної взаємодії*. Її складниками є позитивна ідентифікація зі своєю культурою, низький рівень етноцентризму, визнання й прийняття культурного різноманіття, здатність вийти за рамки власної культури, взаємне розуміння на основі прийняття Іншого як цінності, а також культурна варіативність поведінки.

Кроскультурна компетентність – це володіння сукупністю смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок та досвіду діяльності, необхідних особистості для реалізації продуктивної кроскультурної взаємодії.

Метою опанування кроскультурної компетентності є: управління процесом взаємодії; адекватна інтерпретація

цього процесу; засвоєння нових культурних знань із контексту конкретної кроскультурної взаємодії.

Зміст кроскультурної компетентності характеризується синтезом спеціальних знань (лінгвокультурологічних, соціокультурних, психологічних), умінь (вербальних, невербальних і паравербальних комунікативних умінь; соціально-ціннісної поведінки відповідно до іншокультурних норм та цінностей; володіння механізмами імітації, ідентифікації, стереотипізації, узагальнення).

Адаптивність указує на здатність особистості інтеріоризувати цінності інших культур у процесі соціокультурних трансформацій.

Входження в іншу культуру супроводжується дезорієнтацією в цінностях і власній культурній ідентичності (культурний шок). Ефективність здійснення цього процесу залежить від того, наскільки учасники взаємодії здатні піддавати фільтрації цінності інших культур. Свідома вибірковість цінностей притаманна учасникам взаємодії з добре розвиненою позитивною ідентичністю.

Позитивна ідентичність відображає «баланс толерантності» щодо власної та інших культур і дозволяє особистості інтеріоризувати цінності іншої культури без втрати власної.

Високий рівень адаптивності особистості свідчить про те, що її культурні трансформації в кроскультурному контексті здійснюються на основі поєднання цінностей рідної та нової культур.

Готовність до кроскультурної взаємодії передбачає наявність комплексу сформованих особистісних якостей, що виявляються на рівні розвитку особистісної культури учасника взаємодії.

РОЗВИТОК ОСОБИСТІСНОЇ КУЛЬТУРИ В КРОСКУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ ВЗАЄМОДІЇ

Особистісна культура – це інтелектуальні, моральні та морально-етичні (духовні) зразки поведінки і діяльності людини, що засвоюються нею в контексті різних культур, безперервно змінюються, перебувають у постійному розвитку і яким вона слідує в своєму пізнанні та життєдіяльності. Отже, особистісна культура є інтегральним результатом дії на особистість цінностей загальнолюдської, національної, етнічної культур.

У кожної людини є свій образ світу, що склався у свідомості, світовідчуття, тобто *внутрішній особистісний контекст*. Образ світу людини визначає для неї важливість і сенс сприйняття, розуміння та перетворення конкретної ситуації. Зумовлений ідеями різних культур, він регулює надходження інформації з зовнішнього світу, і навпаки. У той же час людина оточена зовнішнім соціокультурним контекстом – системою наочних, соціальних, соціокультурних, просторово-часових та інших характеристик ситуації дій та вчинків, зумовлених цінностями загальнолюдської, національної, етнічної культур.

Внутрішній контекст є дієвим механізмом розвитку особистості. Натомість зовнішній контекст виступає визначальною зовнішньою умовою, що впливає на формування внутрішніх взаємозв'язків між змінними індивідуальної свідомості особистості (Вербицький, 1991; Жукова, 2005).

Механізм зустрічного впливу внутрішнього особистісного та зовнішнього соціокультурного контексту запускається в просторі кроскультурного контексту, що є своєрідною зустріччю, перетином і взаємопроникненням цінностей різних культур. Кроскультурний контекст виступає інтегральною багаторівневою цілісністю, «зануренням» у культуру, де унікальний образ світу особистості, що становить внутрішній контекст її життєдіяльності, накладається

на зовнішній та утворює особистісний зміст утворюваного. Відповідно до цього зміни в особистісній культурі людини відбуваються опосередковано через кроскультурний контекст. Саме в кроскультурному просторі взаємодії (контексті) відбувається смислоутворюючий вплив на суть і процес отримання особистістю нових культурних зразків, що, у свою чергу, опосередковує становлення її особистісної культури (Солодка, 2014а).

У рамках кроскультурного контексту створюються передумови для рефлексії та формування настанов особистості, що спричиняють прояв дій і вчинків людини на рівні її особистісної культури.

Особистісна культура людини, зумовлена впливом кроскультурного контексту, виявляється на таких рівнях: *рівень культурної ідентичності, рівень кроскультурної компетентності, рівень духовності особи.*

Досить вагомими є такі положення (Солодка, 2014а):

1. Ступінь ідентифікації особистості зі своїм етносом визначає її успішне функціонування в кроскультурному контексті. Позитивна ідентифікація дозволяє вибирати стратегію збереження своєї культури та прийняття інших культур. У цьому випадку можливе особисте емоційно-ціннісне сприйняття нової культури та пізнання власної культурної традиції.
2. Кроскультурна компетентність як особистісна якість характеризується синтезом спеціальних знань, умінь, соціально-ціннісної поведінки та ціннісних орієнтацій на інші культури, а тому розглядається як передумова подальшого особистісного зростання на основі рефлексії значень і смислів різних культур.
3. Особистісна культура зумовлена ціннісними орієнтаціями, а також смисловим, духовним життям особистості. Духовність розглядається як осягнення особою сенсу цінностей, що виступають орієнтирами саморегуляції, та виявляється в моральності її вчинків. Прояв особистісної культури, зумовлений духовністю особи, визначається загальнозначущими, загальнолюдськими культурними цінностями.

Розділ III

ФАСИЛІТАЦІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО КРОСКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Педагог іде поряд із думкою свого учня, бачить його утруднення, підтримує його серед коливань, виправляє його думку, та головне – стежить за всіма перипетіями його праці й допомагає у ній.

У цьому плані педагог є істинним живим початком і живим духовним джерелом.

I. Д. Бех

Фасилітація створює умови для попереднього конструювання внутрішньої програми особистості з метою здійснення взаємодії між культурами. Вона надає процесу кроскультурної взаємодії спрямованого характеру пізнання нової культури, формування ціннісного ставлення, стратегій поведінки та діяльності.

Основна її ідея полягає в тому, щоб увести вивчення наукових знань у «канву» засвоюваної кроскультурної діяльності під час розвитку особистісної культури учасників взаємодії.

МОДЕЛЮВАННЯ КОНТЕКСТУ КРОСКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Моделювання кроскультурного контексту полягає в організації діяльності, яка спрямована на створення інваріанту адаптації особистості в кроскультурному контексті, що починається ще до безпосереднього контакту з інокультурним

середовищем і є своєрідним проявом випереджаючого характеру репрезентації іншої культури (Solodka, 2013c; Солодка, 2014б).

Проблемна ситуація як одиниця змісту діяльності

Одиницею змісту діяльності виступає проблемна ситуація зі своєю предметною та соціокультурною неоднозначністю й суперечністю. Система таких ситуацій дозволяє розгортати зміст навчання в динаміці через визначення сюжетної канви модельованої діяльності, а також уможливорює інтеграцію наукових знань різних дисциплін, необхідних для вирішення цих ситуацій.

Контекст і ситуація пов'язані між собою так, що в ситуації містяться не лише зовнішні умови (соціокультурний контекст), але й сам діючий суб'єкт (його внутрішній особистісний контекст) та інші люди (власні внутрішні контексти), з якими він вступає в стосунки спілкування та міжособистісної взаємодії.

В основі ситуативних моделей лежать не абстрактні поняття про стереотипні події та ситуації, а особистісні знання представників іншої культури, що акумулюють їх індивідуальний досвід, настанови й наміри, почуття й емоції.

Модельовані (проблемні) умови контексту кроскультурної взаємодії передбачають не тільки застосування готових знань і схем, а й формування здібностей аналізу та творчого мислення.

Із метою отримання нового знання студентові необхідно виконати низку послідовних дій: аналіз проблемної ситуації – постановка проблеми – пошук інформації, якої бракує, і висунення гіпотез – перевірка гіпотез та отримання нового знання – переведення проблеми в завдання – пошук способу рішення – власне рішення – перевірка рішення – доказ правильності вирішення завдання, вирішення проблеми.

За проблемного підходу шлях пізнавальної діяльності студента з точки зору розвитку його мислення та особистості більш тривалий, цікавий та продуктивний. Молода людина займає дослідницьку позицію на всіх етапах роботи, крім одного – практичного рішення сформульованого ним завдання. Пізнавальна діяльність не має єдиного стандарту та свідчить про індивідуальність кожного, унікальність його особистості. Відтак студент шукає майбутню перспективу, тобто ті ймовірні кроскультурні ситуації діяльності та спілкування, оволодіння способами вирішення яких і формує його особистісний смисл.

Діяльність студентів передбачає не тільки грамотні предметні дії, а й передусім *вчинки* учасників взаємодії.

ФАСИЛІТАЦІЯ ФОРМУВАННЯ ВЧИНКУ КУЛЬТУРНОЇ СПРИЙНЯТЛИВОСТІ

Вчинок є унікальним особистим утворенням, репрезентуючи у цілісності людську свідомість, самосвідомість і практичну дію.

Він є визначальним показником і мірою морально-духовного розвитку особистості, оскільки будь-яка моральна якість і формується в процесі здійснення суб'єктом відповідного вчинку, і проявляється та закріплюється в ньому.

I. Д. Бех

Одиницею діяльності в модельованому контексті кроскультурної взаємодії є вчинок, що виступає й метою, й унікальним педагогічним інструментом (Солодка, 2014в).

Вчинки-думки, вчинки-почуття, вчинки – зовнішні дії (Бех, 2007) вказують на ставлення до Іншого (представника іншої культури). Відтак головною метою і результатом виховання вчинку є зміна ставлення до Іншого, прийняття його як цінності у взаємодії.

У безпосередніх міжкультурних контактах учасник взаємодії може відразу побачити наслідки свого вчинку – зміну (покращення, погіршення, припинення) взаємодії. Опосередковані вчинки, що формуються в модельованому контексті кроскультурної взаємодії, є більш складними, адже вони вимагають певного вміння встановлювати зв'язки між діями учасників взаємодії та їхньою культурною зумовленістю, а також здатності вбачати перспективу того чи іншого вчинку.

Ставлення до іншої культури залежить від особистісної позиції учасника взаємодії – *етноцентричної* чи *етнорелятивістської* (Bennett, 1993).

У рамках етноцентричної позиції людина репрезентує власну етнічну спільність і свою культуру як центральну, головну щодо інших, розглядаючи їх крізь призму традицій та цінностей власної культури, що виступає своєрідним еталоном. Таким критерієм може розглядатися будь-що: релігія, мова, література, їжа, одяг тощо. Етноцентрична особистість загалом не сприймає існування культурних відмінностей. Заперечення культурних відмінностей призводить до переведення інших, несхожих, людей у нижчу категорію. Культурні відмінності сприймаються як загроза для власних культурних норм, поширюються негативні стереотипи. Захищаючи свої культурні відмінності, людина підкреслює власний високий культурний статус. Почуття переваги, гордості за свою культуру стає самоціллю. Звичайно, чуже сприймається найчастіше як таке, що має нижчий статус. Відмінності мінімізуються до несуттєвих характеристик.

В умовах протиріч, що виникають, відмова від дії є проявом учинку, оскільки це може призвести до непередбачуваних наслідків у взаємодії з представниками інших культур.

Відтак на цьому етапі фасилітація формування вчинку кроскультурної сприйнятливості повинна спрямуватися на усунення причини такого деструктивного ставлення.

Його подолання передбачає формування розуміння найбільш загальних культурних категорій. Наприклад, знайомство з художніми цінностями та повсякденними реаліями інших культур викликає інтерес до їх представників. Для учасників взаємодії важливо просто визнати існування культурних відмінностей, уникаючи категоричності суджень. Певним чином скоригувати протиріччя допомагає акцентування уваги на тих елементах культури, які є загальними для всіх взаємодіючих культур, їх універсальності й особливо на тому, що є позитивного в них. У навчанні робиться акцент на емпіричному матеріалі, який вказує на значення соціально-культурного контексту людської поведінки.

У розвитку вчинку культурної сприйнятливості найбільш ефективним виявляється усвідомлення власного позитивного досвіду культурних контактів. Досягнення успішності взаємодії асоціюється з відкритістю до представників інших культур. Необхідність ціннісного ставлення до іншої культури пов'язується з позитивним предметним результатом.

Етнорелятивістський етап характеризується трансформацією ставлення до культурних відмінностей і відповідає діяльнісному конструкту «готовність до духовного перевтілення» (Бех, 2013).

Складність фасилітації на початку етапу трансформації полягає в тому, що момент безпосереднього визначення особистості в сприйнятті інших культур тільки фіксується в її свідомості. Однак не виключено, що вона може вибрати зворотний шлях свого становлення і, відтак, втратити набуте. Оскільки певні складники культурної сприйнятливості досі є тільки наявними у внутрішньому світі учасника взаємодії, ще не проявляючись як повноправні постійні відображення його особистісної культури, йому ще необхідно пройти складний шлях їх зміцнення.

Зусилля фасилітатора мають бути спрямовані на усвідомлення особистістю існування відмінностей у культурних

цінностях. Приймаючи різні погляди на світ, що є основою культурних варіацій поведінки, цінності розглядаються як вияв особистісної здатності до освоєння світу.

Розрізнення особистістю власних і чужих почуттів є наступним етапом виховання вчинку культурної сприйнятливості. Можливість переживати різні відчуття в процесі взаємодії на основі власних уявлень про потреби іншої людини пов'язана з виникненням емпатичного почуття, що виникає як результат розширення особистісного досвіду кроскультурної взаємодії. Усвідомлення культурних відмінностей як частини себе, власної ідентичності зумовлює розуміння того, що повага відмінностей означає повагу до себе та своєї власної культури.

Розуміння кроскультурного контексту стає можливим через альтернативне застосування культурних цінностей, їх усвідомлений вибір. Множинність культурних реальностей утворює особистісний контекст. Контекстуальна оцінка описує механізм, який дозволяє особистості аналізувати й оцінювати ситуацію, коли можливими виявляються декілька варіантів культурної поведінки. Вона дозволяє також вибрати найкращу модель поведінки в конкретній ситуації.

Фасилітація спрямована на мотивацію побачити ситуацію з точки зору представника іншої культури (Іншого), а також передбачає орієнтацію на його внутрішній контекст, власне бачення світу. Це основний компонент процесу співпереживання, що формується через уміння особистості розрізняти емоції, які переживають інші люди, та прийняти іншу позицію.

Уведення Іншого у свій внутрішній особистісний контекст впливає на внутрішнє розгортання вчинку. Думки та спонування логічно й об'єктивно регулюються усвідомленням цінності Іншого у взаємодії.

Отже, зміна ставлення до Іншого, введення його у власну особистісну структуру зумовлює зміни у внутрішньому

контексті особистості та знаходить своє відображення в особистісній культурі. Учасник взаємодії може вийти за рамки власної культури. Для нього вже не існує абсолютно правильної поведінки, адже він може подивитися на культури як об'єктивно, так і суб'єктивно, використати той чи інший культурний контекст без очевидного конфлікту, зробити обдуманий вибір у специфічній ситуації, а не просто діяти відповідно до норм своєї культури.

Фасилітація повинна спрямовуватися на створення перживань учинків, що системно повторюються, у різних ситуаціях кроскультурної взаємодії з метою перетворення дії на моральні якості, рушійні сили поведінки та діяльності особистості.

Сформований учинок культурної сприйнятливості реалізується в здатності особистості бути посередником у діалозі культур.

ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК ПРОЦЕС ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВЗАЄМОДІЇ

Фасилітацію кроскультурної взаємодії можна визначити з точки зору процесу та результату. З огляду процесу – це розробка, а також управління взаємодією та процесами, що допомагають учасникам набувати розуміння та знання культурного контексту на власному досвіді, мінімізуючи можливі й потенційні проблеми взаємодії.

Фасилітація – це процес, що фокусується на таких питаннях:

- визначення мети;
- розробка процесу та послідовності здійснюваної діяльності;
- організація взаємодії в групі;
- досягнення відповідного рівня участі та використання інформації;

- групова енергія, рушійні сили та здібності учасників;
- фізичне та психологічне середовище (Justice, Jamieson, 2006).

Основна мета фасилітації кроскультурної взаємодії – підвищення ефективності взаємодії учасників педагогічного процесу в культурному контексті, що моделюється.

3 точки зору результату – це допомога з метою:

- підвищити мотивацію та якісний рівень кроскультурної взаємодії;
- підвищити відповідальність щодо рішень, які приймаються;
- покращити стосунки в групі;
- посилити особисте задоволення учасників від участі у взаємодії;
- сприяти вдосконаленню знань у процесі діяльності.

Отже, в процесі роботи з групою фасилітатор робить власний внесок:

- сприяє групі визначити її спільні цілі та завдання;
- допомагає учасникам оцінити власні потреби й розробити план щодо їх здійснення;
- створює процес, що допоможе членам групи ефективно використати час для прийняття рішень;
- управляє груповою дискусією та підтримує її в потрібному руслі;
- підсумовує ідеї учасників;
- допомагає групі зрозуміти її власні процеси для більш ефективної діяльності;
- забезпечує впевненість у тому, що всі варіанти вирішення проблеми й перевірені припущення учасників взаємодії знайдено;
- підтримує учасників в оцінюванні набутих навичок і виробленні нових;
- використовує консенсус, щоб допомогти групі прийняти рішення, враховує думку кожного з членів групи;

- підтримує учасників в управлінні їх власною міжособистісною динамікою;
- забезпечує зворотний зв'язок групи, що дозволяє їй оцінити власний прогрес і зробити необхідні коригування;
- управляє конфліктом;
- допомагає групі оцінити джерела ззовні й усередині групи;
- створює позитивне середовище, в якому учасники можуть працювати продуктивно для досягнення мети;
- розподіляє відповідальність щодо управління групою;
- навчає та надихає інших членів групи використати процес фасилітації (Bens, 2005a).

Основні рівні процесу фасилітації

Е. Девідсон (Davidson, 2005a) виокремлює три рівні процесу фасилітації групи. Під груповим процесом розуміється сукупність кроків або активностей, що здійснюють учасники, виконуючи завдання. Перший рівень – рівень макропроцесу, що відбиває спільну мету (чи декілька), яку повинна досягти група в процесі усієї фасилітації. Прикладом може бути вироблення власного бачення, розробка стратегічного плану, створення алгоритму вирішення проблеми, вирішення конфлікту тощо.

Другий рівень – рівень методів. Методи – специфічні процеси, що використовуються з метою спрямувати групу на виконання певної серії кроків. Прикладом слугують крокові моделі вирішення проблеми («Конференція “Пошук майбутнього”», «Динамічна фасилітація», «Саміт позитивних змін» та ін.).

Третій рівень утворюють мікропроцеси чи окремі **техніки** (наприклад, мозковий штурм, уявні карти, FISA, культурний інтегратор), що використовуються на рівні методів.

Працюючи з групою, фасилітатор у першу чергу визначає мету, яку необхідно досягти. Виходячи з поставленої

мети й кількості учасників, які беруть участь у цьому процесі, він розробляє дизайн майбутньої діяльності: відповідно до мети обирається той чи інший метод, який комбінує ті чи інші техніки.

Методи фасилітації є апробованим поєднанням технік, які вибудовані в особливій послідовності, що допомагає досягти цілей на рівні макропроцесу. Техніки завжди адаптуються з урахуванням особливостей групового процесу, що розгортається. Однак послідовність кроків у разі їхнього застосування повинна залишатися незмінною, якщо фасилітатор прагне до того, щоб група дійсно досягла поставленої мети. Майстерність фасилітатора вбачається в знанні цих певних послідовностей кроків (методів), які приведуть до запланованого результату, а також в умінні створювати нові методи фасилітації. Знання ключових принципів і практик, уміння застосовувати методи й техніки фасилітації для досягнення особистісних змін та розвитку розглядається як вищий рівень компетентності фасилітатора (Vens, 2005b).

Моделі фасилітації

На думку Дж. Дженкінса (Jenkins, 2005), для опису всієї різноманітності спектрів існуючих методів і стилів проведення фасилітації можна виокремити декілька критеріїв, що відбивають різні виміри цього процесу:

- за критерієм «особливості процесу» (структурований – процес, що самоорганізовується; спонтанний – запланований розподіл ролей);
- за критерієм «охоплення вирішуваних проблем» (одноразові заходи – серія заходів; вузькі – широкі межі проблем);
- за критерієм «тип інтервенцій фасилітатора» (процес – зміст);
- за критерієм «тип кінцевого продукту» (інструментальний – той, що розвиває);

- за критерієм «тип аудиторії» (великі групи – малі групи; однорідність – різнорідність; ієрархічність – егалітарність).

На наш погляд, важливим виявляється ще один критерій, який пропонуємо ввести для опису різних методів фасилітації, а саме – критерій «сфокусованої дії» (розвиток – управління змінами).

Поєднання цих критеріїв для виміру різних аспектів процесу фасилітації зумовлює різні його моделі. Розглянемо більш детально кожен із них.

Особливості процесу фасилітації

Структурований процес / процес, що самоорганізовується. Структурований процес виникає тоді, коли фасилітатор розробляє процес діяльності заздалегідь. Усі дії також плануються наперед. У процесі, що самоорганізовується, учасники самостійно визначають зміст своєї роботи, як правило, відповідно до певного загального фокусуємого проблемного питання. У такому процесі завчасно не відомо, як саме відбуватиметься взаємодія і яким буде її результат. Існує лише загальна схема, як запустити процес і в які часові рамки треба укластися, однак далі процес розгортається спонтанно.

Прикладами структурованих процесів є кроскультурні тренінги, а також власне методи фасилітаційної взаємодії: «Технологія участі» (Technology of Participation – TOP), розроблена Інститутом культурних контактів (Institute of Cultural Affairs – ICA) (Spencer, 198)]. У кожному з них фасилітатор планує множину кроків організації діяльності, специфічні завдання підтримки активності учасників, що визначає спрямування процесу, і наслідую потім процес, що відбувається. У цьому випадку фасилітатор знає, що запланована послідовність кроків в організації діяльності уможливить для групи досягнення ефективних результатів

практично без змін або з невеликими змінами в розробленому заздалегідь плані.

Прикладами процесу, що самоорганізовується, є «Технологія відкритого простору» (Оуэн, 2008), «Динамічна фасилітація» (Rough, 2002). У цих підходах фасилітатор лише запускає процес, слідує за ним, а учасники ведуть себе спонтанно. Протягом сесії учасники самі визначають, про що вони говоритимуть, як вони обговорюватимуть питання, взаємодіятимуть один із одним. Однак заздалегідь неможливо передбачити, чи буде знайдено шлях до вирішення проблеми.

Спонтанний розподіл ролей / запланований розподіл ролей. «Вихід за рамки» – приклад методу із заздалегідь чітко розподіленими ролями учасників процесу. «Технологія відкритого простору» – приклад спонтанного розподілу ролей між учасниками, який неможливо передбачити заздалегідь.

Одноразовий процес діяльності / ланцюжок послідовних процесів діяльності. Деякі методи фасилітації передбачають проведення одиничних заходів, що можуть мати продовження в подальшому. Прибічники одиничних процесів діяльності виходять із припущення про те, що одинична подія в результаті може зумовити тривалі стійкі зміни. Прикладом такої дії є «Пошук майбутнього» (Weisbord, 1992a). На нашу думку, одиничний захід зумовлює лише тимчасову зміну, яка є нестійкою та фактично може виявитися згубною для стійких перетворень особистісного розвитку, через що виявляється потрібним їх багаторазове повторення. Діяльність може бути організована як стратегічна сесія.

Вузькі/широкі межі проблеми, що обговорюються. Широка питання також впливає на вибір підходу, який необхідно реалізувати фасилітатору. Межі проблеми (вузькі чи широкі) формують рамки для обговорення. Обсяг дискусії з конкретного питання (наприклад, за проектом) не може бути зміненим. Прикладом методу проектного планування виступає «Планування дій» (один із методів «Технологій учас-

ті» – TOP Action Planning) (Spencer, 1989). У питаннях із широкими межами може обговорюватися все, що доступне уяві. Така техніка, зокрема «Пошук майбутнього» (Weisbord, 1992), більшою мірою необхідна для обговорення питань із широкими межами.

Рівень участі фасилітатора в діяльності групи

Процес/зміст. Питання про те, чи повинен фасилітатор виступати експертом з обговорюваних учасниками питань, досі залишається дискусійним. Лише небагато фахівців вважають, що фасилітаторові слід бути експертом у сфері теми, що обговорюється. Чимало дослідників схиляються до думки про те, що фасилітаторові необхідно бути фахівцем лише у сфері групового процесу. Іншими словами, фасилітатор управляє інформаційними потоками, узагальнює генерування ідей, спрямовує їх розвиток, оцінює, контролює індивідуальні та групові емоції, керує процесом ухвалення рішень та груповою атмосферою.

У випадку, коли фасилітатор починає підтримувати певну точку зору чи захищати певну позицію (не важливо, чи це його власна думка, чи думка якої-небудь підгрупи), він одразу ж стає консультантом. Загальне правило для фасилітатора в такому разі – озвучити свій вихід із ролі фасилітатора та перехід у роль експерта з цього питання (Jenkins, 2005).

Тип продукту

Інструментальний/Розвиваючий. Інструментальна фасилітація сфокусована на конкретному продукті (наприклад, створення «Культурної капсули»). Розвиваюча фасилітація, у свою чергу, ґрунтується на вдосконаленні процесу взаємодії представників різних культур (Schwarz, 2005b). У процесі інструментальної фасилітації фасилітатор необхідний групі для того, щоб він, наприклад, допоміг їй ефективно організувати процес пошуку й вирішення проблеми. На цьому важелі спектру розміщено такі методи фасилітації, як

«Пошук майбутнього», «Технологія участі». На наш погляд, деякі методи фасилітації, зокрема «Стратегічні зміни в реальному часі», спрямовані одночасно й на вироблення конкретних продуктів у вигляді розробки стратегій, планів дій.

Тип аудиторії

Великі групи / малі групи. У цьому випадку йдеться про кількість членів групи, які беруть участь у процесі фасилітації. До основних дилем, що лежать на шляху фасилітації великих груп, Б. Бункер і Б. Албан (Bunker, Alban, 1997) відносять такі: дилема «голосу», дилема структури, дилема егоцентризму та зараження емоціями.

Дилема «голосу» полягає в тому, що важливий досвід учасників групи не розпізнається чи взагалі може бути не виявлений через те, що лише невелика кількість людей може говорити, а більшість, як правило, мовчить. Деякі також можуть відчувати страх, знаходячись в оточенні великої кількості людей. Щоб успішно керувати великими групами, фасилітаторові необхідно творчо використати технології роботи з малими групами.

Дилема структури проявляється тоді, коли робота групи структурується мало, процес здається хаотичним, тобто таким, що вийшов з-під контролю. Навпаки, якщо він занадто структурований, учасники відчують, що їх поведінку контролюють. Відтак вони піддаються маніпулюванню. Продумане розділення учасників на підгрупи, організація обговорень і проміжне підведення підсумків є необхідним мінімумом для ефективної фасилітації великих груп.

Дилема егоцентризму характеризується двома ознаками: з одного боку, люди схильні вірити, що їхнє власне сприйняття і є реальністю, а з іншого – у великих групах виникають більш різноманітні й зовсім протилежні точки зору в порівнянні з малими групами. Фасилітатору необхідно керувати складом групи, форматом звітів і груповою рефлексією для того, щоб група виробила ефективний продукт.

Деякі методи фасилітації використовуються виключно для роботи з великими групами (від 15 осіб і більше), коли інші – з малими (до 15 осіб) і великими, але обмеженими за кількістю учасників групами (від 15 до 50 осіб). Крім того, розроблено також методи, що можуть успішно використовуватися в роботі з будь-якими групами.

Методи фасилітації для роботи з великими й малими групами

Назва методу фасилітації	Розмір групи
«Саміт позитивних змін» (Appreciative Inquiry Summit) (Ludema, 2003)	Велика група (від 20 осіб)
«Світове кафе» (World Café) (Brown, 2005)	Від 12 учасників
«Пошук майбутнього» (Future Search) (Weisbord, 1992)	Від 30 і більше
«Динамічна фасилітація» (Dynamic facilitation) (Rough, 2002)	Від 2 і більше
«Розвиваюча фасилітація» (Developmental facilitation) (Schwarz, 2005a)	Від 2 і більше
«Конференція «Пошук» (Search Conference) (Emery, 1996)	Від 15 і більше
«Вихід за рамки» (Work-Out) (Ulrich et al., 2002)	Від 20 до 100
«Стратегічні зміни в реальному часі» (Real Time Strategic Change) (Jacobs, 1997)	Від 10 до 100
«Технологія участі» (Technology of Participation) (Spencer, 1989)	Від 5
«Технологія відкритого простору» (Open Space Technology) (Оуэн, 2008)	Від 5

Отже, поєднання вищезазначених критеріїв для виміру різних аспектів процесу фасилітації (особливості процесу, охоплення вирішуваних проблем, тип інтервенцій фасилітатора, тип кінцевого продукту, тип аудиторії, сфокусована дія) формують різні моделі.

ОГЛЯД ДЕЯКИХ МОДЕЛЕЙ ФАСИЛІТАЦІЇ

Світове кафе (World Café)

Авторами методу є Х. Браун і Д. Ісаакс (Brown, Isaacs, 2005).

Мета. Метод ідеально застосовується в разі необхідності зібрати інформацію, організувати обмін думками з важливих питань і проблем великої кількості учасників; вивчити можливості для подальших дій та ухвалення рішень. У таблиці представлено опис моделі фасилітації «Світове кафе».

Учасники процесу. Спонсор кафе, «господар кафе» (фасилітатор або група, які допомагають управляти процесом), команда дизайну (допомагає організувати та провести захід), учасники.

Огляд процесу. Метод вимагає мінімальної підготовки – визначення теми й питань для обговорення. Цей етап є найважливішим, оскільки визначає успіх усього заходу. Запрошенням учасників, організацією простору для проведення кафе займається група дизайну.

Захід:

Початок. Поділ учасників на групи, формулювання питань, що обговорюються, пояснення правил роботи кафе, призначення «господаря столу».

Основна частина. Декілька (мінімум 3–4) раундів бесід із переміщенням за різні столики. «Господарі» залишаються за своїми столиками, а решта учасників переходять за інші. Завдання «господарів столу» – познайомити нових учасників обговорення з результатами попередньої роботи групи та зафіксувати нові ідеї.

Завершення. Повернення учасників за свій столик, узагальнення ідей «господарями столу»; створення галереї ідей, консолідація основних ідей, їх кластеризація.

Приклади проектів. Обговорення у стилі «Світового кафе» може бути використано на завершальному етапі веб-квестів (див. розділ VI).

Опис моделі фасилітації «Світове кафе»	
Критерій	Опис моделі
Особливості процесу	<i>Структурована</i> фасилітація, три основні стадії: початок, основна частина, завершення. Тривалість: підготовка (1 день – декілька місяців), захід (1,5 години – декілька днів), продукт (визначається учасниками); відсутність спланованих інтервенцій. «Світове кафе» може ефективно комбінуватися з іншими методами й технікою фасилітації. <i>Спонтанний розподіл ролей.</i> У процесі обговорень кожен столик вибирає «господаря», який залишається за своїм столом упродовж усього часу заходу, тоді як інші учасники переходять за інші столи
Шкала охоплення проблем	Кафе може бути організовано і як <i>одноразовий</i> захід, і як <i>серія</i> обговорень. Кафе може бути присвячено розгляду вузьких, конкретних питань або охоплювати <i>широкий</i> спектр, наприклад, питання стратегій кроскультурної взаємодії тощо
Тип інтервенцій	Інтервенції фасилітатора пов'язані з <i>процесом</i> роботи групи. Основне завдання – створити гостинний і доброзичливий простір для діалогу учасників, пояснивши мету заходу та правила роботи кафе, а на завершення допомогти узагальнити й у разі потреби консолідувати та кластеризувати отримані ідеї
Тип продукту	<i>Інструментальний:</i> ідеї для стратегічних напрямів здійснення кроскультурної взаємодії, пропозиція інноваційних рішень важливих питань
Тип аудиторії	<i>Малі та великі групи:</i> від 12 учасників
Сфокусованість впливу	Метод <i>керування змінами</i>

Пошук майбутнього (Future Search)

Авторами методу є М. Вейсборд і С. Дженофф (Weisbord, Janoff, 2007).

Мета. Метод використовується в тому випадку, коли групам, які репрезентують різні культури, необхідно знайти спільну основу для майбутньої співпраці, виробити спільну

картину майбутнього. У таблиці представлено опис моделі фасилітації «Пошук майбутнього».

Учасники процесу. Організаційний комітет складається з ключових учасників, які спільно з фасилітатором обирають тему, розробляють програму, добирають учасників, вибирають місце проведення та забезпечують програму діяльності. Фасилітатор, окрім підготовки заходу, управляє ходом конференції: повідомляє завдання, стежить за часом та динамікою процесу. Учасники – це групи, які є представниками різних культур. Вони зацікавлені у виробленні єдиного бачення майбутнього та пошуку загальних підстав для спільних дій.

Огляд процесу. Метод вимагає ретельної підготовки, а саме – визначення теми, створення роздаткових матеріалів із завданнями та робочими листами для змішаних і цільових груп. Запрошенням вибраних учасників, організацією простору для проведення конференції та підготовкою матеріалів займається організаційний комітет під керівництвом фасилітатора.

Конференція:

1. Погляд на минуле – обговорення тенденцій, що впливали на групи в минулому.
2. Погляд на сьогодні – створення загальногрупової «карти свідомості» тенденцій, що впливають на групу чи досліджувану проблему сьогодні.
3. Погляд на майбутнє – створення ідеальних сценаріїв майбутнього.
4. Виявлення загальних основ – формування сценаріїв спільного майбутнього.
5. Планування дій – складання конкретних планів.

Приклади проектів. Конференція «Пошук майбутнього» є складовою частиною імітаційних ігор чи симуляцій (наприклад, «Бафа-бафа»), де виробляється спільне бачення майбутньої взаємодії модельованих культур, що визнається всіма учасниками цього процесу.

Опис моделі фасилітації «Пошук майбутнього»

Критерій	Опис моделі
Особливості процесу	<i>Структурована</i> фасилітація, п'ять основних етапів. <i>Запланований розподіл ролей</i> . Під час конференції учасники працюють у змішаних і цільових групах. Поділ учасників на змішані й цільові групи заздалегідь визначається фасилітатором та організаторами конференції. У ході роботи в підгрупах учасники працюють як самоуправлінські команди, спонтанно розподіляючи ролі: хто проводить дискусії, записує, стежить за часом, доповідає
Шкала охоплення проблем	Конференція зазвичай організовується як <i>одно-разовий</i> захід
Тип інтервенцій	Інтервенції фасилітатора пов'язані з <i>процесом</i> роботи групи. Основне завдання – створити комфортний простір для діалогу учасників, пояснити мету діяльності, чітко сформулювати завдання. Надати учасникам можливість самостійно управляти власним навчанням і плануванням дій. Втручатися можна тільки тоді, якщо з'являється конфлікт або учасники відхиляються від чіткого виконання завдань
Тип продукту	<i>Інструментальний</i> : знаходження підґрунтя для співпраці та вироблення загального напрямку майбутнього розвитку групи
Тип аудиторії	<i>Велика група</i>
Сфокусованість впливу	Метод <i>керування змінами</i>

Технологія відкритого простору (Open Space Technology)

Автором методу є Х. Оуен (Оуэн, 2008). В основі методу лежить один закон і чотири простих принципи.

Закон: якщо учасник взаємодії розуміє, що опинився в ситуації, де він не може що-небудь здійснити, зробити певний внесок, він стає відповідальним за те, щоб перейти в іншу групу, яка вирішує іншу проблему. Опис моделі фасилітації «Технологія відкритого простору» наведено в таблиці.

Принципи, що регулюють роботу в групі:

1. Який би учасник не приєднався – це та людина, яка потрібна.
2. Що б не сталося – це єдине, що може статися.
3. Коли б це не почалося – це правильний час.
4. Коли це закінчиться – тоді й закінчиться.

Мета. Метод використовується в декількох випадках. По-перше, коли перед групою стоїть реальна, дійсно складна проблема, пов'язана із взаємодією культур; по-друге, коли обговорювана проблема пов'язана з конфліктами; по-третє, коли питання потрібно вирішити негайно.

Фасилітатор допомагає сформулювати тему, окреслити проблему, запустити роботу підгруп, спостерігає за тим, щоб в учасників була можливість зафіксувати звіт про роботу своєї підгрупи (краще всього за допомогою комп'ютерів), контролює своєчасне складання звіту, представленого всім учасникам групи, а також завершує цей процес.

Огляд процесу. Метод не вимагає тривалої підготовки. Одним з основних моментів у його підготовці є визначення теми, формулювання якої повинно звучати привабливо й цікаво, оскільки назва теми є центральним механізмом, що зумовлює проведення дискусії та надихає учасників.

Опис моделі фасилітації «Технологія відкритого простору»

Критерій	Опис моделі
Особливості процесу	<i>Процес, що самоорганізовується, три основні стадії. Відсутність спланованих інтервенцій. У цьому форматі учасники самі створюють порядок денний, формулюють ідеї і питання для обговорення (проблеми та шляхи вирішення). Спонтанний розподіл ролей. У ході роботи учасники спонтанно діляться на групи. Вони можуть вільно переходити з групи в групу в будь-який момент часу</i>
Шкала охоплення проблем	«Відкритий простір», як правило, організовується як <i>одноразовий</i> захід, що може бути присвячений розгляду вузьких, конкретних питань чи охоплювати проблеми <i>широкого</i> спектру

Критерій	Опис моделі
Тип інтервенцій	Інтервенції фасилітатора мінімальні та пов'язані з процесом роботи групи. Основне завдання – запустити механізм роботи підгруп. Фасилітатор оголошує тему заходу, знайомить із чотирма правилами та одним законом роботи групи. Учасники самі повністю відповідають за те, що відбувається з ними, і за те, що відбувається в їхній групі, а також за складання звіту. Фасилітатор не допомагає у вирішенні яких-небудь складних ситуацій під час спілкування учасників, не говорить, що їм треба робити й т.д. Він просто може нагадати, що всі зобов'язані керуватися тільки чотирма принципами та одним законом
Тип продукту	<i>Інструментальний</i> : план дій щодо вирішення проблеми
Тип аудиторії	<i>Велика група</i> : єдиною вимогою до аудиторії є принцип зацікавленості та добровільної участі
Сфокусованість впливу	Метод <i>керування змінами</i>

Динамічна фасилітація (Dynamic Facilitation)

Автором методу є Дж. Раф (Rough, 2002), який розробив його з метою допомогти групі розкрити свій творчий потенціал і знайти практичні рішення через колективні «осяяння». Опис моделі «Динамічна фасилітація» представлено в таблиці.

Мета. «Динамічна фасилітація» використовується для вирішення проблем і стає «особливо корисною, коли група стикається зі складною ситуацією, у якій не існує простих відповідей, а є велика розбіжність у поглядах, напруженість і/або конфлікт» (Зубизаррета, 2010, с. 29). Це спосіб креативного дослідження проблеми та досягнення «творчого консенсусу без компромісу» (Зубизаррета, 2010, с. 25).

Огляд процесу:

- ознайомлення з процесом. Діяльність розпочинається відразу ж із короткого ознайомлення з процесом фасилітатором, оглядом завдань і окресленням бажаного результату;

- початкова стадія – процес вислуховування «первинних» й альтернативних рішень;
- перехідна та проміжна стадії. Фасилітатор допомагає залишатися в творчому процесі розбіжностей – сходження – розбіжностей ідей;
- завершальна стадія. Створення листів із результатами та закладками. Закладки допомагають підсумовувати прогрес та оцінити обсяг виконаної роботи.

Опис моделі «Динамічна фасилітація»

Критерій	Опис моделі
Особливості процесу	<i>Процес, що самоорганізовується</i> , три основні стадії; відсутність спланованих інтервенцій. У цьому форматі немає заздалегідь чітко заданої теми обговорення, учасникам пропонується звернутися до тих питань, що викликають у них найбільші труднощі. <i>Спонтанний розподіл ролей</i> . У ході роботи фасилітатор не веде групу за заздалегідь прописаним шляхом і не розподіляє ролі, а слідує за груповим процесом.
Шкала охоплення проблем	«Динамічна фасилітація» може відбуватися і як <i>одноразовий захід</i> , і як <i>серія</i> циклів, а також може присвячуватися розгляду вузьких, конкретних питань або охоплювати проблеми <i>широкого спектру</i> .
Тип інтервенцій	Інтервенції фасилітатора пов'язані з <i>процесом</i> роботи групи. На відміну від інших методів, відсутній поділ на підгрупи. Крім правила говорити по черзі, «цей підхід не вимагає, щоб учасники дотримувалися певних основних правил, і не потребує від них вивчення нових способів взаємодії, що дозволяють взяти участь в обговоренні. «Натомість фасилітатор, який виконує дуже активну, але до того ж не директивну роль, відстоює власні позиції з боку учасників і в той же час створює поле для трансформації» (Зубизаррета, 2010, с. 6). Його завдання – по черзі повністю вислуховувати кожного учасника, створювати емоційну захищеність кожного, записуючи на окремих аркушах усі різні ідеї, позначаючи їх як проблеми, точки зору, рішення. Емоційна захищеність створюється за рахунок того, що критичні висловлювання учасники адресують фасилітаторові, а не один одному, а відтак розбіжність поглядів сприймається цілком позитивно.

Критерій	Опис моделі
Тип продукту	<i>Інструментальний.</i>
Тип аудиторії	<i>Малі та великі групи.</i>
Сфокусованість впливу	Метод можна вважати спрямованим на керування змінами. У випадку дотримання певних умов, а саме – проведення декількох циклів фасилітації, метод буде сфокусовано на розвитку здатності самостійно вирішувати складні проблеми.

Саміт позитивних змін (Appreciative Inquiry Summit)

«Саміт позитивних змін» (Ludema, Whitney, 2003) вважається модифікацією методу «Позитивні зміни» (Appreciative Inquiry). *Авторами* цього методу є Д. Куперрайдер, С. Шриваства, Дж. Лудема, Д. Вітні та ін. (Cooperrider et al., 2008).

Метод є, напевно, найбільш широко вживаним і добре дослідженим. Із моменту першого видання книги Д. Куперрайдера в 2003 р. проблемам методу Appreciative Inquiry присвячено й опубліковано близько 125 книг і статей, а також здійснено більше 40 досліджень, у тому числі й дисертаційних. Опис моделі фасилітації «Саміт позитивних змін» представлено в таблиці.

Мета. Метод використовується для проведення широкого спектру позитивних змін у сприйнятті інших культур, нового бачення та інтерпретації контексту взаємодії на основі цінностей різних культур.

Огляд процесу. Метод потребує ретельної підготовки. Спочатку формується команда ініціаторів, яка визначає основний фокус і формулює тему саміту. Фокус має бути ясним, захоплюючим і позитивно сформульованим. Потім формується команда планування, яка здійснює підготовку до саміту, тобто складає питання для інтерв'ю. Інтерв'ю є першим завданням, що виконують учасники в ході саміту,

тому добір правильних питань – це ключовий крок у процесі підготовки саміту. У подальшому розробляються всі інші завдання, які виконуватимуть учасники під час зустрічі. Завдання пов'язані з проходженням чотирьох основних етапів саміту, наведених на рисунку. Робочий семінар для команди планування проводить фасилітатор.

Саміт:

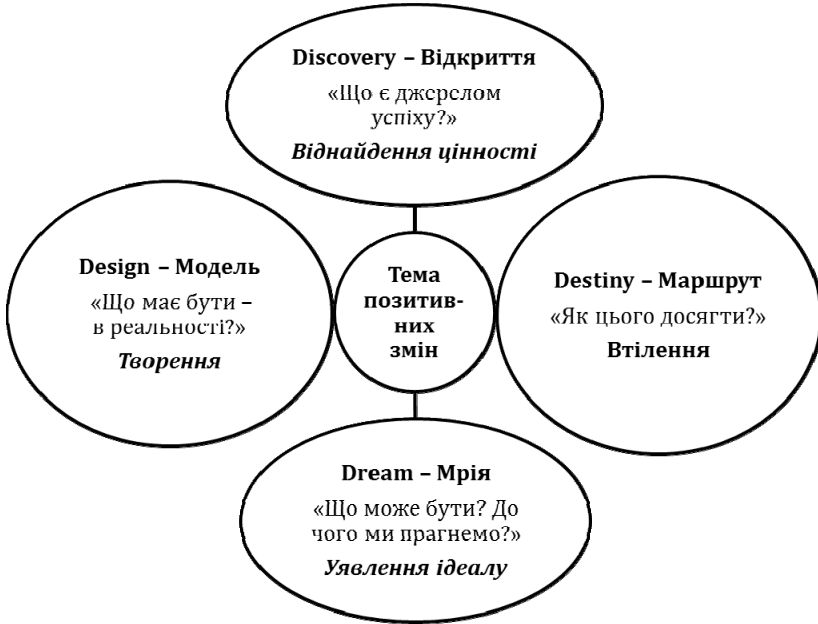
- *відкриття*. Дослідження численних складників «позитивного ядра» взаємодії з іншими культурами (корисні якості, здібності, знання цінностей і традицій, практики й досягнення, які забезпечують успіх взаємодії);
- *мрія*. Представлення майбутньої взаємодії з цільовою культурою;
- *модель*. Розробка «соціокультурної архітектури» взаємодії (система, структура, стратегія, способи партнерства), щоб надати мрії певної форми;
- *маршрут*. Планування дій: розробка та «запуск» змін поведінки в іншій культурі.

Після саміту проводиться робота проектних команд, відстежується прогрес, оголошуються результати роботи, підводяться підсумки.

Опис моделі фасилітації «Саміт позитивних змін»

Критерій	Опис моделі
Особливості процесу	<i>Структурована</i> фасилітація, чотири основних етапи. <i>Спонтанний розподіл ролей</i> . Учасникам пропонують поділитися на пари, а потім на групи в довільному порядку, але так, щоб спілкуватися з іншими учасниками, які представляють різні функції й напрями. У ході роботи в підгрупах учасники працюють як самоуправлінські команди, спонтанно розподіляючи ролі: хто веде дискусії, записує, стежить за часом, виступає. Ролі учасників повинні змінюватися в процесі виконання нового завдання

Закінчення	
Критерій	Опис моделі
Шкала охоплення проблем	Саміт може бути організовано і як <i>одноразовий</i> , і як <i>регулярно повторюваний</i> захід, під час якого зазвичай розглядаються питання <i>широкого спектру</i>
Тип інтервенцій	Інтервенції фасилітатора пов'язані з <i>процесом</i> роботи групи. Завдання – створити відкрите, позитивне середовище для спілкування. Фасилітатор пояснює мету та принципи позитивного мислення, уяви й емоцій, що лежать в основі саміту, знайомить із правилами роботи, чітко формулює завдання, стежить за часовими рамками виконання завдань, тобто ритмом роботи групи, організовує загальні обговорення у великій групі, а також надає учасникам можливість самостійно управляти власним навчанням і плануванням дій у підгрупах
Тип продукту	<i>Інструментальний</i> : сплановані короткострокові та довгострокові дії для впровадження розроблених структурних пропозицій, пов'язаних із формуванням спільного для всіх образу мрії. <i>Розвиваючий</i> : активний аналіз позитивного досвіду взаємодії, розробка загального бачення майбутнього й усвідомлення необхідності змін для його досягнення на основі використання навичок самоорганізації та роботи в командах
Тип аудиторії	<i>Великі групи</i>
Сфокусованість впливу	Метод спрямовано на <i>розвиток</i> . Після саміту команди продовжують свою взаємодію, залучають до роботи інших необхідних учасників. Команда, яка планує, згодом може самостійно організувати й проводити саміти



Етапи «Саміту позитивних змін»
(наведено за: Cooperrider et al., 2008)

Базова фасилітація (*Basic facilitation*)

Термін «базова фасилітація» введено до наукового обігу Р. Шварцем (Schwarz, 2005a). Окрім базової фасилітації, у рамках підходу, який американський психолог і консультант визначає як підхід «професійного фасилітатора» (Skilled Facilitator approach), виокремлюється також розвиваюча фасилітація. Фасилітацію, за його словами, можна вважати професійною, якщо це не просто компіляція окремої техніки й методів, а чітке розуміння теоретичних принципів і моделей, що лежать у їхній основі. Підґрунтям базової та розвиваючої фасилітацій є принципи системного підходу (Davidson, 2005b; Schwarz, 2005d, 2005e), модель групової ефективності (Schwarz, 2005b), ментальні моделі – одностороннього контролю / взаємного навчання (Schwarz, 2005c).

Фасилітаторові необхідно розуміти, яким чином здійснюються інтервенції, тобто що, коли й кому слід говорити, здійснюючи фасилітацію групового процесу. Р. Шварц пропонує 6-кроковий процес під назвою «цикл діагноз-інтервенція» (Carlson, 2005a). Основна відмінність базової та розвиваючої фасилітацій полягає в тому, що за допомогою першої фасилітатор, використовуючи свої знання про побудову процесу, допомагає групі вирішити певну окрему проблему, а за рахунок другої процес вибудовується так, що група не лише вирішила проблему, але й отримала знання та навички, що допомагають їй успішно знаходити шляхи вирішення інших проблем уже без участі фасилітатора.

РОЗДІЛ IV

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КРОСКУЛЬТУРНІЙ ВЗАЄМОДІЇ

ТЕХНІКА РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНОЇ СПРИЙНЯТЛИВОСТІ

What is hardest of all? That which seems most simple: to see with your eyes what is before your eyes.

Johann Wolfgang von Goethe

Кроскультурний інтегратор

Кроскультурний інтегратор (*термін автора*) – це метод, спрямований на підвищення культурної сприйнятливості.

Особливістю цієї техніки є не лише розгорнута репрезентативність кроскультурного контексту та способів його інтерпретації, але й акцентування уваги на процесі самовизначення особистості в кроскультурному контексті.

Використання інтеграторів дає змогу учасникам взаємодії навчитися розуміти його контекст, осмислювати власні мотиви поведінки, прогнозувати наслідки своїх учинків та дій інших людей, погоджувати цілі поведінки зі способами їх досягнення.

Культурний інтегратор складається з описів ситуацій, у яких взаємодіють персонажі двох культур і чотирьох інтерпретацій їх поведінки. Це контексти поведінки, за якими спостерігають, та «зворотного зв'язку» – виділення «правильної» інтерпретації та аналізу її особливостей із точки зору представників іншої культури.

У процесі діяльності шляхом застосування кроскультурного інтегратора відбувається усвідомлення та внутрішнє обґрунтування контексту через побудову ланцюжка відповідних суджень та формування відповідного загального висновку. Важливою на цьому етапі стає оцінка особистістю власних суджень: чи відповідають вони прийнятним нормам у цій культурі, чи враховують позицію інших людей, чи співвідносяться з конкретною ситуацією.

Ухваленню рішення передуює дослідження ситуації, «зважування» альтернатив і способів дій на основі цілеспрямованого звернення до аналізу відображених в інтеграторі культурних цінностей. Поглиблення в кроскультурний контекст створює підґрунтя для взаємодії внутрішнього особистісного й зовнішнього соціокультурного контекстів. Побудована ситуація кроскультурного контексту мотивує до дії. Розуміння того, що за поведінкою представників іншої культури приховано інші культурні цінності, веде учасників взаємодії до необхідності пошуку їх правильної інтерпретації з метою вибудовування певної лінії поведінки.

Культурні цінності й норми демонструються в інтеграторі не як поняття, а як візуальні моделі конкретної дії, вчинку. Це сприяє глибокому осмисленню ситуації учасниками взаємодії, міри її узагальнення. Реальність персонажів інтеграторів сприяє прояву власної самооцінки учасників взаємодії в кожній конкретній ситуації. Емоційне переживання та роздум під час зіставлення відмінностей у культурних цінностях мотивує до відповідного вчинку. Отже, «вмикається» особистісний контекст кожного учасника взаємодії, відбувається постійне особистісне самовизначення в кроскультурному контексті, знаходження свого місця в ньому, розвиток цього образу та його утвердження.

Розвиток розуміння контексту взаємодії й навичок його інтерпретації логічно зумовлюють формулювання самонастанов до інших культур, що повинні ґрунтуватися на

дотриманні балансу толерантності культурних цінностей (поєднанні позитивного образу свого етносу з емпатичним ціннісним ставленням до інших культур). Самонастанови виконують функції саморегуляції особистістю її майбутньої поведінки в кроскультурних контекстах. Результатом цього є зміна відношення у внутрішньому контексті, підвищення рівня культурної сприйнятливості.

Структура та зміст кроскультурного інтегратора

Розроблені автором у навчальних цілях кроскультурні інтегратори доцільно згрупувати наступним чином (Solodka, 2013):

- *сензитивні інтегратори*, що враховують необхідний досвід кроскультурної взаємодії, викликаючи найбільш сильні емоційні реакції, наприклад, тривогу через неадекватність своєї поведінки в новому інокультурному середовищі, нездійснені очікування, неправильну інтерпретацію контексту культури;
- *інформаційно-культурологічні інтегратори*, що спираються на відомості про найбільш малозрозумілі кроскультурні відмінності, наприклад, ритуали, забобони, цінності, рольові структури тощо;
- *когнітивно-аксіологічні інтегратори*, що зосереджують увагу на культурних відмінностях у розумінні та оцінці культурного контексту.

Під час створення кроскультурних інтеграторів необхідно враховувати взаємні стереотипи, особливості комунікативної поведінки, рольові очікування, специфіку культури педагогічного спілкування в різних країнах та ін. Варіанти прогнозованих конфліктних ситуацій можуть бути запозичені з історичних та етнографічних джерел, сучасних засобів масової інформації, а також спостережень дослідників.

Процес створення кроскультурних інтеграторів відбувається за наступними етапами:

1. Відбір критичних ситуацій, що виникають у процесі кроскультурної взаємодії. Інформація добирається з метою уявити ситуації, в яких проявляються або значні, або найбільш значущі ключові відмінності між культурами. Ідеальною можна вважати таку ситуацію, що описує доволі часті випадки взаємодії представників двох культур; що містить конфлікт або відмінності, які найчастіше неправильно інтерпретуються; що дозволяє отримати важливі відомості про нову культуру. У ході підбору ситуацій враховуються взаємні стереотипи, відмінності в рольових очікуваннях, звичаї, особливості невербальної поведінки тощо.
2. Структуризація фрагментів взаємодії. Будуються абсолютно конкретні епізоди, де діють персонажі, які мають імена та прізвища. Це надає дух «справжнього життя».
3. Виділення контексту ситуації. Добираються питання про поведінку персонажів у ситуації, акцентується увага на їхніх емоційних і когнітивних реакціях.
4. Відбір інтерпретацій. Найбільш суттєвим є виокремлення альтернативних пояснень культурних контекстів. Уведення альтернативних варіантів ґрунтується на можливій неправильній інтерпретації контексту взаємодії, приписуванні неіснуючих причин поведінки чи результатів діяльності під час сприйняття людьми один одного.
5. Створення повного варіанта інтегратора. Повний варіант містить опис ситуації, питання та чотири варіанти відповіді. Якщо учасник взаємодії вибирає неправильну відповідь, йому необхідно повернутися до ситуації ще раз та вибрати інше пояснення поведінки персонажів. У разі вибору правильної відповіді детально описуються особливості культури (цінності, норми, звичаї тощо), відповідно до яких він діяв.

Неприпустимим вважається введення до інтерпретації контексту пояснень, покликаних активізувати упередження типу: «Х учинив так, оскільки він не любить усіх представ-

ників культури У». З іншого боку, не повинно бути пояснень типу: «Х учинив відповідно до традицій своєї культури», що в ситуації кроскультурної взаємодії сприймаються як одно-значно правильні та не сприяють самотійному пошуку інтерпретацій.

Інтерпретація контексту взаємодії: ціннісні культурні виміри

Коли люди виконують свої ролі, вони апелюють до культурних цінностей, вирішуючи, яка поведінка буде належною, і виправдовуючи свій вибір в очах інших.

S. Schwartz

Інтерпретації контексту взаємодії відбуваються на основі певної множини цінностей, відповідно до яких одна культура відрізняється від іншої.

Існує чимало цінностей, що дають змогу порівнювати культури. Одна з головних проблем – чи мають вони однакове значення в різних культурах. Навіть за якісного перекладу ми не можемо бути впевнені, що репрезентовані цінності мають те ж значення в різних мовах і культурах. Робота з місцевими їх варіантами у кожній мові й культурі не дає можливості зрозуміти, наскільки вони специфічні та схожі з цінностями в інших культурах. Дослідники цінностей іноді вирішують проблему схожості їх значень шляхом порівняння подібності структури між ними всередині кожної культури.

Дослідники культурних цінностей – «узгоджених абстрактних ідей» про те, що вважається хорошим, правильним і бажаним у певній культурі, – прагнули за міжкультурними відмінностями знайти схожість і виділити декілька базових ціннісних вимірів, відповідно до яких культури можна порівнювати (Тромпенаарс, Хемпден-Тернер, Lewis, Rokeach, Hall, Hofstede, Schwartz). Такі параметри називаються культурними вимірами, або вимірами культури. Ціннісні виміри

культур охоплюють різну кількість елементів, що регулюють поведінку людини в певній культурі. Однак між ними є дещо спільне: в усіх випадках елементи традиції аналізуються з точки зору стрижневого компонента структури, що проявляється в них. Цей «стрижневий компонент і є виміром культури» (Стефаненко, 1999).

Для того, щоб інтерпретувати контексти кроскультурної взаємодії, учасникам необхідно обмежити низку культурних цінностей невеликим числом вимірів, згідно з якими можна порівнювати культури та прогнозувати дії їх представників.

Серед відомих типологій, що дозволяють за допомогою ціннісних вимірів культури описати та проаналізувати етнокультурну специфіку взаємодії, представлена теорія Хофстеде, що продемонструвала свою концептуальну обґрунтованість, валідність і визнаність застосування в багатьох країнах світу. Ця концепція є результатом багаторічних і досить численних (у цілому близько 60 000 респондентів) досліджень, проведених Хофстеде та його колегами більш ніж у 50 країнах усього світу.

Хофстеде класифікував культурні виміри цінностей відповідно до основних проблем, із якими стикається суспільство, організовуючи людську діяльність: соціальна нерівність, стосунки між індивідом і групою, гендерні проблеми, ставлення до невизначеності, у тому числі й контроль за агресією та виявом емоції, орієнтація на минуле, сьогодення та майбутнє. Власне визначені ним ціннісні виміри культур відбивають способи вирішення названих проблем та адаптації до них: *дистанція влади, індивідуалізм/колективізм, маскулінність/фемінність, уникнення невизначеності.*

Ціннісні культурні виміри (за Г. Хофстеде)

1. Дистанція влади. Дистанція між індивідом і владою відбиває специфіку відношень залежності в культурі.

Сам Хофстеде дає таке визначення: «...це межа, до якої не наділені владою члени інститутів та організацій усередині країни приймають той факт, що влада розподілена нерівномірно» (Hofstede, 2005, с. 46).

Дистанція влади є величиною нерівномірного розподілу влади в суспільстві та мірою готовності суспільства прийняти цю нерівномірність у взаємовідносинах між різними елементами. У культурах із високою дистанцією влади остання розуміється як певна належність, що має фундаментальні основи. Відтак представники цього типу культури вважають, що влада – найважливіша частина соціального життя, а носії влади сприймають своїх підлеглих, як людей, які суттєво відрізняються від них самих. При цьому в культурах такого типу акцент в основному робиться на примусовій формі влади. Тут високої цінності набувають обов'язковість, відповідальність, авторитарні настанови та жорсткий стиль керівництва. Питання щодо легітимності самої влади в цих культурах є не таким важливим, оскільки в суспільстві приховано побутує переконання, що у світі має бути певна нерівність, де кожен займає своє місце.

У культурах із низькою дистанцією влади домінує точка зору, згідно з якою нерівність у суспільстві має бути зведена до мінімуму. Представники цього типу культур вважають, що ієрархія – це умовне закріплення нерівності людей у суспільстві. Через це там найбільшого значення надається таким цінностям, як рівність у стосунках, індивідуальна свобода та повага до особистості. Підлеглі, у свою чергу, вважають, що вони такі ж люди, як і їх керівники. Відтак взаємодія в цих культурах менш формальна, рівність співрозмовників виражена сильніше, а стиль спілкування більшою мірою має консультативний характер. У таких культурах емоційна дистанція між високопоставленими та їх підпорядкованими є незначною. Відкрита незгода чи активна протидія начальникові також розглядається тут як норма.

До культур із низькою дистанцією влади, згідно з Хофстеде, належать, наприклад, Німеччина, Швеція, Фінляндія, Австрія, з високою – Індія, Китай, Росія.

Основні характеристики культур із високою та низькою дистанцією влади виражаються такими параметрами:

ВИСОКА ДИСТАНЦІЯ ВЛАДИ	НИЗЬКА ДИСТАНЦІЯ ВЛАДИ
Люди, наділені чи не наділені владою, суттєво відрізняються один від одного	Люди, наділені чи не наділені владою, мало чим відрізняються один від одного
Статус і становище в ієрархії є досить важливими	Статус і становище в ієрархії не мають важливого значення
Очікується відкритий прояв привілеїв і символів статусу	Відкритий прояв привілеїв і символів статусу не схвалюється
Люди, наділені великою владою, акцентують на значенні власного статусу	Статус влади не підкреслюється
Критика високопоставлених є не бажаною	Критика високопоставлених є можливою
Основну відповідальність покладено на керівника	Кожна людина несе особисту відповідальність

Саме цей вимір культури надзвичайно важливий для розуміння відмінності культур у стосунках між викладачем і студентами. Стосунки «викладач – студент» є об'єктивно нерівним розподілом влади. Викладач, безсумнівно, має більше знань і вирішальну владу в оцінюванні студентів. В університетських системах із невеликою дистанцією влади – наприклад, у Швеції чи Нідерландах – викладачі схильні до прояву рівності (егалітарності), партнерства в стосунках зі студентами. Вимоги суспільства змушують їх намагатися не виглядати «авторитарними», оскільки це було б представлено як прояв непрофесіоналізму.

Культурну специфіку освіти залежно від рівня дистанції влади представлено в таблиці:

А. К. СОЛОДКА
Фасилітація кроскультурної взаємодії

ВИСОКА ДИСТАНЦІЯ ВЛАДИ	НИЗЬКА ДИСТАНЦІЯ ВЛАДИ
Студенти повинні виражати повагу до викладачів	Повагу потрібно заслужити, вона не залежить від статусу
Студенти можуть ставити запитання, але відповіді не обговорюються	Студентів спонукають до самовираження та висловлювання власних ідей
Усю ініціативу зосереджено у викладача	Викладачі заохочують прояв ініціативи студентів
Студенти проявляють повагу до викладача	Студенти рівноправно спілкуються з викладачем
Публічно заперечувати викладачеві не дозволяється, він не піддається критиці	Студенти мають право заперечувати, сперечатися з викладачем, критикувати
Стосунки ґрунтуються на існуванні взірця	Існує ідеал особистої незалежності, що трансформується в потребу свободи
Викладач проводить заняття. Студентам дозволяється говорити, коли їх запитують	Студенти беруть участь у навчальному процесі, ставлять запитання в разі незрозуміння
У центрі навчального процесу знаходиться викладач, заняття персоналізовано; навчальний матеріал подається як особисте знання викладача	Центром заняття є студент. Подаються факти, що існують незалежно від окремих викладачів
Викладач уособлює модель для наслідування	Викладач є партнером у навчальному процесі

Представники культур із різною дистанцією влади неоднаково сприймають один одного. Людина, яка належить до культури з низькою дистанцією влади, може вважати, що іноземці, тобто носії іншої культури, занадто люблять командувати й непохитні (про людей високого соціального статусу), підлесливі й боязкі (про людей низького соціального становища). Людина, яка належить до культури з високою дистанцією влади, може думати, що іноземці як носії іншої культури є нешанобливими, некоректними, невихованими, а також не вміють проявляти повагу до старших.

2. Індивідуалізм/колективізм. Вимір культур за ознакою *індивідуалізм/колективізм* демонструє, наскільки культура схвалює тісні соціальні зв'язки на протигагу індивідуальній незалежності.

Індивідуалістською може називатися культура, в якій індивідуальні цілі її членів важливіші, ніж цілі групові (наприклад, Німеччина, США, Австралія, Великобританія, Канада, Нідерланди, Нова Зеландія). Індивідуалізм характерний для товариств із вільною (нежорсткою) соціальною структурою. У цих культурах перевага надається змаганням та конкуренції, а не кооперації та співпраці. Передусім цінується право кожного на особисту власність, приватну думку, точку зору. Крім того, схвалюється вміння самостійно приймати рішення.

Колективістська культура, навпаки, характеризується тим, що в ній групові цілі домінують над індивідуальними. Колективізм притаманний товариствам зі строгою соціальною структурою, чітким поділом на соціальні групи, усередині яких кожному індивідові гарантовані турбота й увага інших в обмін на беззастережну лояльність до групи. До такого типу культур слід віднести більшість традиційних азійських й африканських культур, а також католицьких країн Південної Європи й Латинської Америки, яких вирізняє підвищена увага до сімейних і громадських стосунків та цінностей.

Цей ціннісний вимір є важливим у розумінні того, як люди сприймають самих себе: незалежними чи взаємозалежними (Triandis, Markus, Kitayama).

Індивідуалістський концепт не включає в себе інших людей, на відміну від колективістського, що складається, наприклад, із членів сім'ї, друзів, колег. Західний світ (США, Великобританія, Австралія, Нова Зеландія та ін.) має незалежний Я-концепт. Люди відчують більш чітку дистанцію між собою та іншими людьми, в тому числі й членами сім'ї.

Народи Азії, Африки, Латинської Америки мають взаємозалежний Я-концепт і відчуття невеликої дистанції між собою та іншими.

Колективістські культури розглядають себе як частину природи. Унаслідок відчуття взаємозалежності взаємовідносин між людьми стосунки між ними та природою є значно ближчими. З іншого боку, індивідуалістські культури не залежні від природи, людей та ситуацій, а тому завжди контролюють все, що їх оточує, і відчувають велику відповідальність за свою поведінку.

Отже, відмінності в тому, як люди сприймають себе, визначають їх ставлення до інших людей, що зумовлює диференціацію в пріоритетності вибору цілей у соціальному контексті. Колективізм вимагає підпорядкування індивідуальних цілей колективним, тоді як індивідуалізм заохочує людей слідувати своїм власним цілям і навіть змінювати внутрішньогрупові цілі для реалізації перших.

Незалежне сприйняття себе проявляється у взаємодії з суспільством. Люди з незалежним Я-концептом роблять те, що їм подобається, або те, що вони вважають корисним для себе. Вони слідують своїй індивідуальній меті, стосункам, що відбивають їх, бажанням, цінностям, поглядам і менше надають значення нормам соціальної поведінки. У колективістських культурах люди задовольняють не лише свої власні потреби, але й потреби тих людей, яких вони зараховують до своєї групи.

В індивідуалістських культурах соціальний обмін відбувається за принципом рівності. Люди обмінюються «вигодами» й намагаються зберігати баланс цього обміну. Індивідуалізм у соціальному обміні є раціональним. У колективістських культурах міжособистісні стосунки більш тривалі, а тому менш імовірно, що вони зруйнуються через відсутність їхньої ціннісної ефективності. Відтак колективістські культури цінують міжособистісні стосунки як такі й

поєднують їх із нерівним соціальним обміном упродовж довгого часу. Цю особливість можна визначити як почуття «зануреності» в життя інших.

До колективістських культур належать (за Г. Хофстеде) Південна Корея, В'єтнам, Пакистан, до індивідуалістських – США, Голландія, Канада. Україна, у свою чергу, більшою мірою тяжіє до колективістського полюса.

Основними характеристиками колективістських та індивідуалістських культур є:

ІНДИВІДУАЛІЗМ	КОЛЕКТИВІЗМ
Головне – інтереси окремої особистості	Головне – інтереси групи
Важливо виконувати зобов'язання щодо самого себе	Важливо виконувати зобов'язання щодо родини, групи, суспільства
Найстрашніше – втратити самоповагу	Найстрашніше – «втратити обличчя»
Для всіх мають діяти однакові цінності/принципи (універсалізм)	Кожна група має свої внутрішньогрупові цінності (партикуляризм)
Справа важливіша за стосунки	Підтримка партнерських стосунків не меш важлива, ніж успіх справи
Заохочується особистий успіх, особисті досягнення	Заохоченням вважається схвалення з боку групи
Спілкування пряме та відкрите, кожен має власну думку	У спілкуванні намагаються уникнути прямих розбіжностей, важливо знайти спільний погляд
Усі рівні в правах та перед законом	Закони, права та думки регламентуються групою

Уявлення людей про те, наскільки вони відрізняються від інших, формують вертикальний і горизонтальний індивідуалізм/колективізм.

У вертикальному колективізмі/індивідуалізмі людина представляє себе такою, яка відрізняється від інших. Індія та Китай є прикладами вертикального колективізму. США та Франція – приклади вертикального індивідуалізму. В горизонтальному колективізмі та індивідуалізмі люди сприймають себе такими ж, як інші. Прикладом горизонтального колективізму є Ізраїль, горизонтального індивідуалізму – Швеція та Австралія.

Відмінності між цими культурами в освіті виражаються в таких параметрах:

ІНДИВІДУАЛІЗМ	КОЛЕКТИВІЗМ
Студенти відкрито виражають свою думку та беруть на себе ініціативу	Думка студентів виражає думку всієї групи
Студенти вчаться тому, «як учитися», щоб знати, як вийти з будь-якої ситуації	Студенти вчаться тому, «як учити», щоб бути гідними членами групи

Колективісти не обов'язково можуть працювати в колективі краще від індивідуалістів. Вони це роблять по-іншому. Чим вище колективізм у культурі, тим важливішими для ефективності роботи групи є стосунки, що сформувалися в ній (Хухлаев, 2009).

3. Маскулінність/фемінність. Маскулінність/фемінність відображає цінність досягнень, героїзму, наполегливості та матеріального добробуту чи міжособистісної гармонії, скромності. До маскулінних культур Хофстеде відносить Австрію, Великобританію, Венесуелу, Німеччину, Грецію, Ірландію, Італію, Мексику, США, Швейцарію, Філіппіни, Японію, а до фемінних – Данію, Нідерланди, Норвегію, Португалію, Швецію, Фінляндію тощо. Україна більшою мірою тяжіє до фемінного полюса.

Основними відмінностями між цими культурами є:

РОЗДІЛ IV
Методика організації діяльності в кроскультурній взаємодії

МАСКУЛІННІСТЬ	ФЕМІННІСТЬ
Великого значення набувають досягнення	Великого значення набувають взаємостунки між людьми
Конкуренція («Перемога є головною. Це єдине, заради чого варто жити!»)	Солідарність, кооперація («Перемога не головна, важливішою є участь!»)
У конфлікті важливо перемогти	Конфлікти вирішуються шляхом компромісів і переговорів
Статус є досить важливим для демонстрації успішності	Для того, щоб бути успішним в очах інших, статус не важливий
Чітко розподілені ролі чоловіків і жінок. Жінки можуть чинити, як чоловіки, якщо є така потреба, але не навпаки	Чіткий розподіл між ролями чоловіків і жінок відсутній; чоловіки можуть бути скромними та м'якими
Кар'єра та досягнення мають велике значення	Велике значення має життєвий рівень
Орієнтація на матеріальний добробут	Орієнтація на людей
Жити, щоб працювати	Працювати, щоб жити

В освіті маскулінність виявляється в двох аспектах: з одного боку, це орієнтація на кращого студента на противагу орієнтації на середнього та слабкого; з іншого – наявність більш яскраво виражених гендерних відмінностей:

МАСКУЛІННІСТЬ	ФЕМІННІСТЬ
Найбільш важливими є елітарність і винятковість	Важливий середній учень
Викладач буде хвалити кращих	Викладач буде хвалити слабкого студента, щоб підтримати його
Студенти перебільшують і переоцінюють свої успіхи, адже потрібно бути кращими за інших	Студенти недооцінюють свої успіхи, адже потрібно бути скромними

Показник маскулінність/фемінність впливає на процес взаємодії. У маскулінних культурах переважає схильність до агресивного комунікативного стилю, оскільки змагання є більш важливими, ніж співпраця. Її представники мають

більш сильну мотивацію для досягнення практичних результатів, у роботі вони вбачають сенс життя, а визнання, успіх і конкуренція розглядаються як головні джерела задоволеності роботою. У культурах фемінного типу акцент робиться на взаємній залежності та служінні один одному.

4. Уникнення невизначеності. Вимір культур за параметром *уникнення невизначеності* означає їх порівняння шляхом виміру допустимих відхилень від установлених ними норм та цінностей.

Уникнення невизначеності є реакцією-відповіддю членів будь-якої культури на загрозу чи небезпеку для себе через незрозумілу або невизначену ситуацію. Процес уникнення передбачає усунення від контактів із людьми, спілкування з якими несе приховану чи безпосередню небезпеку. При цьому стратегії подолання невизначеності в кожній культурі різні та залежать від того, яке значення надавалося невизначеності у відповідній культурі.

У культурах із високим рівнем уникнення невизначеності в ситуації невідомості люди постійно перебувають у стані стресу та відчувають почуття страху. Представники цих культур намагаються уникати незрозумілих ситуацій, спираючись на низку формальних правил, неприйняття відхилень від норми в поведінці. Вони нетерпимо розуміються з людьми з іншим типом поведінки, не приймають будь-які зміни, хворобливо ставляться до двозначності, турбуються про майбутнє й мало схильні до ризику. У їх поведінці яскраво виражається тенденція до внутрішньогрупової згоди. Такі люди мають високий рівень занепокоєння, оскільки займаються питаннями безпеки й охорони, виявляють велику потребу в писемних інструкціях, правилах і законах, що надають їх життю стабільності та визначеності. Представники таких культур віддають перевагу чітким цілям, детальним завданням, жорстким графікам роботи та плану дій. До культур цього типу відносять Бельгію, Німеччину, Гватемалу,

Грецію, Перу, Португалію, Уругвай, Францію, Японію. Україна має досить високий рівень уникнення невизначеності.

У культурах із низьким рівнем уникнення невизначеності люди більшою мірою схильні до ризику в незнайомих умовах, тому їх визначає нижчий рівень стресів і страхів. Вони незадоволені надмірною регламентацією та організованістю життя, надлишком правил та інструкцій. Відтак правила встановлюються ними лише в разі крайньої необхідності. Крім того, такі люди краще відчувають себе в неординарних ситуаціях, що відкривають більше можливостей для творчого вирішення різних проблем. Представники цих культур легше сприймають непередбачуваність життя, їх не лякають незрозумілі людські вчинки та новизна ідей, вони терпимо ставляться до всього незвичайного, високо цінують ініціативу. До цієї категорії уналежнюємо культури Данії, Індії, Ірландії, Нідерландів, Норвегії, Сінгапуру, США, Фінляндії, Швеції (за Хофстеде).

У таблиці наведено основні відмінності проаналізованих культур:

НИЗЬКЕ УНИКНЕННЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ	ВИСОКЕ УНИКНЕННЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ
Усе, що не відповідає нормам, висміюється чи вважається дивним	Усе, що не відповідає нормам, вважається небезпечним
Спокій, комфорт, уникнення стресових ситуацій	Більше страхів, клопотів і стресу
Агресія та емоційні переживання не демонструються	Агресія та емоційні переживання демонструються та приймаються
Негативне ставлення до усних і писемних розпоряджень	Висока потреба в усних і писемних розпорядженнях
Прийняття розбіжностей	Потреба в досягненні згоди, нетерпимість до людей та ідей, які різняться
Менше формальностей і стандартів	Більше формальностей і стандартів. Різноманітність ритуалів і забобонів

Цей вимір в освіті характеризується спрямованістю вчення: у культурах із високим уникненням невизначеності студенти потребують чіткої інформації та єдиної правильної відповіді. У культурах із низьким – дискусій, відкритих питань.

НИЗЬКЕ УНИКНЕННЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ	ВИСОКЕ УНИКНЕННЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ
Студенти готові сприймати відкриті дискусії та неоднозначні відповіді	Студентам необхідна чітка структура та однозначні відповіді
Викладач ініціює дискусію	Викладач повідомляє правильні відповіді
Викладач може сказати: «Я не знаю»	Викладач повинен знати все

Шкала культурних вимірів Хофстеде

Усі вивчені національні культури мають свій певний індекс (див. додаток). Це положення визначається умовною кількістю балів, отриманою в результаті проведених емпіричних досліджень у конкретній країні. Жодне розмежування країни між полюсами не є позитивним або негативним. Важливим є не абсолютне значення, що має та чи інша культура за будь-яким із чотирьох вимірів, а співвідношення між двома чи більше культурами. Якщо за певним параметром культури знаходяться далеко одна від одної, то саме в цій сфері між ними будуть помітні відмінності.

Інтерпретація відмінностей у культурних цінностях на основі культурних вимірів, розроблених Хофстеде, і використання цієї шкали в кожній конкретній ситуації дають можливість учасникам взаємодії зрозуміти та спрогнозувати поведінку представників інших культур (див. приклад роботи з кроскультурним інтегратором у додатку).

Створена авторська комп'ютерна програма полегшує використання інтеграторів і охоплює такі країни: Австрію, Англію, Ізраїль, Італію, Китай, Росію, Сербію, США (Солодка, 2014д).

КРОСКУЛЬТУРНИЙ ТРЕНІНГ

Everything is simpler than you think and at the same time more complex than you imagine.

Johann Wolfgang von Goethe

Завдання кроскультурного тренінгу

(Солодкая, 2014г)

Вибір тренінгу як однієї з основних форм організації діяльності в кроскультурній взаємодії зумовлюється його здатністю впливати на особистість, формувати її особистісну культуру, створювати умови для регуляції її цілісної системи (емоційної та інтелектуальної), сприяти підвищенню стійкості в сприйнятті інших культур.

Тренінг, передусім, є переосмисленням досвіду кроскультурної взаємодії, розширенням знань, що сприяє формуванню компетентної взаємодії з полікультурним світом. Досконаліші способи роботи учасників взаємодії зі своїм досвідом призводять до того, що моделі знання й уміння формуються не стільки під час тренінгових занять, а здебільшого після них.

Використання тренінгу розвиває вміння слухати свого співрозмовника, триматися впевнено з іншими людьми, публічно виступати, будувати ефективну модель взаємовідносин із партнерами з взаємодії, запобігати й конструктивно вирішувати конфлікти, усувати елементи, що ускладнюють взаємодію, тощо.

Тренінг розглядається як спеціально організована дія з моделювання ситуацій контексту кроскультурної взаємодії з метою формування структурно-компонентного складу готовності (когнітивної, емоційної, поведінкової) до кроскультурної взаємодії на основі проблематизації індивідуального досвіду її учасників.

Тренінг виконує такі завдання:

На *когнітивному рівні* він сприяє усвідомленню особистістю:

а) ситуацій кроскультурної взаємодії, що в реальному житті викликають напругу та емоційне реагування; б) особливостей власної поведінки, а також реакцій на неї та її наслідки; в) неузгодженості між сприйняттям особою себе й іншими; г) власних потреб, мотивів, стосунків, настанов, їх адекватності та конструктивності; д) причини виникнення міжкультурних конфліктів.

На *емоційному рівні* тренінг допомагає:

а) пережити ті емоції, які учасник взаємодії може відчувати в ситуаціях перетину культур; б) відтворити ті емоційні ситуації, з якими він раніше не міг упоратися; в) отримати досвід переживання з позиції представника іншої культури; г) отримати емоційну підтримку у взаємодії, що дає відчуття власної цінності; д) навчитися точніше розуміти та висловлювати свої емоції, розкривати власні проблеми з відповідними переживаннями, що сприяє зростанню відкритості, упевненості, активності, спонтанності; е) модифікувати переживання, емоційне реагування, сприйняття себе та свого ставлення до іншої культури; є) здійснити емоційну корекцію своїх стосунків.

На *поведінковому рівні* тренінг сприяє:

а) усвідомленню власних неадекватних поведінкових стереотипів; б) розширенню досвіду кроскультурної взаємодії; в) подоланню неадекватних і розвитку нових форм поведінки; г) створенню власних стратегій кроскультурної взаємодії для успішного функціонування в іншокультурному середовищі.

Під час тренінгу за допомогою емоційно забарвленої діяльності, повторного програвання ситуацій та їх аналізу можливим стає перенесення отриманих знань на нові ситуації кроскультурної взаємодії.

Кроскультурний тренінг створює опосередковану (віртуальну) реальність взаємодії, знімає бар'єри на шляху креативності мислення, страх помилки (оскільки ситуація не справжня) та дозволяє вирішувати абсолютно реальні

проблеми, пов'язані з кроскультурною взаємодією. Віртуальна реальність взаємодії уможливорює апробацію певних способів дій неодноразово, відкидаючи помилкові та відбираючи конструктивні. Знайдені способи дій закріплюються в пам'яті на довгий час, оскільки знання й досвід формуються у процесі діяльності.

Абстрагування від конкретної ситуації та встановлення закономірностей кроскультурної взаємодії дозволяє студентам класифікувати навчальні ситуації за класами, вибираючи ті чи інші способи дій, що дають можливість вирішувати завдання певних класів, вільно оперувати отриманими знаннями, а потім формулювати власні змінені завдання в умовах кроскультурної взаємодії, стаючи справжніми суб'єктами власної діяльності.

Види тренінгів

Тренінг як метод навчання у сфері кроскультурної взаємодії вперше запропоновано Триандісом. Нині вченими ближнього та далекого зарубіжжя (Стефаненко, Лебедева, Мартинова, Майстрів, Коптельцева, Белінська, Тихомандрицька, Brislin, Paige, Gudykunst, Guzle, Hammer) запроваджено чимало моделей кроскультурного тренінгу.

Загальнокультурний тренінг, або тренінг самосвідомості, акцентує увагу на усвідомленні особистістю себе як представника свого етносу чи культури («культурна самоідентифікація»). На рівень свідомості виводяться норми, цінності та правила поведінки в рідній культурі. Це дає можливість учасникам взаємодії зрозуміти, як культура впливає на їх думки, почуття й поведінку, а також усвідомити себе в разі зіткнення з іншими цінностями та системами поведінки.

Після цього можна продемонструвати та проаналізувати відмінності між різними культурами, а в подальшому виробити вміння помічати ці відмінності та користуватися ними для ефективної кроскультурної взаємодії.

Фасилітатор наголошує на аналізі культурних цінностей, спільного та відмінного в культурах, необхідності «проникати» в культурні відмінності для підвищення ефективності взаємодії. З цією метою учасникам взаємодії пропонується розглянути низку конфліктних ситуацій, що вирішуються з позицій різних культур і зосереджують увагу на стереотипах та нормах рідної культури.

Культурно-специфічний тренінг цілеспрямовано готує особистість до взаємодії в рамках тієї чи іншої конкретної культури: когнітивний – інформує про конкретну культуру; поведінковий – навчає практичним навичкам, необхідним для функціонування у відповідній культурі; атрибутивний – пояснює, яким чином представники різних народів і культур інтерпретують поведінку та результати діяльності з точки зору контексту іншої культури.

Фасилітація пошуку правильної інтерпретації контексту допомагає зробити очікування особистості щодо можливої поведінки представника іншої культури більш точними.

У процесі підготовки студентів до кроскультурної взаємодії необхідно прагнути використати різні типи тренінгів. Результатом цього процесу має стати оволодіння так званим платиновим правилом: «Роби так, як роблять інші. Роби так, як вони люблять, як їм подобається». Застосування цього правила в кроскультурній взаємодії дозволяє відмовитися від етноцентричної позиції та усвідомити, що про культури не можна судити, спираючись тільки на власні уявлення, стереотипи, цінності, їх не можна ранжувати за ступенем їх примітивності чи вишуканості. Культури просто відрізняються одна від одної. Кожен народ створює свою унікальну культуру, свої системи цінностей і правил поведінки, що дозволяють їм існувати у складному природному, соціальному й етнічному світі.

Компоненти тренінгу

Проведення кроскультурних тренінгів є складним методом, ефективність якого визначається трьома важливими компонентами:

- аналізом потреб у тренінгу;
- підбором методів і техніки, що відповідають темі та меті тренінгу;
- оцінкою програми тренінгу та його результатів.

Суть першого компонента полягає, передусім, у *визначенні основного кола проблем культури*, що потребують ґрунтовного розгляду та засвоєння. Протягом одного тренінгу неможливо засвоїти всі особливості іншої культури, а тому необхідно вибирати для вивчення найбільш важливі аспекти кроскультурної взаємодії. Незрозуміле уявлення про цілі тренінгу ускладнює вибір оптимальної тренінгової техніки і методів, знижує його ефективність у цілому.

Другий компонент тренінгу – *підбір методів і техніки* – повинен максимально відповідати меті тренінгу. Тренінгові техніки передбачають використання особливостей педагогічної дії того чи іншого методу з метою досягнення максимального ефекту від тренінгу. У той же час вони не мають жорсткої, однозначної цільової закріпленості. Нерідко для досягнення однієї мети можуть використовуватися декілька технік.

Третій компонент тренінгу – *оцінка його ефективності*. У широкому сенсі ефективність тренінгу може бути виражена в двох складниках: 1) у змінах, що відбуваються з учасниками, відображаючись у трьох аспектах особистості – когнітивному, емоційному та поведінковому; 2) у задоволеності членів групи тренінгу участю в ній, що здебільшого відображається в емоційному аспекті, створюючи сприятливий ґрунт для формування більш глибоких змін.

Незважаючи на уявну простоту процедури оцінки, під час її практичного застосування виникає чимало труднощів.

Вони пов'язані, передусім, із тим, що в ході тренінгу починають відбуватися трансформації у внутрішньому контексті особистості. Цей процес є тривалий у часі, а бажаний результат проявляється після проведення комплексної тренінгової програми, що складається з тренінгів різного виду. Відтак оцінка ефективності тренінгової програми поділяється на післятренінгову та довгострокову. У свою чергу, перша вимірює ефект тренінгової програми безпосередньо після її завершення, а друга – після певного проміжку часу. Як критерії оцінки результативності кожного окремого тренінгу доцільно використати ті ж показники, що застосовувалися для визначення потреби в тренінгу.

Методи тренінгу

Основу тренінгу кроскультурної взаємодії складають *інформативні, аналітичні та інтерактивні* методи. Ефективність тренінгу визначається компетентним вибором фасилітатора методів та їх поєднанням для оптимального досягнення мети тренінгу.

До інформативних належать: *просвіта* (сукупність країнознавчих знань); *орієнтування* (ознайомлення з основними нормами, цінностями та правилами поведінки в іншій культурі); *інструктаж* (описує можливі проблеми або фокусується на окремих аспектах адаптації в новому культурному оточенні).

Аналітичні методи містять: контекстне спостереження, контекстний кроскультурний аналіз, аналіз конфліктних ситуацій, біографічну рефлексію, самооцінку.

Контекстне спостереження полягає у виявленні специфіки поведінки представників іншої культури та особливостей її прояву.

Кроскультурний аналіз передбачає коментування контекстів взаємодії на основі зіставлення культурних відмінностей у цінностях і культурно зумовленої поведінки носіїв іншої культури.

Рішення проблемних ситуацій взаємодії здійснюється на основі групової рефлексії. Вирішення конфлікту ситуації відбувається шляхом аналізу поведінки представників інших культур у реальних ситуаціях взаємодії, де пояснюється сенс дій, висловлюється думка щодо мотивів, причин та обґрунтовуються можливі стратегії поведінки учасників взаємодії.

Метод автобіографічної рефлексії спрямований на осмислення власної біографії з метою аналізу своєї культурної ідентичності та форм її прояву в повсякденному житті. За допомогою цього методу рефлексується природа ціннісних орієнтацій.

Метод самооцінки характеризується аналізом учасниками власного типу поведінки в кроскультурній взаємодії.

До інтерактивних методів належать: інтерактивне моделювання (отримання культурологічних знань через моделі, що відбивають частотні ситуації кроскультурної взаємодії), рольові ігри та симуляції.

Метод інтерактивного моделювання спрямований на відтворення частотних типових ситуацій взаємодії та дозволяє усвідомити способи й види стосунків у кроскультурних ситуаціях. Як правило, моделями кроскультурної взаємодії виступають описи поведінкових реакцій представників відповідних культур. Аналіз та оцінка інтерактивних моделей дозволяє учасникам краще, ніж у реальному житті, упізнати основи взаємодії контактуючих культур.

Цінність цього методу полягає в тому, що 1) він значно полегшує початок процесу навчання, оскільки створює більш природну обстановку для спільної діяльності; 2) кооперує й організовує учасників для спільної діяльності; 3) створює умови для розвитку відкритих стосунків учасників; 4) змушує звертатися до минулого досвіду учасників і через цей досвід оцінювати ситуації взаємодії сьогодні.

Метод рольових ігор передбачає виконання ролей, що відтворюють типологічні ситуації кроскультурної взаємодії.

Цей метод припускає наявність ігрового переживання, пізнання інтересів представників різних культур, їхніх форм поведінки, розвиває культурну сприйнятливість до норм і цінностей іншої культури.

Метод симуляції полягає у штучному створенні ситуацій кроскультурної взаємодії, а також прогнозуванні можливих варіантів і результатів, спираючись на різні точки зору й аспекти.

Симуляції конструюють ситуації «зустрічі двох культур», у кожній з яких прийняті свої правила поведінки. Їхньою метою є отримання учасниками взаємодії досвіду приналежності до уявної культури, норми, цінності та моделі поведінки якої, як правило, відрізняються від рідної культури учасників. Завданням подібних практик є спроба привести учасників взаємодії до розуміння того, що не всі культурні норми є універсальними, а також дати їм можливість отримати досвід адекватного реагування на нові, «інші» моделі поведінки, уявити себе за межами власної культурної зони.

Сутність тренінгової техніки

Тренінгова техніка передбачає використання фасилітатором особливостей педагогічної дії того чи іншого методу для досягнення максимального ефекту від тренінгу.

Структурно тренінг може містити такі стадії: актуалізація особистісного досвіду студента; визначення недостатності знання для вирішення певної ситуації; колективний пошук способів дій у невизначеній ситуації; апробація знайдених способів дій та їх демонстрація; колективний аналіз запропонованих способів дій і формулювання базових понять; закріплення ефективних способів дій та їх узагальнення; рефлексія власних дій і готовність до їхнього практичного здійснення.

Розглянемо здійснення тренінгової техніки відповідно до зазначених стадій тренінгу (Солодка, 2014 г).

На першій стадії в модельованій ситуації кроскультурної взаємодії виникає особисте переживання певної ситуації. Наприклад, учасники тренінгу опиняються в іншій культурі (створеній у результаті симуляції). Кроскультурний контекст ситуації припускає, що учасникам взаємодії необхідно усвідомити свої почуття та стани, перебуваючи за межами власної культури.

На другій стадії учасники взаємодії, занурені в ситуацію «культурного шоку», усвідомлюють, що звичні норми, форми та способи поведінки у власній культурі не можуть бути універсальними та загальноприйнятими, а існуючих знань недостатньо для знаходження рішення проблемного завдання.

На третій стадії процес колективної мислєдїяльностї спрямований на перетворення навчального завдання на навчальну задачу: як розглядати контекст іншої культури з її власної точки зору. Постановка питань про те, як навчитися передбачати й інтерпретувати поведінку представників іншої культури, детермінує процес обґрунтування мети в діяльності. Здійснюється пошук способу вивчення іншої культури, нових стратегій взаємодії для досягнення успішного функціонування в ній, тобто учасники взаємодії вчать-ся вчитися (розвивається культурний інтелект). У процесі вирішення поставлених питань усвідомлюється й долається страх перед невідомим, чужим і незрозумілим. Стимулювання активності та «вдумливості» учасників взаємодії зменшує невизначеність і тривогу. Саме на цій стадії осмислення ситуації група студентів діє як самостійний суб'єкт розумової діяльності.

Викладач спрямовує роботу в конструктивне русло, надаючи певну інформацію, використовуючи у своїй роботі міні-лекції, здійснюючи позиційну розстановку учасників (із послідовною зміною позицій: «позиція своєї культури», «позиція іншої культури», «експерт»). Постійна зміна позицій стимулює активність.

Ситуації у формі альтернативи та конфлікту ставлять учасників взаємодії в умови вільного морального вибору, де передбачено декілька можливих варіантів поведінки. Студентам може бути запропоновано можливий алгоритм дій у ситуації (наприклад, допустимі схеми розвитку взаємодії в іншій культурі: замкнутість, пристосування, опозиційність, трансформація). Вирішення задачі поступово переростає в діалог (внутрішній і зовнішній). Його результатом є самостійне самовизначення в поведінковій ситуації. У ході обговорення варіантів та зіткнення різних точок зору відбувається формування і становлення внутрішніх ціннісних регуляторів. Сумніви призводять до переоцінки думок і поглядів, що раніше вважались абсолютно правильними. Припущення наслідків упровадження кожної схеми зумовлює обґрунтування правильного вибору та здійснення відповідної дії.

На цьому етапі студенти пізнають певні іншокультурні контексти на основі особистого досвіду групової міжособистісної взаємодії. Зовнішній діалог переноситься у внутрішній план учасників взаємодії, де осмислюються усі компоненти внутрішньої та зовнішньої ситуації, робляться відповідні висновки, що в поєднанні з емоціями перетворюються на відповідні наміри, які знаходять своє втілення у вчинках.

Отже, соціально-моральні завдання, що ставляться в тренінгу, більшою мірою мають не предметний, а духовний характер. Учасники взаємодії усвідомлюють себе, свої можливості, особистісні та індивідуальні якості в цьому процесі.

Подальша апробація отриманих понять і знайдених способів дій допомагає сформулювати базові погляди та визначити найбільш ефективні способи дій (стратегії взаємодії). Як правило, закріплення ефективних способів дій здійснюється в результаті вирішення іншого навчального завдання, що об'єднує їх у певний тип засвоєння. Отже, у студентів формується досвід реалізації способу дій у певних кроскультурних ситуаціях. Рефлексія щодо власних способів дій і го-

товності до вирішення ситуацій взаємодії допомагає учасникам усвідомити власні досягнення в розширенні меж особистісного контексту й спрямувати власний особистісний розвиток.

Техніка «FISA»

Активне відчуття в кроскультурній взаємодії відрізняється від прояву почуттів у внутрішньокультурній взаємодії. Відкритість та інтенсивність прояву емоційних реакцій у різних культурах дещо несхожі. Це може зумовити помилки в інтерпретації почуттів і поведінці людей, які належать до іншої культури. Для більш точного розуміння та інтерпретації емоційних станів використовується техніка «FISA».

Техніка «**FISA**» передбачає покрокову інтерпретацію й оцінку почуттів іншої людини та своїх власних.

Перший крок – спостереження за поведінкою, слухання та вербалізація слів іншої людини. Необхідно зосередити увагу на фактах, обдумуванні, спостереженні, порівнянні та зіставленні знання з контекстом ситуації і поведінкою нової людини. Відтак перший крок – це спостереження за фактами («**F**» – «**fact**»).

Другий крок – висловлювання ідеї про те, що учасники тренінгу побачили й почули, тобто інтерпретація того, як вони зрозуміли поведінку та слова іншої людини («**I**» – «**idea**»).

Третій крок – учасникам тренінгу необхідно усвідомити те, що вони відчули щодо побаченого чи почутого: свої почуття, емоції, переживання («**S**» – «**sense**»). Це допоможе їм зорієнтуватися в точності своїх інтерпретацій та правильності власної поведінки. Переживання позитивних почуттів – радість, захоплення, доброзичливість – указує на те, що кроскультурна взаємодія може привести до успіху, довгострокової співпраці та взаєморозуміння. Негативні почуття – підозрілість, страх, неприязнь – означають виникнення

труднощів у взаємодії, свідчать про можливість того, що зроблено помилку. Необхідно ще раз повернутися назад і проаналізувати свою поведінку та поведінку іншої людини, спробувати знову зрозуміти і проінтерпретувати контекст взаємодії.

Четвертий крок – слід оцінити свою поведінку, судження, емоції з точки зору їхньої відповідності (конгруентності) правилам і принципам кроскультурної взаємодії («А» – «**appreciation**»). Учасники взаємодії повинні зрозуміти, що люди, які належать до інших культур, можуть думати інакше, мати абсолютно іншу думку, переживати інші почуття, дотримуватися інших цінностей і поглядів. Необхідно розуміти суть цих відмінностей, прийняти специфіку іншої культури, зважати на цю специфіку у своїй поведінці. Учасники тренінгу мають засвоїти, що розуміння та прийняття іншої культури починається саме з оцінки самого себе.

Отже, істинний міжкультурний діалог починається тільки тоді, коли учасниками взаємодії зроблено перші чотири кроки на шляху взаєморозуміння та прийняття особистості людини іншої культури в цілому.

Організація взаємодії в групі

Важливим аспектом тренінгу є організація взаємодії між викладачем і студентами, а також студентів між собою.

Організація взаємодії передбачає:

1. *Встановлення контакту.* Викладач створює комфортні психологічні умови для спільної діяльності. Психологічний клімат впливає на поведінку групи. Психологічний комфорт важливий для кожного студента протягом тренінгу.

2. *Визначення кінцевого продукту діяльності.* Фасилітація полягає в тому, щоб допомогти студентам усвідомити мету й бажаний результат їх діяльності: вирішення певного питання, проблемної ситуації і т.д.

3. *Обговорення правил взаємодії в групі.* Діяльність студентів організовується як груповий діалог, де кожен узгоджує свою власну позицію з іншими зацікавленими позиціями. Відтак кожен учасник тренінгу повинен виразити свою згоду дотримуватися встановлених правил: рівність, відсутність домінування, колективна відповідальність за прийняте рішення. Якщо група виходить за рамки діалогу, то варто нагадати студентам установлені правила.

4. *Партисипативність:* забезпечення залучення кожного студента та гарантування йому рівноправної участі в діяльності. Залучення не може бути примусовим. Забезпечення викладачем позитивної динаміки діяльності має зацікавити навіть найпасивніших студентів. Організація процесу колективної мислєдіяльності дозволяє спрямувати зусилля студентів у конструктивне русло, що, безумовно, детермінує їх подальший розвиток, якісні зміни, мотивацію до пізнання.

5. *Обговорення фактів.* Викладач актуалізує знання й досвід студентів. На основі рефлексії попередніх знань і досвіду приходить розуміння недостатності знання та формується мета майбутньої активності. Взаємодія здійснюється ефективніше, коли студенти цінують свої знання й мають можливість щось зробити, коли вони можуть поділитися своїми думками, поглядами, проаналізувати власний досвід у комфортному середовищі.

6. *Обговорення емоцій, що переживаються у цей час,* яке формує мотивацію способів власної діяльності в модельованій ситуації кроскультурної взаємодії. Усвідомлення власної некомпетентності під час знаходження рішення ситуації або завдання, розуміння обмеженості способів дій спонукає студентів до колективного пошуку ефективних способів дій.

7. *Напрямок колективного пошуку* для знаходження способів рішення поставленої задачі. Викладач зосереджує групу на виконанні завдання. Розгортання теми відбувається не лише описово та шляхом виділення характеристик об'єкта,

але й через висунення гіпотези для її аналізу на основі пошукових запитань. Фасилітація колективного пошуку полягає в стимулюванні постановки проблемних питань студентами. Формулювання питань означає розуміння завдання чи проблеми, знаходження методів її вирішення. Поставлене питання передбачає залучення іншого в діалогічну взаємодію. Реакція партнерів із взаємодії на поставлене питання потребує корекції подальших дій і вчинків відповідно до зворотного зв'язку. Отримана відповідь зумовлює нове розуміння предмета обговорення, а також включення чи не включення тієї інформації, що міститься у відповіді, в структуру власного знання.

8. *Інтерактивність діяльності студентів* сприяє кращому засвоєнню інформації. Одночасно з отриманням інформації обговорюються незрозумілі моменти, закріплюються отримані знання, формуються способи дій та поведінки. Проекція власних дій на певну реальність допомагає студентам усвідомити власну компетентність. Повторюваність певних способів дій уможливорює подальшу швидку адаптацію до нових ситуацій кроскультурної взаємодії та вирішення завдання завдяки сформованому репертуару способів дій.

9. *Періодичне підведення проміжних підсумків* для коригування й уточнення ходу діяльності. Перефразовування викладачем висновків студентів висловлює проміжний результат, на основі якого здійснюється корекція правильного розуміння студентами власних умовиводів. Викладач «будує міст» між розумінням і численними контекстами, допомагає синтезувати одну ідею з множини відповідей студентів. Крім того, підведення проміжних підсумків передбачає визнання успіху студентів на кожному окремому етапі.

10. *Організація групової дискусії*. Викладач ставить завдання на обговорення рефлексії у вигляді питань, на які необхідно дати відповіді. Цей етап є досить складним,

оскільки фасилітатор повинен організувати процес рефлексії. Рефлексивний аналіз має відповісти на такі питання: 1) чи дійсно група реалізувала свою позицію в рішенні ситуації; 2) як позначилися на ухваленні загального рішення позиції окремих підгруп; 3) що раціональне та доцільне висловлено в загальному обговоренні; 4) що необхідно змінити в способі вирішення проблеми та запропонованій програмі дій.

11. *Презентація* колективного результату-продукту, що передбачає остаточне оформлення кінцевого результату: аналіз ситуації, розробка програми дій, узгодження позицій, рефлексія недоліків програми, створення остаточної програми дій. Така схематична інтерпретація ситуації фіксує й об'єктивує процес мислення у формі моделей або візуальних схем.

12. *Вербальна рефлексія* власних способів дій та отриманих знань, умінь, компетентності. Відбувається ретроспективне осмислення власної діяльності, пройденого шляху з метою фіксації досягнень і причин можливих помилок. Студенти виходять із процесу здійснення діяльності. Уможливується подальше проектування майбутнього кроку розвитку діяльності.

13. *Зворотний зв'язок* щодо організації тренінгу.

Завдання фасилітатора – залишатися в центрі подій, відстежувати процес здійснення діяльності в групі (чи підгрупах) з метою її координації, спрямованості та надання допомоги в разі необхідності.

Під час пошуку рішення викладач не виступає в ролі експерта. Пошук полягає в обміні думками між учасниками тренінгу. Розвиток розуміння та створення сенсу відбувається в ході міжособистісної взаємодії між студентами. Фасилітатор також не є арбітром, адже він дозволяє студентам самостійно визначити, що є правильним і де допущено помилку.

Взаємодія зі студентами ґрунтується на активному слуханні, а саме: виявленні зацікавленості до їхніх думок і почуттів, зоровому контакті, увазі до контексту висловлювання, змісту головної ідеї, допомозі в ситуаціях, коли виникають труднощі у висловлюванні думок, вербальному оформленні ідеї, прояві підтримки.

Фасилітатор не вчить, а тільки супроводжує процес взаємодії, допомагає студентам дійти до суті. Контроль емоційної реакції на висловлювання студентів і безоцінні судження викладача сприяють самоідентифікації студентів.

Виникнення й зіткнення різних точок зору в процесі пошуку рішення є неминучим. Викладач спрямовує розвиток конфлікту в позитивне русло з метою уникнення блокування процесу діяльності в групі. Конфлікт використовується продуктивно. Розбіжності не повинні переходити в особистий конфлікт. Варто сказати, що думка кожного студента є дуже важливою для формування загальної картини досліджуваного питання. Студенти повинні почувати себе вільно у висловленні власних поглядів.

РОЗДІЛ V

ПРОГРАМА КРОСКУЛЬТУРНИХ ТРЕНІНГІВ

Розроблена авторська програма складається з двох комплексів кроскультурних тренінгів, а саме: *тренінгів розвитку позитивної взаємодії і тренінгів розвитку продуктивної участі у взаємодії*.

Перший комплекс програми – «*Розвиток позитивної взаємодії*» – містить такі тренінги: «Етнічна картина світу у фольклорі», «Культурний контекст: особливості сприйняття», «Етноцентризм, стереотипи, упередження».

Другий комплекс програми – «*Розвиток продуктивної взаємодії*» – об'єднує тренінги «Компетентність у кроскультурній взаємодії», «Як прочитати культурний контекст?», «Кроскультурне моделювання: лабораторія зі створення культур», «Симуляція «Бафа-бафа».

Створена тренінгова система формування готовності до кроскультурної взаємодії працює як поетапне залучення студентів у рішення навчальних завдань.

На першому (пропедевтичному) етапі (I–II курс) студенти проходять тренінги, спрямовані на формування системи основних значущих культурознавчих орієнтирів, необхідних для осмислення кроскультурної взаємодії, формування інтересу й мотивації до неї. Водночас на цьому етапі відбувається зникнення страху перед незвичайною формою роботи та формується загальне позитивне ставлення до тренінгу як методу навчання.

На другому (теоретико-практичному) етапі (III–IV курс) тренінги формують інтеграційну основу компетентності для освоєння кроскультурної взаємодії.

На третьому (професійно-орієнтованому) етапі (V курс, VI–VII курс) вирішуються декілька завдань. По-перше, це оволодіння складними стратегіями кроскультурної взаємодії, розширення досвіду взаємодії. По-друге, самостійне проведення тренінгів зі студентами молодших курсів. По-третє, оволодіння методологією розробки тренінгів, способів їхньої організації та проведення.

Часові характеристики програми тренінгів визначають загальну кількість годин та їх розподіл протягом заняття, глибину опрацювання теми тренінгу, тривалість і число вправ та завдань, що використовуються.

Програму розраховано на 60 годин за середньої тривалості кожного заняття 2–3 години в студентській аудиторії або у варіанті інтенсивного тренінгу 6 годин на день. У першому варіанті проводиться від 2 до 4 занять на тиждень, а загальна тривалість тренінгу складає 4–5 тижнів. Інтенсивний варіант різко збільшує тривалість кожного заняття й одночасно суттєво скорочує загальну тривалість тренінгу, що відбувається, як правило, протягом 4–5 днів. Організація тренінгу з регулярністю одне заняття на тиждень може вважатися оптимальною. У разі наявності великих проміжків часу між заняттями порушується єдина логіка тренінгу, що негативно впливає на його загальну творчу атмосферу та активність учасників.

Розробка кожного тренінгу як завершеного та самостійного заняття дає можливість увести його в такі звичні форми організації навчального процесу, як тренінг-семінар або практичне заняття з елементами тренінгу, а також у програму однієї з тем гуманітарних дисциплін, що вивчаються.

КОМПЛЕКС ТРЕНІНГІВ «РОЗВИТОК ПОЗИТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ»

We don't see things as they are, we see them as we are.

Anais Nin

Представлений комплекс тренінгів спрямований на розвиток культурної сприйнятливості, що ґрунтується на позитивній ідентифікації зі своєю культурою, прийнятті культурного різноманіття, зниженні рівня етноцентризму на основі розвитку прийняття і розуміння власної та інших культур.

Тренінг розвитку позитивної етнокультурної ідентичності

Приналежність людини до народу визначається не біологічною спадковістю, а свідомим залученням до його культурних цінностей і святинь.

Г. Шпет

1. ВСТУП ДО ТРЕНІНГУ

ЗНАЧЕННЯ ЕТНІЧНОЇ ПРИНАЛЕЖНОСТІ

Етнокультурна ідентифікація зумовлена психологічною потребою людини в упорядкуванні уявлень про себе та своє місце в картині світу для єдності з навколишнім світом, що досягається в заміщених формах (мовній, релігійній, політичній та ін. спільності) за допомогою інтеграції в культурно-символічний простір соціуму.

Етнодиференційними ознаками, що дозволяють відрізнити один етнос від усіх інших, можуть виступати найрізноманітніші характеристики, зокрема мова, цінності й норми, історична пам'ять, релігія, уявлення про рідну землю, міф про спільних предків, національний характер, народне та професійне мистецтво. Список цей нескінченний, до нього

можна внести і форму носа, і спосіб застібання халата, як у древніх китайців. Серед цих ознак можуть виявитися істотні дрібниці, наприклад: деякі елементи матеріальної культури, які народ вважає вагомими для своєї ідентифікації.

Значення цих та інших ознак у сприйнятті членів етносу змінюється залежно від стадії консолідації етносу, особливостей історичної ситуації, специфіки етнічного оточення. Однак майже завжди етнодиференційні властивості відбивають певну об'єктивну реальність, найчастіше – елементи *духовної культури*.

ЕТНІЧНА ІДЕНТИЧНІСТЬ

Будь-яке протиставлення об'єднує, будь-яке об'єднання протиставляє, міра протиставлення є мірою об'єднання.

Б. Ф. Поршнев

Крім прагнення до єдності, у свідомості також виникає необхідність у відділенні від світу, встановленні чітких меж себе, своєї території та позицій свій/чужий. У зв'язку з цим людина постійно формує картину світу, вводячи та усуваючи окремі елементи, змінюючи їх оцінку та своє ставлення до них. Тому ідентичність людини не є чимось жорстко заданим.

В основі міжкультурного, як і будь-якого іншого міжгрупового сприйняття, лежать когнітивні процеси категоризації: оцінні порівняння, поділ на «ми» та «вони».

Етнічна ідентичність – це, передусім, результат когнітивно-емоційного процесу усвідомлення себе представником етносу, певна міра ототожнення себе з ним і відособлення від інших етносів, а також переживання своєї тотожності з однією етнічною спільнотою та виокремлення з інших.

ПОЗИТИВНА ЕТНІЧНА ІДЕНТИЧНІСТЬ

Гідність, гордість, образи, страхи є найважливішими критеріями міжетнічного порівняння. Ці почуття ґрунтуються на глибоких емоційних зв'язках з етнічною спільнотою та моральних зобов'язаннях щодо неї.

Г. У. Солдатова

Етнічна ідентичність – це не лише усвідомлення своєї тотожності з етнічною спільнотою, але й її оцінка, значущість членства у ній, етнічні почуття, що переживають носії культури. Відтак оцінка етнічної ідентичності виступає її афективним компонентом.

Позитивні уявлення про свій етнос формуються через почуття задоволеності бути його членом, бажання належати до певної етнічної спільноти, гордість за досягнення свого народу.

Негативне ставлення до власної етнічної спільноти виражається в незадоволенні своєю етнічністю, почутті приниженості чи навіть заперечення власної етнічної ідентичності, бажанні її приховати, а також розумінні інших культур як референтних, що домінують.

Негативна ідентифікація може проявлятися у виборі нових підстав і критеріїв для порівняння зі ще менш успішними етнічними групами.

Визнаючи негативну ідентичність, людина може порізному реагувати на негативні судження про свій етнос, тобто на негативний образ самого себе, що сформувався у свідомості представників інших культур. Можливість уникнути почуття неповноцінності та зберегти високу самооцінку може виражатися в демонстративному «неототожненні» себе зі своїм народом. Людина може спрямовувати власні негативні судження до інших членів своєї групи, але не до себе, встановлюючи при цьому психологічну межу між групою та собою. У разі несприятливого міжгрупового

порівняння людина може вибрати і стратегію індивідуальної мобільності, що полягає у спробі змінити групу.

Цей тип етнічної ідентичності не сприяє кроскультурній взаємодії, оскільки супроводжується загостренням дискримінації у сприйнятті інших культур та збільшенням суб'єктивної культурної дистанції між ними. Крім того, це позбавляє індивіда особистісного зростання.

Позитивна етнокультурна ідентичність викликає в людини почуття психологічної захищеності та стабільності. Для того, щоб це зберегти, необхідно постійно стверджувати та переглядати критерії оцінки цінностей, прийняті в певній етнічній групі.

ФОРМУВАННЯ ЕТНІЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Загальною закономірністю можна вважати лише те, що розвиток уявлень про етнічну приналежність починається з усвідомлення зовнішньої схожості членів етнічної спільноти, що лежить на поверхні, до усвідомлення глибокої єдності.

Т. Г. Стефаненко

У структурі етнічної ідентичності виокремлюють два основних компоненти: *когнітивний* (знання, уявлення про особливості власної групи та усвідомлення себе її членом на основі етнодиференційних ознак); *афективний* (оцінка якостей власної групи, ставлення до членства в ній, його значущість); *поведінковий* (реальний механізм не лише усвідомлення, але і прояву себе членом певного етносу, залучення до його соціального життя).

На основі знань про свою та чужі етнічні групи формується комплекс уявлень, що утворюють систему етнодиференційних ознак.

Етнічна ідентичність виражається через *усвідомлення спільного походження*, що репрезентується в міфах про походження народу, в культурі предків; ідею *територіальної*

спільності, рідної землі, родинності, що є консолідуючим чинником; рідну мову і культуру, які пов'язані з символічною роллю в процесах формування почуття приналежності до спільноти; спільність історичної долі.

Етнічна обізнаність зростає з набуттям досвіду, отриманням нової інформації та розвитком когнітивних здібностей. Спочатку вона ґрунтується на очевидних показниках – зовнішності, мові, елементах матеріальної культури (їжі, одязі), звичаях. Поступово підвищується здатність сприймати, описувати, інтерпретувати етнічні ознаки: спільність предків, спільність історичної долі, релігії. Когнітивний компонент етнічної ідентичності вказує на здатність структурувати інформацію про певні етнічні характеристики.

Розвиток етнокультурної ідентичності полягає в організації діяльності таким чином, щоб позитивна етнокультурна ідентичність стала *критерієм внутрішнього вибору особистості.*

Формування етнічної ідентичності проходить через низку етапів від дифузної до реалізованої. Результатом цього процесу є формування *емоційно-оцінного усвідомлення* приналежності людини до етнічної спільності (Фінні).

На першій стадії, коли студент не цікавиться своєю етнічною приналежністю чи не замислюється про неї, біографічна рефлексія (власний досвід, важливі події в житті етнічної культури) та кроскультурний аналіз (порівняння уявлень про рідну культуру у свідомості представників інших культур із власними уявленнями) уможливають стимулювання етнічного пробудження.

Друга стадія характеризується фасилітацією пошуку етнічної ідентичності, а саме: її дослідженням, прагненням зрозуміти її значення у власному житті. Діяльність організовується як інтенсивний процес занурення в культуру свого народу та здійснюється шляхом використання таких інструментів виховання етнокультурної ідентичності:

- мови як найважливішої частини будь-якої етнічної культури з її символічною роллю в процесах формування почуття приналежності до спільноти;
- фольклору як виду колективної словесної діяльності та форми передачі з покоління в покоління всього масиву накопичених знань;
- обрядів і звичаїв як відображення світоглядної системи;
- образних систем як універсальної мови зображення та набору зрозумілих символів, документів, «заархівованих» у структурі народних образів;
- історії етносу як усвідомлення спільності походження та історичної долі.

Організація діяльності студентів спрямована не лише на відродження та зміцнення етнічних форм, але й на творче їх переосмислення та перестворення. Гармонійне повноправне існування етнічних форм у свідомості людини зберігає її унікальність, пробуджує почуття причетності до всього створеного її народом, який вона прагне назвати своїм.

У результаті студенти приходять до більш глибокого розуміння та оцінки своєї етнічності. Вона характеризується зрозумілим, чітким і стійким відчуттям непорушності власних етнічних особливостей, прихильністю до етнічної культури й етнічної спільноти.

Третя стадія передбачає здійснення реалізації етнічного «Я», що, у свою чергу, знімає будь-які протиріччя власного зростання. Зважаючи на те, що етнічна ідентичність є не статичною, а динамічною освітою, її подальший розвиток відбувається в нових циклах, пов'язаних із переосмисленням ролі чи значення власної етнічності протягом життя в нових умовах життєдіяльності.

Формування етнічної ідентичності за типом «норми» передбачає співвідношення в структурі ідентичності позитивного образу власної культури з позитивним ціннісним ставленням до інших культур, що є балансом толерантності культурних цінностей.

2. ВИЯВЛЕННЯ ЯКІСНОГО РІВНЯ ІДЕНТИЧНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ПОЧАТКУ ТРЕНІНГУ

Використання питальника дає можливість визначити початковий рівень ідентичності: виділити в структурі етнокультурної ідентичності когнітивний (тобто самоідентифікації через усвідомлення особливостей власної етнічної культури, зафіксованих, зокрема, в автостереотипах) й афективний (тобто суб'єктивної значущості для студента приналежності до цієї етнічної культури) компоненти. Питальник розроблено на основі досліджень Романової (Романова, 1994).

Перший блок питань виявляє почуття приналежності до своєї етнічної культури (№ 1, 6, 10, 14, 21).

Другий спрямовано на оцінку того, наскільки приналежність до своєї культури вважається важливою для респондента (№ 2, 4, 5, 7, 9, 12, 13).

Третій визначає думку респондентів до інших культур (№ 16, 17, 18, 19, 20).

Крім того, до питальника внесено твердження щодо використання респондентами тієї чи іншої мови (№ 3, 15).

3. ПРОЦЕДУРА ТРЕНІНГУ

ПЕРШИЙ ЕТАП. Представлення учасників

Знайомство передбачає етнокультурну нейтральність та сприяє активності кожного з учасників.

Вправа «Історія мого імені». Метою цієї вправи є створення мотивації інтересу до історії свого імені, а отже, до історії своєї сім'ї та культури свого народу. Фасилітатор пропонує групі обговорити такі питання: Що означають наші імена? Чи знаємо ми їх історичне походження? Як батьки вибирають імена для своїх дітей? Чи має (мав у минулому) це ж ім'я хтось із інших членів сім'ї? Подобаються чи не подобаються нам наші імена? Чому? Чи відзначають у родині свята, пов'язані не з днем народження, а з іменами членів сім'ї (іменини)? Які найпоширеніші імена в Україні? Що вони означають? Які риси в них відображено?

ДРУГИЙ ЕТАП. Створення інформаційно-мотиваційної основи тренінгу

На цьому етапі формується групова конвенція, у межах якої окреслюються основи поведінки кожного учасника в групі через усвідомлення цінностей, що лежать в основі цілей і завдань тренінгу. Відтак важливими стають діалогічність обговорення, вияв поваги до кожного учасника та його думки. Стиль дискусії повинен сприяти створенню атмосфери довіри й почуття безпеки в кожного члена групи.

Фасилітатор формулює цілі та завдання тренінгу, потім пропонує учасникам поділитися на підгрупи по три людини та назвати ті правила поведінки під час тренінгу, що допоможуть зробити роботу ефективною і цікавою. Далі підгрупи по черзі озвучують свої правила, а тренер разом з іншими учасниками аналізує їх. У ході обговорення приймається рішення про внесення того чи іншого правила в групову конвенцію.

Приклади правил:

- доброзичливе ставлення до кожного учасника групи;
- право кожного бути почутим, виражати будь-які свої думки й почуття;
- повага до кожної людини, її думок;
- прагнення уважно, не перебиваючи, вислухати кожного учасника;
- щирість і чесність у висловлюваннях та вчинках, а також у прояві почуттів;
- активна участь кожного в роботі групи;
- заборона відходити від теми вправ;
- заборона на обговорення подій життя групи за її межами;
- право кожного учасника не відповідати на адресовані йому питання (правило «СТОП»);
- вияв взаємодопомоги під час виконання групових завдань;
- конструктивна критика допускається тільки в етичній формі.

Після того, як правила сформульовано та підписано кожним учасником тренінгу, угода про дотримання конвенції набуває чинності.

ТРЕТІЙ ЕТАП. «Портрет українців»

Вправа «Мій народ»: визначення автостереотипів своєї культури. Студентам пропонується вибрати із запропонованого списку 15 рис, що, на їх думку, найбільш повно і точно характеризують їх як представників української культури:

дисципліновані, чуйні, здатні до адаптації, мають почуття власної гідності, заповзятливі, розкуті, гостинні, горді, добросовісні, оптимістичні, ледачі, патріотичні, упевнені в собі, сильні, безтурботні, консервативні, наполегливі, незалежні, пасивні, пригнічені, терплячі, непосидючі, цілеспрямовані, конкуруючі, духовні, агресивні, націлені на успіх, працелюбні, гуманні, прогресивні, скромні, стримані, товариські, віддають перевагу матеріальним цінностям, бережливі, добрі, слухняні, зарозумілі, емоційні, жалісливі, потайні, діловиті, доброзичливі, озлоблені, серйозні, довірливі, егоїстичні, щедрі, витривалі, мають почуття гумору, імпульсивні, байдужі до оточення, схильні до порядку, підозрілі, повільні, енергійні, непохитні, жорстокі, непривітні, замкнуті, безвідповідальні, нехазяйновиті, прагматичні, чесні, уперті, щирі, акуратні, ввічливі, схильні до зловживання алкоголем, недовірливі, індивідуалістичні.

Вправа «Погляд зі сторони». Завданням учасників є виявлення збігів/незбігів у їхніх власних уявленнях про себе як представників української культури та думках про українців представників інших культур (додаток «Погляд канадця на українців»).

Вправа «Кроскультурний вимір у портреті українця». Учасники тренінгу аналізують особливості представників української культури в кроскультурному аспекті.

Групова дискусія:

1. Які якості та особливості є першорядними, коли ви характеризуйте свій народ?
2. Якими якостями ви як представник української культури особливо пишаєтеся? Які з них викликають у вас почуття сорому?
3. Чи збігається зовнішнє сприйняття представників української культури з вашим власним? Чим відрізняється ваше уявлення про українців від того, як бачать українців представники інших культур? У чому причини розбіжностей у цих уявленнях?
4. Як світ сприймає українців? Які риси в портреті українця роблять його потенційно успішним учасником взаємодії з іншими культурами?

Презентація: «Портрет представника української культури».

ВИСНОВКИ

Завершальний етап відбувається у формі аналізу тренінгу. Важливо, щоб висловився кожен учасник. Фасилітатор здійснює цю процедуру з метою знайти рішення сформульованих вище завдань та для того, щоб кожен учасник висловив свою особисту думку, а не просто приєднався до інших членів групи. Студентам пропонується у вільній формі усвідомити та сформулювати все, що відбувалося під час тренінгу. Увага акцентується на тому, яким чином тренінг вплинув на усвідомлення учасниками своєї культурної приналежності, які почуття й думки виникли у них під час його проведення. Обговорюється новий досвід і його можливий вплив на поведінку особистості в ході взаємодії.

Тренінг
«ЕТНІЧНА КАРТИНА СВІТУ У ФОЛЬКЛОРИ»

*Folklore is a language that rolls up its sleeve, spits
on its hands, and goes to work.*

Carl Sandburg

Мета: усвідомлення культурної специфічності «картини світу» та її відбиття у фольклорі.

Завдання:

- виявлення особливостей ментальності етнічної спільності, тобто системи її світобачення, передусім цінностей і норм, відображених у фольклорі;
- порівняння особливостей ментальності свого та інших народів на основі аналізу прислів'їв, усвідомлення універсальності основних людських цінностей та ідеалів.

ПЕРШИЙ ЕТАП

Вправа «Прислів'я моєї сім'ї». Метою вправи є створення комфортної обстановки для роботи в групі: учасникам пропонується згадати та записати прислів'я, що часто вживаються ними та членами їхніх сімей у повсякденному житті.

ДРУГИЙ ЕТАП. Створення інформаційно-мотиваційної основи тренінгу (однаковий для всіх тренінгів)

ТРЕТІЙ ЕТАП

Вправа «Аналіз прислів'їв». Вправа дозволяє учасникам виявити особливості світобачення та цінності, репрезентовані в прислів'ях свого народу; замислитися про те, які з них реально використовуються в мові сучасної людини, а отже, відбивають його соціальні настанови й ціннісні орієнтації.

Метою вправи є усвідомлення студентами того факту, що народні прислів'я та приказки – це незгасиме джерело народної мудрості, що пройшло крізь віки й зараз є путівником у житті кожної людини. Українські прислів'я – цінний і

потужний внесок української нації в скарбницю світової цивілізації.

Учасникам тренінгу пропонується класифікувати прислів'я за такими темами: праця, господарство, знання й уміння, природа та її прояви, любов, шлюб, сім'я, козацтво (див. матеріали в додатку). Кожна з підгруп вибирає собі одну з тем, обговорює значення прислів'їв, обираючи ті прислів'я, що на сьогодні вважаються найбільш частотними.

Студентам пропонується сформулювати загальну думку і скласти єдиний перелік найбільш уживаних прислів'їв. Результати роботи підгруп представляються іншим учасникам тренінгу.

Питання для обговорення:

1. Визначте, які особливості ментальності українського народу відбиваються в запропонованих прислів'ях (наприклад: ініціативність, справедливість тощо).
2. Розташуйте прислів'я відповідно до ієрархії норм і цінностей, характерних для українського народу в наші дні.

Вправа «Мовний одяг». Вправа дозволяє порівняти особливості ментальності свого й «інших» народів, знайти репрезентовані в прислів'ях спільні та відмінні ознаки. Подібний аналіз вимагає від учасників тренінгу не тільки поглянути на світ очима представника «іншої культури», але й знайти за зовнішньою несхожістю прислів'їв те спільне, що розглядається як цінності та норми представниками різних культур.

Вправа сприяє формуванню позиції культурного релятивізму, в разі дотримання якої цінності та норми різних народів не оцінюються за принципом «добре – погано».

Завдання полягає в доборі прислів'їв, що мають схожість у різних мовах і в різних культурах, за трьома рівнями відповідності:

- ідентичні, тобто такі, що мають однакове значення й однакову форму (наприклад, прислів'я «За двома зайця»

ми поженешся, жодного не піймаєш» є в англійській, німецькій, російській та французькій мовах);

- ті, що мають однакове значення, але різне мовне оформлення у відображенні місцевих реалій (російське прислів'я «Ворон ворону очей не виклює», іспанське – «Один вовк не кусає іншого вовка», англійське – «Яструб не виклює ока яструбам»);
- ті, що мають специфічне значення і поєднуються зі специфічністю образотворчих засобів, що відбивають особливості ментальності (наприклад, у китайській мові немає прислів'їв, що відповідають за смислом російським прислів'ям і приказкам: «Робота не вовк – у ліс не втече») (див. матеріали в додатку).

Потім підгрупи спільно складають загальний «словник» схожих за змістом значення прислів'їв різних народів, що відбивають загальнолюдські цінності та національні особливості.

Питання для обговорення:

1. Як набір образів, представлених у висловах кожного народу, відбиває особливості культурного та природного світів, у яких народилися та виховувалися люди?
2. Як прислів'я регулюють соціальну поведінку людей? Поясніть наявність у прислів'ях тенденції до переважання провини чи сорому як регуляторів соціальної поведінки?
3. Чому сенс багатьох прислів'їв збігається?
4. Які цінності, виражені в прислів'ях, є універсальними?
5. Чим відрізняється ієрархія цінностей у різних культурах?

Вправа «Казкарі». Метою вправи є порівняння особливостей ментальності свого та інших народів за допомогою аналізу казок, усвідомлення універсальності основних людських цінностей та ідеалів.

Учасники тренінгу аналізують українську та китайську казки (див. додаток).

Кожна підгрупа на основі ситуації та вказаних персонажів створює власну казку за мотивами фольклору, у якій яскраво проявлявся б національний колорит конкретної культури: російської та французької (див. матеріали в додатку). Учасники інсценують уривки казок.

Питання для обговорення:

1. Які особливості культур проявилися в запропонованих казках?
2. Які цінності, норми та ідеали культур відбито в казках?
3. Що нового про культуру ви дізналися з творчості інших учасників тренінгу?

ВИСНОВОК Й АНАЛІЗ ТРЕНІНГУ (за загальною схемою)

На завершальному етапі тренінгу учасники повинні дійти до усвідомлення того, що фольклор у різних формах виражає народну мудрість, а також є відображенням світобачення, спостережень і досвіду багатьох поколінь. Його мета – орієнтувати людину в навколишній дійсності, дати їй раду, навчити чи застерегти її. Знання фольклору будь-якого народу сприяє кращому розумінню образу думок і характеру його представників.

Продовженням тренінгу може бути створення таких проєктів-вєб-квестів, як «Українська міфологія», «Українська національна ідея», «Народні лічилки», «Вареники в українській культурі», «Лемківські пісні».

Тренінг
«КУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ:
ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ»

Cultures can only realize further richness by honoring other traditions. And only by respective natural life can humanity continue to exist.

Daisaku Ikeda

ВСТУП ДО ТРЕНІНГУ:
концепт сприйняття

Концепт сприйняття є одним із центральних, що має на меті показати існування відмінностей у сприйнятті інформації та візуальних об'єктів людьми різних культур. На прикладі відображення у свідомості простих об'єктів проводиться паралель зі сприйняттям інформації про інших людей і формуванням уявлення про культурні відмінності.

Існує низка причин, чому сприйняття одних і тих же об'єктів не однаково. Це зумовлено, передусім, фізичними відмінностями людей, їхнім досвідом. У кроскультурній взаємодії важливим є розуміння того, що сприйняття є також культурно зумовленим. Наведені вправи супроводжуються подальшим визначенням цінностей, які детермінують поведінку.

Мета тренінгу: допомогти студентам усвідомити механізм сприйняття інформації та його культурної зумовленості.

Завдання:

- показати, що їхня власна картина світу є культурно зумовленою та односторонньою в кроскультурній взаємодії;
- продемонструвати, як культурний контекст впливає на сприйняття візуальних образів;
- акцентувати увагу на генезисі можливих помилок сприйняття інших людей;
- проілюструвати, як наявність культурно зумовлених цінностей визначає існування різних точок зору.

ПЕРШИЙ ЕТАП

Вправа «Повітря культури». На основі образного порівняння учасникам тренінгу пропонується пояснити значення поняття «культура».

1. Чи розуміє рибка, яка живе у воді, що таке вода? Вона отримує з води все, що необхідно для життя, і сприймає це як належне і буденне. Як їй пояснити, що таке вода?
2. Чи усвідомлює людина, яка ніколи не жила в іншій культурі, свою культуру, чи «відчуває її повітря»?
3. Як вселити в душі «культурно наївних людей» почуття до своєї культури?
4. Які прояви культури є видимими? Якщо уявити культуру у вигляді плаваючого айсберга, то що знаходиться на видимій поверхні, а що приховано в його підводній частині?

ДРУГИЙ ЕТАП. Створення інформаційно-мотиваційної основи тренінгу (загальний для всіх тренінгів).

ТРЕТІЙ ЕТАП

Вправа «Куб – це...» формує візуальне уявлення для сприйняття культурного контексту, допомагає зрозуміти умови його сприйняття. Її мета полягає в тому, щоб показати студентам, що їх власна картина світу є однобічною в кроскультурній взаємодії. Перевага використання куба полягає в тому, що він не викликає жодних асоціацій щодо певних конотацій порівняно з іншими, більш відомими символами. Це допомагає стимулювати уяву студентів.

Процедура

На дошці малюється куб. Його можна розглядати в різних ракурсах: а) лицьовою є верхня площина (вигляд зверху); б) лицьовою є нижня площина (вигляд знизу). Обидва ракурси є рівнозначними в баченні куба.

Студенти повинні роздивитися куб із цих двох позицій. Спочатку вони уявляють, що живуть у культурі, де кожен

бачить куб тільки зверху. Для культури, що дивиться на куб таким чином, він має велике символічне значення, наприклад, як прапор або герб. Цей символ куба зображується в рекламі, демонструється по телебаченню. Зображення куба художниками стає витворами мистецтва. Його особливості та значення обговорюються вченими різних галузей науки. Унаслідок цього куб набуває чималого статусу, стаючи об'єктом дослідження та філософських дискусій, художніх творів. Зрозумілим є той факт, що кожен, хто виріс у такій культурі, стикається з певними труднощами, намагаючись подивитися на куб з іншого боку. Якщо чужа людина запропонує подивитися на куб з іншого боку, її просто не зрозуміють.

Потім студентам пропонується змінити ракурс розгляду куба та уявити себе представниками культури, які бачать тільки нижню грань куба. Зміна сприйняття куба вимагає деякого часу. Розгляд куба з іншого боку має на увазі існування абсолютно іншої культури. У цій культурі йому надається таке ж вагоме значення. Однак з огляду культури «верхньої поверхні куба» інша культура, що для її представників є також культурою з «верхньою поверхнею куба», здається абсолютно незначною й необхідність її розгляду зумовлює нерозуміння та певні складнощі.

Питання для обговорення:

1. Уявіть зіткнення між представниками двох гіпотетично різних культур. Що в баченні світу однією культурою вважається неправильним для іншої? Які можуть виникнути труднощі у взаєморозумінні?
2. Проведіть аналогію між баченням куба та баченням світу різними культурами. Чи є власне бачення світу представниками кожної культури правильним для іншої культури? Чи є альтернатива неправильній точці зору?
3. Проведіть аналогічні паралелі з картиною світу.

Вправа «Схід – Захід» спрямована на усвідомлення існування культурних відмінностей та розвиток розуміння того, що відмінності у сприйнятті світу представниками різних культур детермінують диференціацію між ними.

Перегляд та обговорення фільму «Схід – Захід: культурні відмінності» (частина 1).

Питання для обговорення:

1. Чим зумовлено відмінності в сприйнятті одних і тих же об'єктів представників різних культур?
2. Чому мови західних культур сфокусовані на іменниках, а східні мови – на дієсловах?
3. Як представники східних і західних культур пояснюють, чому предмет має певний колір?
4. Як різне бачення об'єктів визначає встановлення взаємозалежності між людьми в західних і східних культурах?
5. Як бачать світ представники західних культур?
6. Як бачать світ представники східних культур? Чи можна кожне з цих уявлень назвати правильним або неправильним?

Фільм «Схід – Захід: культурні відмінності» (частина 2).

Питання для обговорення:

1. У чому різниця сприйняття простору в західних і східних культурах?
2. Чому в представників східних культур виникають труднощі в засвоєнні заперечних форм англійської мови?
3. Чому в англійській мові «I» пишеться з великої літери?
4. Виберіть, які визначення відповідають східним, а які західним культурам: «бачення від першої особи», «бачення від третьої особи», «внутрішня перспектива», «зовнішня перспектива», «відносне бачення», «егоцентричне бачення», «особистість – основна одиниця всього», «бачити себе з точки зору інших», «скромні люди вважаються хорошими», «люди оцінюються з огляду на те, чи є вони кмітливими та здібними», «відображення іншого в собі самому», «мова – засіб розуміння»,

«мова – спосіб висловлювання думки», «частина належить цілому, а ціле – частині», «людський розум перевершує все природне», «істина досягається шляхом медитації, що робить свідомість ясною та чистою», «істину можна віднайти тільки в результаті обміну думками».

5. Чому людям у східних культурах важче почувати себе щасливими?
6. Чому люди зі східних культур дуже чутливі до чужої думки?
7. Поясніть цитату В. С. Шелдона, що вказує на важливий чинник встановлення відмінностей між культурами: «Західні культури прагнуть бачити реальність, а східні – хочуть нею бути».

ЧЕТВЕРТИЙ ЕТАП

Тест «Культурно-ціннісні орієнтації»

Студентам пропонується самостійно визначити, до якого типу культури вони належать (див. тест у додатку).

Тест базується на трьох основних позиціях:

1. Люди в будь-якій культурі можуть вирішити обмежену кількість загальнолюдських проблем. Цими проблемами можуть бути ставлення людини до часу; ставлення людини до природи; ставлення людей до людської натури; ставлення людини до інших людей; спрямованість діяльності людини.
2. Набір доступних рішень обмежений, але кожне рішення в тій чи іншій культурі може мати різні пріоритети.
3. Усі можливі рішення проблем розроблено в кожній культурі, але тільки одному з можливих рішень надається перевага людьми цієї культури.

ВИСНОВКИ

Картина світу проявляється на підсвідомості та впливає на стосунки, сприйняття, цінності й поведінку її членів. Відтак обговорення власної картини світу в співвідношенні з іншою культурою є складним питанням. Підсумком тренінгу

є розуміння студентами деяких важливих фактів про картину світу: 1) картина світу є неусвідомленою, вона впливає на цінності та сприйняття в кожній культурі; 2) відмінності в баченні світу визначають існування культурних відмінностей; 3) кожна картина світу є законним сприйняттям світу, навіть якщо вона є частковою; 4) різні картини світу не суперечать одна одній, а доповнюють.

Тренинг
«ЕТНОЦЕНТРИЗМ, СТЕРЕОТИПИ, УПЕРЕДЖЕННЯ»

Етноцентризм – тенденція оцінювати світ за допомогою власних культурних фільтрів.

Д. Мацумото

ВСТУП ДО ТРЕНІНГУ:
«ПЕРЕОРІЄНТАЦІЯ ЕТНОЦЕНТРИЗМУ»

Надання переваги своїй культурі (етноцентризм) над іншими є специфічним механізмом підтримки власної культурної ідентичності. Бачення своєї культури як еталону передбачає:

- сприйняття елементів своєї культури – норм, ролей і цінностей – як природних і правильних, а елементів інших культур – як неприродних і неправильних;
- розгляд звичаїв своєї групи як універсальних;
- уявлення про те, що для людини природно співпрацювати з членами своєї культури, надавати їм допомогу, віддавати перевагу своїй культурі, пишатися нею та не довіряти представникам інших культур (Brewer, Campbell, 1976).

Для здійснення успішної кроскультурної взаємодії велику роль відіграє міра вираження етноцентризму. Високий рівень етноцентризму призводить до того, що люди не лише судять про чужі цінності, виходячи зі своїх власних, але й нав'язують їх іншим. Це зумовлює виникнення недовіри, страху, ненависті, звинувачення представників інших куль-

тур у власних невдачах. У цьому випадку етноцентризм стає несприятливим для особистісного розвитку.

На високому рівні етноцентризму перебуває диференціація культур у формі протиставлення, що передбачає упереджене ставлення до інших культур. Це виражається в стереотипізації: приписуванні індивідові рис та інтерпретації причин його поведінки за принципом його культурної приналежності.

Реальні міжкультурні стосунки, безумовно, впливають на стереотипи. Саме від характеру стосунків – співпраці чи суперництва, домінування чи підпорядкування – залежать основні виміри стереотипів – зміст, спрямованість (загальний вимір сприятливості) та міра сприятливості, а, отже, й міра їх істинності. У цьому разі люди вибирають позитивний ярлик, описуючи рису, характерну для представників своєї культури, і негативний ярлик – у ході опису тієї ж риси в іншій культурі.

Емоційно-оцінний характер стереотипізації інших культур та його стійкість може трансформуватися в разі зміни ставлення до інших культур. Коли надходить нова інформація, то виявлені міри істинності стереотипів, їхній зміст і спрямованість можуть змінитися.

Зіставлення – ознайомлення та визнання відмінностей – можна вважати найбільш прийнятною формою культурного сприйняття в кроскультурній взаємодії. Культурна сприйнятливість ґрунтується на оцінці цінностей іншої культури з точки зору її представників.

Завдання фасилітатора полягає в «переорієнтації» етноцентризму, мінімізації дії етнокультурних стереотипів у кроскультурній взаємодії, зменшенні впливу на людські стосунки грубих механізмів міжкультурного сприйняття та переміщенні центру тяжіння на стосунки міжособистісні. Йдеться фактично про *нову методологію викладання*, новий підхід – від Іншого, що використовується як необхідна точка відліку.

ВИМІР РІВНЯ ЕТНОЦЕНТРИЗМУ

Вимір рівня етноцентризму здійснюється на основі методики, розробленої М. Г. Стадниковим (див. додаток).

ПРОЦЕДУРА ТРЕНІНГУ

Мета тренінгу: розвиток навичок взаєморозуміння в кроскультурній взаємодії з урахуванням умов культурних стереотипів та упереджень.

Завдання:

- розуміння учасниками міри впливу етнокультурних стереотипів та упереджень на їх поведінку в ситуаціях кроскультурної взаємодії;
- розвиток в учасників навичок рефлексії своєї поведінки в умовах групової дискримінації;
- усвідомлення впливу активізації стереотипів та упереджень на почуття і стани «об'єктів стереотипізації»;
- вироблення стратегій для вирішення проблем, пов'язаних із негативними етнокультурними стереотипами й упередженнями;
- розвиток когнітивної й емоційної емпатії;
- моделювання позитивної поведінки в ситуаціях кроскультурної взаємодії.

ПЕРШИЙ ЕТАП

Вправа «Мапа культурних асоціацій»

Мета: показати студентам, що етнокультурні стереотипи існують у свідомості будь-якої людини.

Студентам пропонується визначити країну, що асоціюється в них із певними словами (див. додаток «Мапа культурних асоціацій»).

ДРУГИЙ ЕТАП. Створення інформаційно-мотиваційної основи тренінгу (загальний для всіх тренінгів)

ТРЕТІЙ ЕТАП

Вправа «Про кого йдеться?»

Мета: розвиток міжкультурної сензитивності; розуміння сутності та функцій етнокультурних стереотипів, усвідомлення механізму етноцентризму (переваги своєї групи).

1. Учасникам тренінгу пропонується прочитати та прокоментувати висловлювання, де стереотипи відіграють головну роль: «Heaven is where the police are British, the chefs French, the mechanics German, the lovers Italian, and it is all organized by the Swiss. Hell is where the chefs are British, the mechanics French, the lovers Swiss, the police German, and it is all organized by the Italians» (*Рай – це місце, де поліцейським є британець, кухарем – француз, автомеханіком – німець, коханцем – італієць, і вся організація покладена на плечі швейцарця. Пекло – там, де кухар – британець, автомеханік – француз, коханець – швейцарець, поліцейський – німець, і все організовано італійцем*).

2. Учасники отримують перелік характеристик, на основі якого вони повинні вибрати найбільш поширені стереотипи про представників декількох культур:

дисципліновані, чуйні, здатні до адаптації, мають почуття власної гідності, заповзятливі, розкуті, гостинні, горді, добросовісні, оптимістичні, ледачі, патріотичні, упевнені в собі, сильні, безтурботні, консервативні, наполегливі, незалежні, пасивні, пригнічені, терплячі, непосидючі, цілеспрямовані, конкуруючі, духовні, агресивні, мають прагнення до успіху, працелюбні, гуманні, прогресивні, скромні, стримані, товариські, надають перевагу матеріальним цінностям, бережливі, добрі, слухняні, зарозумілі, емоційні, жалісливі, потайні, діловиті, доброзичливі, озлоблені, серйозні, довірливі, егоїстичні, щедрі, витривалі, мають почуття гумору, імпульсивні, байдужі до оточення, надають перевагу порядку, підозрілі, повільні, енергійні, непохитні, жорстокі, непривітні, замкнуті, безвідповідальні, нехазяйновиті, прагматичні,

чесні, уперті, щирі, акуратні, ввічливі, схильні до зловживання алкоголем, недовірливі, індивідуалістичні.

Питання для обговорення:

- Які труднощі виникли під час виконання завдання? Чим вони зумовлені?
- Чи доводилося вам у повсякденному житті стикатися з подібними стереотипами? Наскільки, на ваш погляд, вони поширені? Чи є в них «зерно істини»?
- Які з перелічених якостей ви вважаєте позитивними стереотипами, а які – негативними?
- Чи можете ви собі уявити, як представники цих культур оцінили б такі свої характеристики? Як власне ви оцінюєте риси представників свого народу?
- Якій етнічній групі ви приписали абсолютно позитивний стереотип, а який – абсолютно негативний? Як думаєте, чому це сталося?
- Як ви думаєте, чому етнокультурні стереотипи такі «живучі» та яку роль вони відіграють у житті? Чи можна їм довіряти та керуватися ними у взаємодії між культурами?

У процесі обговорення фасилітатор акцентує увагу на суті, властивостях і функціях стереотипів, показуючи, що в ситуації конфлікту стереотипи втрачають «зерно істини», через що, стаючи жорсткими, ірраціональними й несправедливими, перестають виконувати пізнавальну функцію у взаємодії між культурами.

3. *Проміжне підведення підсумків.* Студенти порівнюють свої висновки про стереотипи з висновками американських студентів (див. додаток: «Стереотипи: лекція студентів»).

ЧЕТВЕРТИЙ ЕТАП

Вправа «Етноцентризм чи релятивізм?»

Мета: сформувати у студентів розуміння явища етноцентризму та етнорелятивізму, а також показати, що

судження про іншу культуру повинно залежати від культурного контексту.

Завдання: на когнітивному рівні сформувані знання, що є основою успішної взаємодії між представниками різних культур.

Частина 1. Питання для обговорення («Етноцентризм і культурний релятивізм». Фільм 1):

1. Продовжте речення: «Етноцентризм – це...».
2. Поясніть вислів: «Судження про іншу культуру повинно залежати від культурного контексту».
3. Чи може існувати об'єктивна думка про іншу культуру?
4. Охарактеризуйте існуючі тенденції в розумінні культурного різноманіття.
5. Які тенденції розуміння культурного різноманіття чи їхнього поєднання є ефективними для здійснення взаємодії між культурами?

Фасилітатор звертає увагу студентів на те, що основні ознаки відмінностей між культурами визначаються з позицій етноцентризму, абсолютизму, універсалізму та релятивізму.

Етноцентризм спирається на ідею культурної переваги. Абсолютизм ґрунтується на засадах однаковості культур. Однак між культурами не існує рівності: одні культури цивілізовані, інші – примітивні та первісні. Універсалізм спрямований на пошук точок дотику чи універсалій, за допомогою яких усі народи можуть розуміти один одного та спілкуватися між собою. Універсалізм характерний для політики глобалізації – створення єдиної світової політичної, економічної, культурної спільності. В основу релятивізму покладено принцип рівноцінності культур для виявлення суттєвих культурних відмінностей. Визнання ідей релятивізму вимагає прояву розуміння та прийняття рівнозначності культур, рівноправності їх представників, поваги до особистості, її культури, звичаїв і традицій, вірувань і цінностей.

Частина 2. Питання для обговорення («Етноцентризм». Фільм 2):

1. Згадайте приклад, коли ви проявляли етноцентризм щодо кого-небудь?
2. Як ви себе відчували, коли проявляли етноцентризм до вас?
3. Чи важко не проявляти етноцентризм? Як уникнути його проявів?

П'ЯТИЙ ЕТАП

Вправа «Павутина забобонів»

Мета: на емоційному рівні дати зрозуміти студентам, як відчуває себе людина, яка стала «об'єктом» етноцентризму, негативних етнокультурних стереотипів та упереджень; налаштувати учасників тренінгу на усвідомлення впливу стереотипів і проявів етноцентризму на почуття та функціональні стани «об'єктів стереотипізації».

Завдання: знизити рівень етноцентризму, сформувати у студентів мотивацію до надання допомоги та підтримки людині, яка відчуває себе приниженою стереотипами й забобонами; виробити стратегії оволодіння негативними етнокультурними стереотипами в процесі групового обговорення.

Перша частина. Як почувають себе люди, які стають об'єктами стереотипів: перегляд фільму «Культурні ярлики».

Друга частина. Як би ви себе почували, ставши об'єктом негативних стереотипів?

Вибираються три-чотири студенти на роль об'єктів стереотипізації – представників певних народів. Ними повинні стати учасники, які мають досить високу самооцінку, впевнені в собі, емоційно стійкі та проявили на попередніх заняттях здатність до публічної рефлексії. Бажано, щоб вони мали виразну експресію. Крім того, студенти повинні бути зорієнтовані на запам'ятовування своїх думок, почуттів і переживань під час виконання вправи.

Кожен з обраних учасників по черзі сідає на стілець перед групою інших студентів як представник певної культури

ри. Групі слід згадати чи придумати негативні висловлювання про цей народ і адресувати їх його «представнику». Після кожного висловлювання один зі студентів обмотує сидячого на стільці учасника мотузкою. Після сигналу «Досить» групі слід почати говорити позитивні висловлювання на адресу цього народу, і «павутина забобонів» починає розплутуватися. Далі подібна процедура повторюється з усіма іншими вибраними «представниками» народів.

ШОСТИЙ ЕТАП. Організація обговорення

1. Вербалізація переживань, обмін почуттями й емоціями. Обговорення починається з опису власного стану всіма «представниками народів». Кожен студент, який виконував роль «об'єкта» стереотипізації, повинен максимально ґрунтовно та відверто розповісти про свої почуття, емоції, що виникли у нього в ході виконання вправи. Спочатку можна запропонувати учасникам дати відповіді на такі запитання:

- Опишіть свій стан на різних етапах роботи: перед початком вправи, у процесі обмотування мотузкою, після закінчення негативних висловлювань, під час позитивних висловлювань, після закінчення всіх дій.
- Оцініть свій стан на зазначених вище етапах за шкалою від «-10» до «+10», де найвищий ступінь негативних емоцій позначається як «-10», нейтральний стан – «0», найвищий ступінь позитивних емоцій – «+10».

Потім обговорюються й порівнюються почуття та переживання всіх учасників, а також процеси ідентифікації з «об'єктами» стереотипізації та емпатії до них. Порівнюються стани всіх учасників. Цей етап обговорення слід присвятити вираженню почуттів та обміну ними. Усі члени групи повинні висловити свої почуття. У процесі обговорення фасилітаторам необхідно стежити за функціональними станами тих, хто був представником «народу». Наприкінці обговорення знову слід попросити їх оцінити свій теперішній стан у балах. Група обов'язково повинна подякувати головним персонажам гри, висловити захоплення ними і т.п.

2. *Усвідомлення сутності етнічних стереотипів і вироблення стратегій оволодіння (coping-стратегій) негативними етнокультурними стереотипами й упередженнями (забобонами), пошук ефективних способів подолання етноцентризму.* У ході обговорення учасники мають усвідомити, що етнічні стереотипи виконують важливі та корисні функції, оскільки спрощують і систематизують складну та неоднозначну інформацію, що отримується людиною з навколишнього середовища, і захищають цінності індивіда та групи. Однак стереотипізація як грубий механізм міжкультурного сприйняття може виконувати й негативну роль у процесі міжособистісного сприйняття партнера зі спілкування, адже стереотипи неминуче активізуються в ситуації контакту з представником іншої культури та можуть стати основою для негативних настанов, тобто упереджень.

Однак кожен може боротися з упередженою реакцією на стереотипи, що активізуються автоматично, якщо він 1) обізнаний про свою упередженість; 2) розуміє, що оцінює іншу культуру з точки зору цінностей своєї культури, усвідомлює свій етноцентризм; 3) має мотивацію змінити свої переконання, виходячи з цінностей рівноправності; 4) володіє своїми когнітивними ресурсами для того, щоб змінити свій суб'єктивний погляд на іншу культуру; 5) готовий розглядати іншу культуру з огляду її цінностей; 6) може застосувати стратегії подолання власного етноцентризму.

Для того, щоб перейти до етапу вироблення стратегій оволодіння негативними етнічними стереотипами, фасилітатор ставить запитання: «Що вам особисто допомагало та що взагалі може допомогти людині подолати негативний вплив стереотипів і упереджень?».

Перед початком роботи групи фасилітатор розповідає її учасникам, що *coping-стратегії* – це множина когнітивних і поведінкових зусиль, які докладаються людиною для послаблення впливу стресу. Вони необхідні для кращої адаптації людини до вимог ситуації, у тому числі й ситуації, де

людина є об'єктом упереджень і дискримінації, дозволяючи оволодіти нею чи змінити її, послабити чи пом'якшити.

Існує дві групи coping-стратегій. По-перше, це *стратегії оволодіння* («прийняття виклику» від реальності, інтелектуальне й емоційне опрацювання негативного заряду, репрезентованого в стереотипах і забобонах, і вихід на новий, більш високий рівень особистісного розвитку, що передбачає деякі зміни міжособистісних стосунків і поведінки). По-друге, це *стратегії психологічного захисту*, що припускають тимчасове полегшення емоційної тяжкості, зумовленої дією стереотипів, за допомогою «відходу» від проблеми, заперечення чи переносу проблеми на «потім» або на кого-небудь чи що-небудь інше. Ці групи стратегій можуть виявитися ефективними в ситуаціях «тут і тепер», сприяти подоланню негативного впливу стереотипів і забобонів. Важливо розуміти, що в довготривалій перспективі необхідно прагнути свідомо опанувати стратегіями оволодіння з проявами етноцентризму, а не психологічними захистами.

Завдання, що ставиться перед групою, – це виробити варіанти coping-стратегій для людей, які піддаються стереотипізації та проявам етноцентризму, і для людей, які проявляють упередженість та етноцентризм.

ВИСНОВКИ. Аналіз «проживання» учасниками часу проведення тренінгу.

Результатом тренінгу є усвідомлення учасниками впливу етнічних стереотипів, упереджень на їх поведінку в ситуаціях кроскультурної взаємодії; розвиток у студентів навичок рефлексії своєї поведінки в умовах прояву етноцентризму; усвідомлення впливу стереотипів та упереджень на почуття і стани «об'єктів стереотипізації»; розвиток когнітивної та емоційної емпатії; вироблення стратегій оволодіння негативними етнічними стереотипами, упередженнями, способами «перемикання» етноцентризму учасників взаємодії на етнорелятивізм.

КОМПЛЕКС ТРЕНІНГІВ «РОЗВИТОК ПРОДУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ»

Кроскультурна компетентність – це здатність адаптуватися до партнера із взаємодії, змінивши звичну поведінку на поведінку, що схвалюється в культурі партнера із взаємодії.

M. R. Hammer, V. J. Bennet, R. Wiseman

Успішна кроскультурна взаємодія полягає не тільки в розумінні та прийнятті культурних відмінностей. Людина повинна розуміти сутність цих відмінностей у контексті взаємодії, приймати специфіку іншої культури, враховувати культурний контекст у власній поведінці та на основі цього розвивати навички моделювання своєї поведінки й формувати власні стратегії у взаємодії, тобто виявляти власну кроскультурну компетентність.

Досягнення поставленої мети пов'язане з вирішенням таких завдань:

Уявити себе за межами власної культурної зони. Учасники тренінгу повинні усвідомити, що вони відчують, перебуваючи за межами власної культури. Важливо зрозуміти, що може сприяти створенню й розвитку продуктивної взаємодії, а що може бути предметом потенційних і реальних труднощів для її учасників, коли звичні для них норми, форми та способи поведінки не можуть бути універсальними й загально визнаними в інших культурах.

Зрозуміти розмаїття світу. Учасники тренінгу повинні зрозуміти той факт, що їх культура є лише частиною єдиного цілого величезного культурно різноманітного світу. Для того, щоб визначити, виділити «свою» культуру, мають існувати «інші» культури, абсолютно несхожі на їх власну.

Познайомитися з іншими різноманітними культурами та формами взаємодії в них. Основний зміст когнітивного компонента настанов щодо іншої культури виявляється в тому, що знання про іншу культуру полягає в їхній реалістичності та істинності.

Навчитися позитивно сприймати прояви культурного розмаїття у взаємодії. Різноманітність культурних проявів, міжкультурні зв'язки та взаємодія збагачують не лише окремо взяту особистість, яка бере участь у цьому процесі, а й усе суспільство в цілому. Відтак вирішення такої задачі дозволяє навчитися взаємодіяти з іншими культурами, долаючи почуття страху перед невідомим і дивним, а також зрозуміти, що у кожній культурі є щось своє гідне й цікаве для розуміння; кожна культурна спільність має щось унікальне, особливе для вивчення, і кожна культура може чомусь важливого та корисного навчити будь-яке «цивілізоване та індустріально розвинене суспільство». Цінність та унікальність культури полягає в її неповторності.

Навчитися створювати власні стратегії взаємодії з іншою культурою на основі позитивного ставлення до настанов, цінностей і поведінки її представників. Учасники тренінгу навчаються того, як модифікувати свою поведінку відповідно до цінностей культури взаємодії, розвивають адаптивність до інших культур, виробляють уміння знижувати рівень культурного шоку на перетині культур.

Тренінг
«КОМПЕТЕНТНІСТЬ У КРОСКУЛЬТУРНІЙ
ВЗАЄМОДІЇ»

Follow your culture and customs in your own home, but do not attempt to impose them on society. Rather than this, love each person as your own brother or sister, not seeing him or her as belonging to another creed, religion, or country.

Sri Sathya Sai Baba

ПЕРШИЙ ЕТАП

Вправа «Привітання». Учасникам тренінгу пропонується згадати різноманітні форми вітань у різних культурах.

ДРУГИЙ ЕТАП. Створення інформаційно-мотиваційної основи тренінгу (загальний для всіх тренінгів).

ТРЕТІЙ ЕТАП

Рольова гра «Дотримуйся моїх правил»

Мета: визначити основний принцип взаємодії між культурами.

Учасники поділяються на чотири підгрупи. Кожна з них представляє людей, які у взаємодії з іншими культурами керуються різними принципами. Завдання кожної групи полягає в тому, щоб показати образ власних думок відповідно до заданих принципів і презентувати його для загально-го обговорення.

*Завдання для першої групи. **Свинцеве правило:*** «Поводься з іншими так, як ти не вчинив би з собою». Під час першої зустрічі у деяких людей, які належать до різних культур, можуть виникнути такі думки: «Ці люди не такі, як ми. Вони живуть у хатинах, харчуються грубою їжею. Їхні звичаї примітивні та жорстокі. Отже, вони дурні й некультурні. Давайте навчимо їх своїй культурі, релігії, ідеології». На наступній зустрічі у деяких людей, які належать до різних культур, у разі виникнення труднощів із нав'язування своєї культури в одних можуть виникнути й інші думки: «Справа не в тому, що ці люди дурні, примітивні, неосвічені. Вони божевільні, якщо не приймають культуру високорозвиненої цивілізації. Вони не приймають християнства, а зберігають свої язичницькі традиції, не визнаючи нашого способу життя та думок. Цих людей необхідно лікувати». І вже на третій зустрічі в окремих людей, які належать до різних культур, можуть виникнути й більш небезпечні думки: «Ці люди не піддаються лікуванню. Вони заразні та небезпечні. Давайте їх знищимо».

*Завдання для другої групи. **Срібне правило:*** «Не стався до інших так, як не вчинив би із собою» або «Учиняй із собою так, як, ти думаєш, інші вчинили б із тобою». Усі люди

повинні бути такими, як ми, адже ми не бажаємо собі нічого поганого так само, як і для інших. Ми хочемо для всіх такого ж гарного життя, яке є в нас.

*Завдання для третьої групи. **Золоте правило:*** «Поводься з іншими так, як ти вчинив би з собою». Ми вважаємо, що всі люди рівні, мають однакові права, і саме це є головним принципом нашої культури.

*Завдання для четвертої групи. **Платинове правило:*** «Роби так, як роблять інші. Роби так, як вони люблять, як їм подобається». Це означає, що, потрапляючи в іншу культуру, доцільно чинити відповідно до норм, звичаїв, традицій цієї культури, не нав'язуючи своєї релігії, цінностей, способу життя. Ми вважаємо, що про культури не можна судити, спираючись на власні уявлення, стереотипи, цінності, а народи не можна ранжувати за ступенем їх примітивності чи першорядності. Народи просто відрізняються один від одного, адже кожен створює свою унікальну культуру, свої системи цінностей і правил поведінки, що дозволяють людям існувати в складному природному, соціальному й етнічному світі.

Обговорення

Кожна група робить презентацію своїх правил взаємодії з іншими культурами. Студенти повинні вибрати те правило, яке, на їх думку, веде до гармонійної та ефективної взаємодії між культурами.

Під час обговорення фасилітатор організовує групову дискусію з точки зору можливих наслідків у взаємодії з іншими культурами, що можуть виникнути внаслідок застосування кожного з цих принципів. Звертаємо увагу студентів на те, що «свинцеве» правило ґрунтується на ідеї нерівності людей і культур і що у кожного народу – своя культура, й культура одного народу не підходить іншому, а люди люблять, бережуть і захищають свою культуру. Усі люди «нормальні» в рамках своєї культури, проте здаються

«дивними» для представників інших культур. «Культурологічні щеплення» проводять до культурної експансії, що супроводжується війнами. Такий міжкультурний конфлікт нерідко закінчується знищенням нечисленної та менш розвиненої в технічному аспекті сторони. Ідея культурної нерівності зумовлює виникнення бажання панувати, підкорювати, переробляти інших у відповідності до своєї культури, за своїм образом і подобою. Очевидно, що «свинцеве» правило є неефективним у міжкультурних контактах, оскільки його дотримання спричиняє конфлікт, війну, можливе знищення цілого етносу та його самобутньої культури.

«Срібне» правило базується на ідеї етноцентризму, адже пропонує оцінювати людей і специфіку їх культури, виходячи з системи власних цінностей, «міряти інших по собі». У кроскультурній взаємодії воно також виявляється досить неефективним, оскільки виникає проблема адекватності самооцінки та рівня зусиль, адекватності оцінки своєї культури, її переваг і недоліків. Дотримання «срібного» правила відбувається на основі упереджень і забобонів, а також умов, за яких взаємодія зазнає невдачі.

В основі «золотого» правила лежить ідея гуманізму, рівності всіх людей на Землі. Воно ефективно працює в системі стосунків усередині однієї культури. Однак у кроскультурній взаємодії дотримуватися цього правила не завжди можливо, оскільки одні й ті ж учинки в різних культурах інтерпретуються та оцінюються по-різному.

«Платиновим» правилом слід керуватися під час взаємодії з іншими культурами. Воно означає, що, потрапляючи в іншу культуру, доцільно чинити відповідно до норм, звичаїв, традицій цієї культури, не нав'язуючи своєї релігії, цінностей, способу життя. Це правило спирається на ідею культурного релятивізму, що проголошує не просто рівність різних культур, а особливу цінність, значущість кожної культури для всього людства. Застосування такого правила у взаємодії уможливорює відмову людей від етноцентристської

позиції й усвідомлення того факту, що про культури не можна судити, спираючись тільки на власні уявлення, стереотипи, цінності, а народи не можна ранжувати за мірою їх примітивності чи вишуканості. Народи відрізняються один від одного, оскільки кожен представник тієї чи іншої спільноти створює власну унікальну культуру, свої системи цінностей і правил поведінки, що дозволяють йому існувати в складному природному, соціальному й етнічному світі поряд з іншими культурами.

ЧЕТВЕРТИЙ ЕТАП

Вправа «Еверест»

Мета: учасникам тренінгу необхідно знайти відповіді на питання: Що таке готовність до кроскультурної взаємодії та як досягти ефективності в ній?

Частина 1. Студентам пропонується назвати риси особистості, наявність яких сприяла б успішній взаємодії між представниками різних культур. Потім із запропонованого переліку вибираються тільки десять рис, що визнаються переважно більшістю. Таким же чином вибираються якості, що заважають здійсненню конструктивної взаємодії.

Як правило, серед складеного списку якостей, необхідних для ефективної інтеракції в ситуаціях кроскультурної взаємодії, вибираються найбільш загальні, наприклад: повага права іншого бути іншим; терпимість до чужої думки, традицій, поведінки; визнання різноманіття культур; ерудованість та інформованість; компетентність, тактовність у спілкуванні; знання іноземних мов; повага людської гідності; вихованість; здатність прощати тощо.

Отже, у підведенні проміжного підсумку студенти можуть дати класифікацію рис, що одночасно допомагають і заважають у кроскультурній взаємодії на різних рівнях, а саме: а) особистісному; б) етнокультурному; в) соціальному (політика, економіка, статус етнічної групи).

Частина 2. Успішна міжкультурна комунікація передбачає постійну готовність людини до сприйняття, розуміння та прийняття інших моделей поведінки, моралі, звичаїв, інтересів, культурних цінностей. Готовність можна записати короткою формулою: «готовність = знання + ставлення + поведінка».

Для визначення змісту кожного компонента цієї формули студентам пропонується знайти відповіді на проблемні питання.

1. *Знання.* Питання: *Що потрібно для того, щоб конструктивно взаємодіяти з представниками іншої культури?*

Завдання фасилітатора полягає в тому, щоб налаштувати учасників тренінгу до усвідомлення того, що ефективна взаємодія неможлива без знання та розуміння культури свого народу та іншої культури, визнання її рівноцінності й рівнозначності. Для цього необхідно вийти за межі етноцентричного сприйняття інших культур, проявивши граничну увагу до культурних відмінностей, повагу до них, не втрачаючи почуття власної гідності у визнанні гідності представника іншої культури.

Визначається комплекс знань про іншу культуру.

2. *Ставлення.* Питання: *Що ви відчуваєте під час спілкування з представниками іншої культури? Як контролювати прояв свого ставлення?*

Фасилітатор акцентує увагу на необхідності відкритості, природності власної поведінки, інформованості партнера про свої інтереси, цінності, норми, звичаї та традиції. Під час контакту з представниками інших культур не буде доцільним що-небудь приховувати в специфіці своєї етнокультурної поведінки, а також соромитися. Комунікативна замкнутість може викликати в партнера підозру в нещирості, що зумовлює втрату емоційного контакту. А зайва сором'язливість щодо своєї етнокультурної приналежності може спричинити появу почуття національної переваги в партнера,

унаслідок чого спілкування виявиться нерівноправним і нерівноцінним.

Необхідно виявляти щирий інтерес до представників іншого народу, їх культури, цінностей, традицій і стереотипів поведінки. Взаємодія може бути будуватися у такий спосіб: «У цій ситуації в нас прийнято чинити так, а як прийнято у вас?». Відтак доцільно не тільки зорієнтувати партнера в стереотипах поведінки, прийнятих у власному етносі (завдання першого ступеня), але й поцікавитися правилами поведінки, прийнятими в його культурі, виражаючи при цьому емоційне ставлення, співпереживання.

Крім того, треба емоційно прийняти партнера із взаємодії. Тут здійснюється перехід від співпереживання до співчуття, тобто сприйняття світу очима та вухами представника іншої культури. Це обов'язкова умова ефективної кроскультурної взаємодії. Однак вираження прийняття та співчуття не свідчить про повне розчинення в іншій культурі та втрату власної етнічної ідентичності. Досягнення рівня прийняття передбачає природну інтеграцію в іншу культуру. Люди прагнуть до вільного, рівноправного міжкультурного діалогу та співпраці. Дійти до цього найвищого рівня міжкультурного взаєморозуміння та прийняття стане можливим у разі щирої зацікавленості двох сторін у співпраці.

3. Поведінка. Питання: Як вибудовувати стратегію своєї поведінки з представником іншої культури?

Фасилітатор спрямовує пошук студентів на опис трьох етапів поведінкових підстав, а саме: спостереження за поведінкою, інтерпретація та розуміння поведінки, активна дія, висновки та оцінка правильності власної поведінки, її адекватності ситуації взаємодії.

Перший етап: спостереження за вчинками, словами, жестами, поведінкою інших людей у цілому; ефективне використання прийомів активного слухання, активного бачення й активного відчуження.

Другий етап: інтерпретація й розуміння поведінки представника іншого народу. Необхідно зрозуміти, що означає, символізує та або інша поведінка чи дія в іншій культурі. Щоб не допустити суб'єктивної інтерпретації дій інших людей із позицій етноцентризму і, відповідно, нерозуміння, втрати контакту, а також виникнення когнітивного дисонансу, потрібно використовувати комунікативну орієнтацію, що складається з двох фаз. Перша фаза – підготовча, що передбачає наявність емоційного настрою на взаємодію з представником іншої культури та актуалізацію у свідомості всіх знань специфіки цієї культури – мови, обрядів, традицій, комунікативної символіки тощо. Друга фаза – активна дія, що, у свою чергу, передбачає правильну орієнтацію в реальній ситуації взаємодії.

Третій етап: висновки та оцінка правильності ситуативної адекватності своєї поведінки. На цьому етапі важливо усвідомити те, що різні люди можуть думати, відчувати та діяти зовсім інакше, тобто не так, як прийнято в нашій культурі в аналогічних ситуаціях. Прийняття Іншого, його ціннісно культурно зумовленої поведінки, що визначає його стан або ставлення, можна й навіть потрібно прийняти для продовження та ефективного розвитку майбутніх контактів.

Частина 3. Після загального обговорення складників змісту формули готовності студентами підводиться підсумковий висновок: Як досягти «Евересту» ефективності в кроскультурній взаємодії?

П'ЯТИЙ ЕТАП

Вправа «Кроки до розуміння»

Мета: дати студентам усвідомлення того, що істинний міжкультурний діалог починається тільки тоді, коли учасники взаємодії роблять перші чотири кроки на шляху до взаєморозуміння та прийняття особистості людини іншої культури в цілому.

Завдання: сформувати практичні навички для створення поетапної стратегії розуміння представників інших культур.

Вправу розроблено на основі використання техніки «FISA», описаної в цій книзі.

Учасникам тренінгу пропонується подивитися короткий фільм «Приклад культурної взаємодії» та заповнити таблицю:

	Представник американської культури	Представник корейської культури
ФАКТ		
ІДЕЯ		
ПОЧУТТЯ		
ОЦІНКА		

Студентам пропонується зробити послідовну інтерпретацію і дати оцінку почуттям кожного представника культури з епізоду у фільмі, а також відповісти на запитання: *У чому полягає причина припинення взаємодії між представниками різних культур у фільмі?*

Таблиця заповнюється так:

ФАКТ – на основі побаченого та почутого студенти записують вербалізовані слова кожного з персонажів.

ІДЕЯ – у таблиці фіксуються інтерпретації того, що вони побачили та почули, тобто те, як вони зрозуміли поведінку і слова кожного представника культури.

ПОЧУТТЯ – студенти записують свої думки про те, що відчув представник кожної культури під час розмови, для того щоб зробити власну інтерпретацію більш точною. Можливо, учасникам тренінгу необхідно буде ще раз повернутися назад і знову поспостерігати за поведінкою персонажів, спробувати зрозуміти та проінтерпретувати контекст взаємодії.

ОЦІНКА – студенти оцінюють поведінку представника американської культури з точки зору представниці корейської культури, і навпаки. Потім оцінюється загальна поведінка представників двох культур з огляду на їх відповідність правилам і принципам кроскультурної взаємодії.

Загалом в обговоренні порівнюються висновки, зроблені учасниками тренінгу, формулюються причини припинення взаємодії, даються рекомендації щодо підвищення рівня ефективності такої взаємодії.

Висновки. Здійснюється зворотний зв'язок щодо змісту й ефективності тренінгу.

Тренінг **«ЯК ПРОЧИТАТИ КУЛЬТУРНИЙ КОНТЕКСТ?»**

Landscape shapes culture.
Terry Tempest Williams

Мета: створити студентам інформаційно-орієнтовану основу для розуміння культурних цінностей.

Завдання: 1) познайомити учасників тренінгу з культурними ціннісними вимірами, на основі яких відбувається інтерпретація контексту взаємодії; 2) розробити графічну презентацію ціннісних вимірів України.

ПЕРШИЙ ЕТАП. Вправа «Дивні тибетці»

У фільмі «Сім років у Тибеті» Хенріка Харрера, австралійця, який живе в Тибеті, Далай Лама попросив побудувати щось на зразок кінотеатру. В одній зі сцен фільму, коли Хенрік зібрався копати ділянку землі для закладання фундаменту, група тибетців розгнівалася через те, що вони перекопали землю разом із хробаками. Роботу припинено, поки всіх земляних хробаків не зібрали і перенесли в безпечне місце. Головний герой здивований і розгублений.

Як ви думаєте, що сталося? Чому обурилися тибетці? Що стало причиною розгубленості Хенріка?

ДРУГИЙ ЕТАП. Створення інформаційно-мотиваційної основи тренінгу (загальний для всіх тренінгів).

ТРЕТІЙ ЕТАП

Вправа «Інтерпретація культурного контексту». Основне завдання фасилітатора – донести до студентів думку, що інтерпретація контексту взаємодії відбувається на основі певного набору цінностей, якими одна культура відрізняється від іншої. Ціннісні виміри культур відображають способи оволодіння суспільством такими проблемами, як соціальна нерівність, стосунки між індивідом і групою, гендерні проблеми, ставлення до невизначеності, у тому числі контроль за агресією та проявом емоції, орієнтація на минуле, сьогодення та майбутнє. Відповідно до цього визначено основні ціннісні виміри, за якими культури можна порівнювати. До них відносять *дистанцію влади, індивідуалізм/колективізм, маскулінність/фемінність, уникнення невизначеності.*

Інформацію для фасилітатора наведено в розділі «Інтерпретація контексту взаємодії: ціннісні культурні виміри».

Частина 1. Ціннісний вимір «індивідуалізм/колективізм». Перегляд фільму «Я чи Ми». Фасилітатор звертає увагу студентів на те, як ці цінності проявляються в поведінці представників різних культур. Після вирішення проблеми заповнюється таблиця розходжень параметрів цього показника (приклад заповненої таблиці наведено в додатку). Крім того, обговорюється питання: *Яким чином такий ціннісний вимір проявляється в українській культурі?*

Фасилітатор інформує студентів, що колективісти не обов'язково краще, ніж індивідуалісти, можуть працювати в колективі. Вони це роблять по-іншому. Чим вищий колективізм у культурі, тим важливіші для ефективності роботи групи стосунки, що сформувалися в ній.

Студентам пропонується визначити власні колективістські чи індивідуалістські настанови за допомогою тесту (див. тест «Показники індивідуалізму/колективізму»).

Частина 2. Ціннісний вимір «дистанція влади». Перегляд фільму «Дистанція влади». Студентами формулюється зміст ціннісного виміру: дистанція влади, що є показником ступеня того, як людина, найменше наділена владою, приймає нерівноправність у розподілі влади та вважає це повністю нормальним явищем. На цьому етапі обговорюються прояви параметрів ціннісного виміру, заповнюється таблиця.

Проблемне питання:

- *Як з урахуванням відмінностей у ціннісному вимірі «дистанція влади» представники різних культур можуть сприймати один одного?*

Фасилітатор акцентує увагу студентів на тому, чому представники культур із різною дистанцією влади порізно сприймають один одного і як може виникати неприйняття людей іншої культури.

Такий процес ґрунтується на диференціаціях, наявних у цьому показнику. Людина, яка належить до культури з низькою дистанцією влади, може вважати, що іноземці, які належать до іншої культури, надто люблять командувати та є непохитними (про людей високого соціального статусу), а також улесливими та боягузливими (про людей низького соціального стану). Людина, яка належить до культури з високою дистанцією влади, думає, що іноземці, які належать до іншої культури, нешанобливі, некоректні, невиховані, не вміють виявляти повагу до старших.

Студентам пропонується виконати тест «Дистанція влади».

Учасники тренінгу обговорюють, які з показників цього виміру проявляються в українській культурі.

Частина 3. Ціннісний вимір «мускулінність/фемінність». Перегляд фільму «Маскулінні та фемінні культури». Формулювання студентами поняття цього ціннісного виміру: 1) мужність – це ступінь, де домінуючими ціннос-

тями в суспільстві вважаються наполегливість, напористість, заробіток грошей, придбання речей і особливого значення не надається турботі про людей; 2) жіночність – це ступінь, де домінуючими цінностями в суспільстві є взаємини між людьми, турбота про інших і загальний рівень життя. Характеризуються параметри та заповнюється таблиця.

Проблемне питання:

- *Як вимір «маскулінність/фемінність» впливає на вибір способу вирішення складних завдань, а також для вирішення конфліктів?*

Студенти виконують тест, що допоможе їм уявити, до якого типу культури належить українська культура.

Частина 4. Ціннісний вимір «уникнення невизначеності». Для розуміння сутності ціннісного виміру «уникнення невизначеності» студентам пропонується виконати тест і визначити свій рівень толерантності до невизначеності: вимірювання культур за параметром уникнення невизначеності передбачає порівняння культур з урахуванням ступеня допустимих відхилень від установлених ними норм і цінностей.

Проблемне питання:

- *Чим відрізняються культури з високим і низьким уникненням невизначеності? Який рівень уникнення невизначеності в Україні?*

Частина 5. Карта світу та культурні виміри. Перед переглядом відеофільму «Культурні виміри на карті світу» (див. додаток) фасилітатор знайомить студентів із даними таблиці індексів ціннісних культурних вимірів, наголошуючи на тому, що всі національні культури мають свій певний індекс. Це місце визначається умовною кількістю балів, що отримується в результаті проведених у цій країні емпіричних досліджень. Жодне розташування країни між полюсами не є гарним чи поганим. Тут важливо не абсолютне значення, що має та чи інша культура за будь-яким із

чотирьох вимірів, а співвідношення між двома та більше культурами. Якщо за якимось параметром культури знаходяться далеко одна від одної, то саме в цій сфері між ними й будуть виявлені відмінності.

Питання для обговорення:

1. Для яких країн характерна найбільш висока дистанція влади?
2. У яких країнах переважає індивідуалізм?
3. Назвіть країни, що мають високий, середній і низький показник «маскулінності/фемінності».
4. За яким виміром установлюється близькість між латинськими й азіатськими країнами?
5. Які країни можна охарактеризувати за такими вимірами: низька дистанція влади / індивідуалізм, висока дистанція влади / колективізм, висока дистанція влади / індивідуалізм?

Висновки. Підведення підсумків. Студенти роблять графічну презентацію «Ціннісні культурні виміри України».

Тренінг «КРОСКУЛЬТУРНЕ МОДЕЛЮВАННЯ: ЛАБОРАТОРІЯ ЗІ СТВОРЕННЯ КУЛЬТУР»

*A man should be just cultured enough to be able to
look with suspicion upon culture.*

Samuel Butler

Мета: навчити студентів модифікувати свою поведінку відповідно до визначених у культурі цінностей.

Завдання: дати можливість учасникам тренінгу відчутти себе за межами власної культури.

ПЕРШИЙ ЕТАП

Вправа «Мій культурний профіль»

Учасники тренінгу дають відповіді на питання анкети (див. додаток), що згруповані за такими темами: дистанція влади, ставлення до колективу, комунікативний стиль, вза-

ємини між партнерами, орієнтація в часі, уникнення невідповідності, відчуття змагання. Сукупність відповідей формує загальну картину «культурного профілю» кожного учасника.

ДРУГИЙ ЕТАП. Створення інформаційно-мотиваційної основи тренінгу (загальний для всіх тренінгів).

ТРЕТІЙ ЕТАП. *Моделювання «Лабораторія зі створення культур»*

Частина 1. Група ділиться на чотири підгрупи, кожна з них отримує картку з описом певної вигаданої культури.

Завдання для підгруп:

1. Протягом 15 хвилин ознайомитися зі змістом карток, підготувати презентацію «своєї» культури та придумати для неї назву, що відображатиме її основні особливості.
2. Написати оголошення, адресоване представникам цієї культури, що відображало б їх культурні особливості та цінності. Тема оголошення має бути однаковою для всіх підгруп. Оголошення не підписуються.

Культура 1 (індивідуалізм). Головна цінність: індивідуальна свобода. Найважливіша відмінність: я/інші. Сім основних елементів: 1) люди повинні говорити те, що думають; 2) у спілкуванні переважають зрозумілі, точні поняття; 3) робота превалює над стосунками; 4) закони та права одні для всіх; 5) порушення чужих кордонів призводить до відчуття вини та втрати самоповаги; 6) кожен має право на особисту думку з будь-якого питання; 7) стосунки між керівником і підлеглим та між батьками й дитиною – це договір, укладений на умовах взаємної вигоди.

Слова з позитивним значенням – я, свобода, індивідуальність, самоповага, самоактуалізація. Слова, що мають негативне значення, – зобов'язання, жертвовність, традиція, лояльність, порядність. Коротка характеристика: представники культури в мовленні концентруються на своїй персоні,

часто використовуючи займенники «я» і «моє». Під час спілкування надають перевагу вільному контакту очей, у групах прагнуть візуально виділятися. Вони хочуть бути одинаками, часто знаходяться в оборонній позиції; схильні оцінювати значущість інших людей залежно від того, наскільки вони потрібні їм; постійно випробовують свої здібності, відтак для них характерний високий рівень стресу, що проявляється, як правило, у фізичних і психосоматичних реакціях. Ролі чоловіка та жінки: жінки так само легко отримують владу, як і чоловіки. Гендерні ролі точно не визначено, оскільки представники однієї статі беруть на себе роль представників іншої статі, якщо це послужить його чи її власним інтересам у громадській чи особистій життєдіяльності.

Культура 2 (колективізм). Головна цінність: гармонія в групі. Найважливіша відмінність: внутрішньогруповий/ позагруповий. Сім ключових елементів: 1) члени однієї групи дуже близькі, у той час як інші люди з інших груп є дуже віддистанційованими; 2) необхідно уникати прямої конфронтації та підтримувати гармонію; 3) стосунки важливіші, ніж робота; 4) досягнення людини залежать від групової приналежності; 5) порушення кордонів чужого володіння спричиняє втрату іміджу всієї групи; 6) стосунки детермінуються мораллю; 7) вербальне спілкування має невизначений характер. Тактовні невербальні підказки, зокрема тон і паузи, відіграють вирішальну роль. Той, хто говорить, має враховувати особливості особистості слухача.

Слова з позитивним значенням – ми, гармонія, обов'язок, жертвність. Слова з негативним значенням – я, індивідуальність, задоволення, приватне життя.

Коротка характеристика: представники культури можуть бути дуже мовчазними, особливо тоді, коли знаходяться серед членів чужої групи; використовують займенник «ми» замість «я»; фізично дуже тісно спілкуються з членами своєї групи, однак тримаються на дистанції з членами чужої

групи; справляють враження несамостійних, нерішучих людей, які не мають власної думки, страждають, якщо їх поведінка розглядається подібно до відхилення від прийнятих норм; дуже важко переживають самотність; ролі чоловіка і жінки: чоловіки та жінки виконують свої специфічні ролі та функції; подружні пари є частиною розширеної сім'ї, жінки дбають про дім, а чоловіки значну частину свого часу проводять на роботі.

Культура 3 (велика дистанція щодо влади). Головна цінність: повага до статусу. Найважливіша відмінність: владний/залежний. Сім ключових елементів: 1) сильний завжди має рацію; 2) у суспільстві існує чітка ієрархія стосунків; 3) влада – це добре; 4) влада, статус і привілеї взаємопов'язані. Люди, у яких менше влади, залежать від тих, у кого її більше; 5) підлеглі та діти потребують указівок. Вони не говорять, поки їх не запитають; 6) спілкування людей визначається статусними стосунками; 7) ідеальний керівник – це доброзичливий «диктатор» або «хороший батько».

Позитивно марковані слова – повага, господар, прихильність, протекція, слухняність. Негативно марковані слова – права, справедливість, потреба, спільне рішення, критика. Коротка характеристика: представники культури говіркі, зазвичай ввічливі та спокійні; у спілкуванні стримані, шанобливі, дотримуються дистанції, підтримують ієрархічні стосунки; намагаються не виявляти невдоволення та тривожності; висловлюють роздратування та невдоволення досить побічно; ролі чоловіка та жінки: і жінки, і чоловіки можуть займати лідерські позиції; у домашніх та сімейних справах жінки мають вирішальний голос, незважаючи на те, що, на перший погляд, здаються залежними від чоловіків; чоловіки займають домінуючу позицію в суспільстві, поступаючись першістю в приватних сферах життя.

Культура 4 (маленька дистанція щодо влади). Головна цінність: рівність між людьми. Сім ключових елементів:

1) нерівність між людьми слід звести до мінімуму. Привілеї та символи статусу не схвалюються; 2) між тими, у кого більше влади, і тими, у кого її менше, є і має бути взаємозалежність; 3) ієрархію в організаціях створено лише для зручності; 4) схвалюється прагнення до автономії та самостійності; 5) з молодшими за віком та підлеглими прийнято радитися; 6) у ході розмови кожен може висловитися в будь-який час; 7) люди, наділені владою, намагаються якомога менше виставляти це напоказ.

Слова з позитивним значенням – справедливість, права, переговори, цілі, питання. Слова з негативним значенням – господар, слуга, протекція, послух, накази. Коротка характеристика: представники культури вільно спілкуються в будь-якому соціальному контексті; стиль спілкування неформальний і безцеремонний; люди можуть здаватися непокірними, невихованими та ревнивими; готові обговорювати будь-які теми з будь-якою людиною; завжди прагнуть вирішити конфлікти та суперечки, що інколи виникають; ролі чоловіка та жінки: роль лідера може належати як чоловікові, так і жінці; владу лідерів обмежено, при цьому вони повинні бути винахідливими демократами, інакше їх місце займуть інші, хто також до цього прагне.

Частина 2. Кожна група презентує свою культуру та пояснює придумані нею назви.

Частина 3. «Дошка оголошень». Ведучий у довільному порядку відбирає та зачитує оголошення, придумані в ході виконання вправи «Лабораторія культур». Учасники повинні висловити припущення про тип культури, від імені якої написано кожне конкретне оголошення, і пояснити, що в оголошенні дало підстави їм зробити таке припущення. Потім усі оголошення розвішуються на дошці, учасникам пропонується ще раз ознайомитися з ними. Кожен учасник повинен вибрати те оголошення, що привернуло його увагу особливо. У подальшому відбувається підрахунок результа-

тів і робиться висновок про те, які виміри переважають у групі.

Організація обговорення в групі

1. Що ви відчували, перебуваючи в «новій» культурі?
2. Чи важко вам було переключитися зі своєї культури на іншу, модельовану культуру?
3. Назвіть причини появи цих труднощів?
4. Уявіть себе іноземцем у створеній вами культурі. Яку б лінію поведінки ви обрали: а) відсторонилися б від цієї культури, шукали б «своїх» і з ними спілкувалися; б) намагалися б до неї пристосуватися; в) різко заперечували цінності цієї культури; г) повністю злилися б із цією культурою, сприйнявши її як рідну? Обґрунтуйте свій вибір.
5. Чи могли б ви поводитися в «новій» культурі так само, як і у своїй? Якщо ні, то що вам довелося змінити у своїй поведінці так, щоб це відповідало нормам і цінностям «нової культури»?
6. Чи достатньо було надано інформації для моделювання культури? Що ви додали б для створення повної картини контексту іншої культури?

ЧЕТВЕРТИЙ ЕТАП. Рольова гра «Ділові переговори»

Процес проведення рольової гри займає значно більше часу, ніж виконання специфічних вправ із культурних параметрів. Відтак для цього необхідно враховувати такі фази:

- інформаційна: ознайомлення з проблемою;
- підготовча: вибір учасників рольової гри, планування щодо оформлення сцени, читання «акторами» карток, збір аргументів для рольової гри;
- проведення рольової гри: «актори» проводять рольову гру, студенти стежать за дискусією гравців, формулюють власну думку, записують свої спостереження;
- дискусії: обговорення аргументів, висловлених «акторами» в ході гри;

- підбиття підсумків: викладач фіксує результати рольової гри;
- узагальнення: всім передаються знання, що виходять за рамки рольової гри;
- стратегії: як отримані під час гри знання та досвід уможливають вирішення інших завдань.

Для проведення гри розподіляють ролі. Троє учасників відіграють ролі українських бізнесменів, які повинні відправитися в ділову поїздку в Японію на переговори з директором однієї з японських фірм, якого звати Такаро Муто. Вони отримують картки з інформацією, необхідною для участі в переговорах, і йдуть в окреме приміщення для подальшої підготовки (див. додаток). Тільки в одного з бізнесменів виявляється картка з правильними даними про особливості ділової культури Японії.

Серед учасників вибирається японський бізнесмен Такаро Муто. На переговорах він буде головним представником від японської сторони. Також необхідно вибрати студента на роль секретаря японської фірми. Інші члени групи будуть співробітниками фірми – помічниками та заступниками пана Муто-сана.

Коли ролі розподілено, ведучий ознайомлює учасників із деякими особливостями японської бізнес-культури (див. додаток).

Після завершення підготовки ведучий пропонує перейти до безпосередніх переговорів. Українські бізнесмени по черзі заходять в аудиторію, де відбувається тренінг. Їх завдання – встановити контакт із бізнесменом та справити хороше враження на японців. Окрім того, вони повинні діяти відповідно до наданої їм інформації на картках. Визначається час початку та закінчення кожної зустрічі (всього на 1 зустріч відводиться 5 хвилин).

Закінчуючи кожну зустріч, японці обмінюються своїми враженнями про візит. Результати обговорення секретар

японської фірми фіксує в протоколі зустрічі, що містить такі питання:

- *Загальне враження про візитера.*
- *Що сподобалося в поведінці візитера? Що в його поведінці справило неприємне враження?*
- *Що ви думаєте про дотримання візитером тимчасових рамок зустрічі?*
- *Оцініть те, як візитер під час зустрічі звернувся до вас і ваших колег.*
- *Що ви можете сказати про невербальну поведінку візитера в ході зустрічі (погляд, міміка, рухи)?*
- *Що ви можете сказати про вербальну поведінку візитера під час зустрічі (теми розмови, використання метафор, жартів, анекдотів тощо)?*
- *Чи плануєте ви продовжити співпрацю з ним і чому?*

На виконання цієї роботи групі дається 5 хвилин. Після цього починається зустріч з іншим бізнесменом, і так далі. Кожен український бізнесмен після візиту складає невеликий звіт про те, як пройшла зустріч, як його прийняла японська сторона, як він оцінює свої шанси на розвиток бізнес-контактів із Такаро Муто та його фірмою після цих переговорів. Коли всі переговори завершено, група починає обговорення.

Обговорення відбувається за такою схемою: перший український бізнесмен представляє свій звіт про візит. Потім японці діляться своїми враженнями від зустрічі, користуючись заповненим раніше протоколом. Аналогічно обговорюються наступні візити. Якщо в групі більше 10 осіб, доцільно буде взяти не трьох, а шістьох осіб (три пари) українських бізнесменів. Під час підготовки до зустрічі учасники в парах мають розподілити між собою обов'язки в такий спосіб: один з учасників буде безпосередньо виконувати роль бізнесмена та вести переговори, а інший – стане його помічником. У свою чергу, останній повинен допомагати бізнесменові під час переговорів і стежити, щоб у ході зустрічі він

дотримувався приписів, зафіксованих на картці. У разі необхідності помічник і бізнесмен можуть мінятися ролями. Під час обговорення учасники діляться своїми висновками та спостереженнями.

Загальне обговорення:

1. Як культурні цінності та традиції визначають поведінку представників іншої культури?
2. Які ціннісні культурні виміри характеризують Японію?
3. Як вони відрізняються від українських ціннісних вимірів?
4. Як неправильне чи недостатнє знання цільової культури може вплинути на результат взаємодії?
5. Як заздалегідь проведений аналіз відмінностей у культурних контекстах української та японської культур міг би допомогти українським бізнесменам виробити стратегії своєї поведінки у взаємодії з японцями?
6. Як потрібно було українським бізнесменам змінити свою поведінку для того, щоб вона відповідала цінностям японської культури?

Підсумки. Рефлексія відчуттів та отриманого досвіду під час тренінгу, а також його результатів у формі вільного обговорення.

Тренінг ***«СИМУЛЯЦІЯ «БАФА-БАФА»***

Culture is the widening of the mind and of the spirit.

Jawaharlal Nehru

Бафа-бафа – інтерактивна симуляція, що уможливорює отримання досвіду сприйняття культури, усвідомлення її впливу на власну поведінку й поведінку інших людей в ефективному форматі.

Гру вперше представлено Шертом (1977). Сьогодні вона існує в численних варіантах.

Мета симуляції. Концепти культури та основні поняття кроскультурної взаємодії здаються студентам дуже абстрактними. Моделювання взаємодії, максимально наближеної до реальних умов кроскультурної взаємодії, створює можливість проживання (прогривання) реальних ситуацій, у яких необхідно продемонструвати не тільки внутрішню готовність до взаєморозуміння, а й практичні навички, що сприяють високій ефективності цього процесу.

У ході здійснення симуляції учасники тренінгу стикаються з проблемами та труднощами, що виникають у кроскультурній взаємодії, як на особистісному, так і на груповому рівні. Позитивний результат роботи можливий у тому випадку, якщо студенти зможуть усвідомити вплив негативних етнокультурних настанов, стереотипів, забобонів, що ускладнюють процес взаємодії.

Авторська методична розробка симуляції має на меті усвідомлення культурної специфіки «картини світу» представниками іншої культури, а також виявлення національно-культурних особливостей світорозуміння – цінностей, життєвих уявлень, норм і правил поведінки; розуміння іншої просторової, тимчасової, соціальної, культурної організації для взаємодії.

Симуляційна гра є необхідною та корисною для пояснення таких понять, що пов'язані з відмінностями в цінностях різних культур, а саме:

1. Стереотипи сприйняття культур.
2. Проблеми етноцентризму.
3. Індивідуалізм/колективізм.
4. Мускулінність/фемінність.
5. Висококонтекстні та низькоконтекстні культури.
6. Монохронні та поліхронні культури.
7. Міжособистісний, публічний, приватний простори.
8. Значення мови для розуміння іншої культури.

Завдання симуляції:

1. Дати можливість студентам відчувати себе за межами своєї культури.
2. Показати, як поведінка представників іншої культури може бути зумовлена існуванням інших культурних цінностей.
3. Дати зрозуміти, що іншу культуру не можна оцінювати з позиції власної.
4. Виробити обопільно методи сприйняття іншої культури, якою б «дивною» та «нелогічною» вона не здавалася.
5. Допомогти подолати невпевненість і страх у разі зіткнення з невідомою культурою.
6. Допомогти усвідомити необхідність зміни своєї поведінки під час взаємодії з іншою культурою відповідно до її цінностей.
7. На основі отриманих знань про іншу культуру та досвіду кроскультурної взаємодії навчити вибудовувати власні стратегії взаємодії з іншою культурою.

Симуляція є досить складною організацією діяльності.

Через те вона вимагає ретельної попередньої підготовки.

Час проведення: 2–3 години.

Рекомендацією може послужити пропозиція організувати простір таким чином, щоб дві підгрупи могли працювати в двох ізольованих приміщеннях.

Для заглиблення у зміст симуляції бажано використовувати етикетні та етнічні атрибути, прийняті в іншій культурі:

- Для культури «Альфа»: постер із правилами, набір із 150 паперових жетонів (5 см), самоклеючі кружечки-стікери з урахуванням кількості учасників (усі однакового кольору).
- Для культури «Бета»: постер із правилами, 250 картонних жетонів (6 см): по 50 червоних, зелених, жовтих, коричневих, синіх, стікери для всіх учасників (однакового кольору, але іншого кольору, ніж для культури «Альфа»), 2 аркуші паперу.

Загальна процедура симуляції:

- вибираються два фасилітатори для кожної культури;
- студентам повідомляється завдання: встановити контакт із культурною групою, цінності якої відрізняються від їхньої власної культури;
- студенти поділяються на дві рівні за кількістю групи, але змішані за статтю (у культурі «Альфа» кількість студентів не повинна перевищувати кількість студенток);
- кожна з груп в окремій аудиторії вивчає правила та практики своєї культури (15–20 хв.);
- обираються спостерігачі від кожної культури. Їх завдання – зібрати якомога більше інформації про іншу культуру;
- «повернувшись» у свою культуру, вони описують усе, що там відбувалося;
- модель взаємодії між двома культурами обговорюється разом із фасилітатором;
- по два-три представники однієї культури послідовно відвідують іншу культуру протягом 5 хвилин, після чого обговорюється досвід перебування. Коли всі учасники побували в іншій культурі, дві групи зустрічаються в одній кімнаті для заключної сесії взаємодії. Усі учасники повинні мати можливість взаємодіяти з членами іншої культури.

Частина 1. Створення робочих культур («Альфа», «Бета»)

Групи вивчають правила своєї робочої культури, сформульовані шляхом опису ціннісних культурних вимірів (див. додаток).

Кожен із фасилітаторів працює окремо зі своєю групою й пояснює контексти культури «Альфа» і «Бета», обговорює з учасниками цінності та норми поведінки в культурі, заохочує їх думати як представників культури, яку вони створюють відповідно до встановлених цінностей.

Культурна група програє культурні норми та традиції, описані в правилах.

Створення робочої культури передбачає вироблення певних стратегій.

1. *Стратегія партисипативності.* Завдання фасилітатора – донести до відома студентів той факт, що бути компетентним у взаємодії з іншими культурами означає компетентно взаємодіяти з представниками інших культур на таких рівнях: міжособистісному, невеликої групи, у команді, робочій групі. Високий рівень компетентності свідчить про те, що особистість здатна створювати, підтримувати, організовувати роботу в колективі, де кожен бере участь у діяльності та отримує задоволення від її результату.

Загальними законами є: активність кожного в діяльності, взаємопов'язаність діяльності між членами групи, спільне прийняття рішень і колективна відповідальність.

Необхідно уникати будь-яких проявів у поведінці, що змушують учасників тренінгу відчувати себе некомфортно чи принижено, через що зневажливі зауваження, принизливі жарти, нетактовна поведінка, порушення культурних табу, приписування негативних мотивів поведінки іншого без його згоди неприпустимі. Взаємодія має ґрунтуватися на самоповазі, рівності, визнанні та повазі права іншої людини бути собою.

2. *Стратегія регламентації правил.* Робоча культура створюється для того, щоб кожен відчував себе в безпеці, усвідомлював свою цінність і був здатний до продуктивної роботи. Дії учасників регламентуються більшою мірою певними правилами, аніж угодою. Ці правила відображають традиційну культуру. При цьому вони, можливо, не завжди приємні для людини. Однак учасники гри у своїй поведінці повинні строго їх дотримуватися. Вони спілкуються між собою, зважаючи на дивні, нелогічні, інколи жорсткі норми регламентації поведінки.

3. *Стратегія залучення.* Робоча культура створюється з відчуттям унікальності культури, що відрізняється від реальної культури учасників. Кожен зі студентів групи повинен адаптуватися до неї. Унікальність створення нової культури буде залежати від ступеня залучення учасників. Це регламентує процес створення її унікальних елементів. Узгодженість дій дозволяє сконструювати цілісний культурний контекст.

4. *Стратегія використання сили ідентичності як механізму об'єднання.* Кожен студент повинен відчути себе частиною нової культури на основі загального залучення до діяльності. Використовуються символи нової культури, ритуали, спеціальна мова. Створюється єдина культурна ідентичність нової робочої культури, а не субкультури власної культури, що ґрунтується на певних особливостях.

5. *Стратегія створення видимої культури.* Оскільки симуляція відбувається в рамках рідної культури учасників, то робоча культура буде неминуче проявлятися у внутрішньому порівнянні зі своєю власною. Вийти за межі власної культури означає для учасників усвідомити свою власну культуру, тобто відчути її видимою в діалозі. На основі внутрішнього усвідомлення цінностей своєї культури можливим виявляється конструювання робочої культури, що кардинально відрізняється від рідної культури студентів. Діалог культур виникає в процесі обговорення проявів «нової» культури – її ціннісних вимірів. Перед студентами постає така проблема: як у поведінці відобразити цінності робочої культури так, щоб у ній відбивалися її певні (встановлені правилами) цінності, унікальність і неповторність. Вирішення цього питання залежить від можливості появи творчих ідей, що є продуктом внутрішнього діалогу культур кожного учасника взаємодії.

Частина 2. Процедура обговорення. Загальний підхід до обговорення: обговорення є не лекцією викладача, а

його фасилітацією. Відповідайте на запитання запитаннями, спостереженнями, пропозиціями, що налаштовують учасників до самостійного вирішення проблеми. Допоможіть їм висловити їх почуття й думки. Умійте розпізнати намір та емоції, явно чи приховано репрезентовані в питаннях.

Обговорення відбувається в кілька етапів.

ПЕРШИЙ ЕТАП. Збір інформації. Після проведення загальної процедури симуляції представники двох культур збираються в одній аудиторії і сідають один навпроти одного. Відповіді записуються на дошці та потім використовуються під час проведення загальної дискусії.

Запитання для обміну інформацією:

- *Які думки приходять вам, коли ви думаєте про культуру «Альфа»/«Бета»?*
- *Які почуття ви відчували, будучи в іншій культурі? Як ви впоралися з цим?*

ДРУГИЙ ЕТАП. Правила культур. Кожна з культур ставить питання про правила іншої культури. Фасилітатор звертає увагу учасників на емоційну реакцію, коли йдеться про особливості створених ними культур, і наголошує на важливості форми поставленого питання. Описові конотації не повинні мати негативний характер. Розбіжності усуваються за допомогою розвитку діалогу.

Проводиться опитування про узгодження сприйняття учасниками культур «Альфа» і «Бета»: кожна з культурних груп описує свої почуття та висловлює думки щодо іншої культури. Студентів налаштовують до опису «Альфа» культури як висококонтекстної та «Бета» як низькоконтекстної. Акцентується увага на тому, чому представникам різних культур важко було використовувати позитивні характеристики під час опису іншої культури.

Потім кожна з культур описує свою власну культуру, використовуючи виміри колективізм/індивідуалізм, маскуліність/фемініність.

Проблемне питання:

- *Якби культура А задовольняла потреби та сподівання людей більше, ніж культура Б, чи була б культура А кращою за культуру Б? У якій культурі учасники хотіли б жити і чому?*

Студенти повинні зрозуміти всі особливості впливу етноцентризму на судження про іншу культуру.

ТРЕТІЙ ЕТАП. *Загальне обговорення.* Зважаючи на те, що учасникам симуляції не дозволяється розповідати про правила своєї культури під час її проведення, варто обговорити можливість ситуацій у реальному житті: які труднощі виникають через незнання правил поведінки та мови іншої культури? Чи є складним пізнання іншої культури, якщо її цінності не відомі до початку взаємодії? Якби контакти між двома культурами були б більш тривалими, чи виникло б взаєморозуміння?

Дискусія розширюється шляхом рефлексії досвіду, що порівнюється з реальним життям і ситуаціями реальної взаємодії. Наприклад:

- Чи відрізняється сприйняття іншої культури в різних людей?
- Як сприйняття відбивається на поведінці?
- Які висновки можна зробити про контекстні поведінки представників іншої культури?
- Як поводитися з вами представники вашої культурної групи та іншої культурної групи? Що є причинами такого ставлення?
- У чому полягає причина виникнення труднощів, пов'язаних зі специфічною роллю жінок під час взаємодії в культурі «Альфа»?
- У чому полягають причини розбіжностей, що визначаються відмінностями «індивідуалізм/колективізм»?
- Наскільки важливою є мова для ефективної взаємодії між людьми різних культур?

ЧЕТВЕРТИЙ ЕТАП. *Аналіз взаємодії.* Учасники тренінгу аналізують те, чого вони навчилися, до яких висновків дійшли і як отриманий досвід можна застосувати в реальному житті.

Продовженням тренінгу може стати створення проекту-квесту: Уявіть собі, що культура «Альфа» і «Бета» живуть в одному суспільстві. Як ці культури могли б змінитися? Чи стали б вони однією культурою? Як відбувався б обмін культурними цінностями? Як могло б змінитися наступне покоління цих культур?

Описана симуляція «Бафа-бафа» є найбільш повною авторською версією існуючої симуляції. У додатку наведено приклади й інших симуляцій в англійському варіанті: «Антрополог», «Яблука та апельсини», «Кола та квадрати», що мають ту ж спрямованість, але відрізняються дещо спрощеним сюжетом, який не вимагає тривалої попередньої підготовки. Загальні методичні підходи до їхнього проведення, представлені в цій книзі, є загальними для всіх симуляцій.

РОЗДІЛ VI

ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-КВЕСТІВ

Веб-квест – це пошукова діяльність (або діяльність, спрямована на пошук), за якої вся інформація для тих, хто навчається, чи її частина надходить з інтернет-джерел, доповнюючись відео-конференцією.

B. Dodge

ВЕБ-КВЕСТ ЯК ВИД ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Веб-квест (далі – ВК) є одним із видів проектної діяльності, що здійснюється за допомогою Інтернету. Томас Марч дефінує це поняття так: «Веб-квест – це побудована за типом опор навчальна структура, що містить посилання на суттєво важливі ресурси в Інтернеті й автентичну задачу для того, щоб мотивувати студентів до дослідження будь-якої проблеми з неоднозначним рішенням, розвиваючи тим самим їх уміння працювати як індивідуально, так і в групі (на заключному етапі), здійснювати пошук інформації та перетворювати її в більш складне знання (розуміння). Найвищим результатом веб-квестів є розуміння багатства тематичних зв'язків, активізування в процесі навчання вміння міркувати над власним пізнавальним процесом (March, 1998).

Опори визначаються як тимчасові рамки, що мають допомогти студентам «діяти за межами своїх можливостей». Прикладами опор можуть бути такі види діяльності, що допомагають студентам правильно скласти план дослідження, а також залучають їх до вирішення проблеми та спрямовують увагу на найсуттєвіші аспекти вивчення. На шляху до досягнення поставлених завдань рівень «підтримки»

знижується, оскільки вміння зазнають інтеріоризації. Під «істотно важливими» ресурсами розуміються не словникові чи енциклопедичні статті, не короткий виклад підручника, а інтерактивні актуальні джерела з наявною в них медіаінформацією. «Автентичність» завдання, що мотивує студентів до пошукової діяльності, повинна відповідати таким вимогам: концентрувати увагу студентів; задовольняти їх інтереси, потреби; надихати студентів на успішне досягнення мети; викликати відчуття задоволення після закінчення роботи. Це дозволяє студентам досліджувати, обговорювати й усвідомлено розробляти нові концепції, встановлювати стосунки в контексті проблем реального світу, створюючи практично значущі проекти.

Отже, Інтернет робить навчання автентичним і ламає стіни штучності, що відділяють реальне життя та навчальну аудиторію.

ВК з методичного погляду не є чимось абсолютно новим. Однак вони виступають способом інтеграції низки методичних стратегій, для реалізації якої значною мірою використовується Інтернет. Саме завдяки Інтернету ці старі методичні принципи перестали бути просто «хорошими ідеями» і змогли знайти реальне втілення в навчальній діяльності, у ході якої виробляються навички критичного, творчого та саморегулюючого мислення.

Використання методу ВК передбачає здійснення фасилітації викладачем під час взаємодії зі студентами. Викладач, насамперед, сприймається як консультант, організатор і координатор проблемно спрямованої, дослідницької, навчально-пізнавальної діяльності студентів. Він створює умови для самостійної розумової діяльності тих, хто навчається, і всіляко підтримує їх ініціативу. У свою чергу, студенти стають повноцінними «співучасниками» процесу навчання, розділяючи з викладачем відповідальність за процес і результати навчання.

Зважаючи на те, що вільний пошук в Інтернеті має досить сумнівну навчально-виховну цінність, виникає необхідність узгодити використання інтернет-ресурсів із відповідними навчально-виховними завданнями.

Згідно з критеріями оцінки якості ВК, виокремленими Марчем, хороший освітній квест повинен складатися з інтригуючого вступу; чітко сформульованого завдання, що провокує мислення вищого порядку; розподілу ролей, що забезпечує існування різних кутів зору на проблему; обґрунтованого використання інтернет-джерел. Кращі приклади ВК демонструють зв'язок із реальним життям, висновок безпосередньо пов'язаний зі вступом, що підсумовує пізнавальні навички та можливість їх застосування в інших дисциплінах чи сферах діяльності.

СТРУКТУРА ВК

ВК містить такі обов'язкові розділи:

- вступ (тема та обґрунтування цінності проекту). Цей етап надає основну інформацію, вводить ключові поняття, а також містить питання, над яким і будуть міркувати студенти;
- завдання (мета, умови, проблема та шляхи її вирішення). Це найбільш важлива частина ВК. Завдання спрямовує студентів на здійснення низки конкретних дій під час вирішення проблеми;
- процес (поетапний опис ходу роботи, розподіл ролей, обов'язків кожного учасника, посилання на інтернет-ресурси, кінцевий продукт). У цьому розділі містяться вказівки, як саме студенти виконуватимуть завдання (порядок виконання та сортування інформації);
- оцінка (шкала для самооцінки та критерії оцінки викладача). Розділ містить критерії оцінки виконаного завдання відповідно до певних стандартів;
- висновок (узагальнення результатів, підведення підсумків (чого навчилися, яких навичок набули; можливі риторичні питання чи питання, що мотивують до

подальшого дослідження теми). У цьому розділі підводиться підсумок і заохочується рефлексія й подальші дослідження з проблеми;

- сторінки для викладача (додатково). На них міститься інформація для допомоги іншим викладачам, які використовуватимуть цей ВК.

ХАРАКТЕР І РІВНІ НАВЧАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ

За характером навчальної задачі ВК можуть бути: переказ, аналіз, компіляція, оцінка, детектив, головоломка, таємнича історія, переконання, планування та проектування, самопізнання, журналістське розслідування, творче завдання, наукове дослідження.

П'ятирівнева класифікація репрезентує ступінь складності ВК, що містять різні проблемно-орієнтовані завдання, спрямовані на формування й розвиток навичок пошукової та дослідницької роботи з використанням інформаційних ресурсів.

Перший рівень – репродуктивні завдання: представлення матеріалу інших авторів за певною темою з різноманітних джерел без самостійної їх обробки; представлення виставки національного одягу, кухні, архітектурних, культурних досягнень тієї чи іншої культури.

Другий рівень – репродуктивно-когнітивні завдання: виклад змісту вивченого матеріалу та подання його в новому форматі (презентація, стаття, повідомлення, виступ перед аудиторією, віртуальна подорож); переконання, залучення на свою сторону опонентів або нейтрально налаштованих осіб; висловлювання думок із певної проблеми (глобалізація, сепарація, інтеграція) та прийняття рішення; об'єктивний виклад інформації (визнання думок і фактів).

Третій рівень – когнітивні завдання: пошук, систематизація та аналіз інформації з певної теми (наприклад, вивчення культурних особливостей досліджуваної країни).

Четвертий рівень – когнітивно-креативні завдання: розробка плану чи проекту на основі заданих умов із зазначених пунктів (план-конспект), трактування сприйняття й аналіз (наприклад, кроскультурний аналіз двох культур); пошук відповіді на питання, що є чимось незрозумілим, незнайомим, загадковим і навіть таємничим.

П'ятий рівень – креативні завдання: реалізація задуманого сценарію в різних жанрах (музична вистава, літературний вечір, демонстрація відеоролика, театралізована постановка) з певної теми; обґрунтування власної точки зору щодо цього.

Запропоновані завдання класифікації можна представити як у чистому, так і в змішаному варіантах з використанням інших завдань.

Форми ВК можуть бути різними, зокрема:

- створення бази даних із проблеми;
- створення мікросвіту, де студенти можуть пересуватися за допомогою гіперпосилань, моделюючи фізичний простір;
- написання інтерактивної історії (студенти можуть вибирати кілька варіантів і напрямів продовження роботи);
- створення документа, що дає аналіз певної складної проблеми і потребує від інших погодження чи непогодження з думкою авторів;
- інтерв'ю on-line з віртуальним персонажем (політичний діяч, літературний персонаж, відомий учений тощо). Відповіді та питання розробляються студентами, які глибоко вивчили цю особистість.

ЕТАПИ РОБОТИ НАД КВЕСТОМ

Початковий етап (командний). Студенти ознайомлюються з основними поняттями обраної теми. Розподіляються ролі в команді: по 1–4 людини на 1 роль.

Рольовий етап. Індивідуальна робота в команді орієнтована на загальний результат. Учасники відповідно до обраних ролей виконують завдання. Команда спільно підводить

підсумки виконання кожного завдання, учасники обмінюються матеріалами для досягнення спільної мети, що полягає у створенні певного продукту.

Завдання: 1) пошук інформації з конкретної теми; 2) розробка структури презентації чи сайту; 3) створення матеріалів; 4) коригування матеріалів.

Заключний етап. Група працює спільно. За результатами дослідження проблеми формулюються висновки та висувуються пропозиції. Проводиться конкурс виконаних робіт, де оцінюються: рівень розуміння завдання, достовірність інформації, що використовувалася, її відношення до заданої теми, критичний аналіз, логічність, структурованість, визначеність позицій, підходи до вирішення проблеми, індивідуальність, професіоналізм подання. В оцінці результатів беруть участь як викладачі, так і студенти шляхом обговорення чи інтерактивного голосування.

КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ ВК. Ключовим розділом будь-якого веб-квесту є широкоспектральна шкала критеріїв оцінки, за допомогою якої учасники проекту оцінюють самих себе й товаришів по команді. Цими ж критеріями користується і викладач. Веб-квест вважається комплексним завданням, через що оцінка його виконання повинна виводитися на основі декількох критеріїв, орієнтованих на тип проблемного завдання та форму представлення результату. Ці критерії уможливають процес оцінювання дослідницької та творчої роботи, якостей аргументації, оригінальності роботи, навичок роботи в мікрогрупах, усного виступу, мультимедійної презентації, писемного тексту тощо. (Критерії оцінювання ВК наведено в додатку).

ВК можуть бути як короткостроковими, так і довгостроковими. Метою перших є надбання знань та здійснення їхньої інтеграції у власну систему знань. Відтак робота над таким ВК може займати від одного до трьох занять. Натомість інші спрямовані на розширення й уточнення знань. На

завершальному етапі роботи над довгостроковим ВК студент повинен уміти проводити глибокий аналіз отриманих знань, трансформувати їх, а також володіти матеріалом такою мірою, що дозволило б йому особисто створити завдання для роботи з теми. Робота над довгостроковим веб-квестом може тривати від одного тижня до місяця (максимум двох).

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВК

Інтернет надає можливість педагогам використати у ВК різноманітні технології навчання, зокрема Look to Learn activities (візуальне подання інформації та ознайомлення з темою веб-квесту за допомогою відео); Stixy (обмін думками при «мозковому штурмі»); Page akes (не просто перелік посилань на інтернет-джерела, а зібрання різних форматів на вибір студента: від веб-тексту, фотогалереї, карти до відео та інтернет-мовлення); Clipmarks і Diigo (можливість робити необхідні закладки в інтернет-матеріалах, причому не тільки у вигляді посилань на сайт, але й готових цитат); Exploratree, Decide Already, Thesis Builder (дають схеми побудови критичних міркувань на шляху до вироблення критичної оцінки отриманої інформації).

ВІЗИТНА КАРТКА ВК

- Предмет.
- Центральне завдання.
- Кількість ролей.
- Назва ролей.
- Приклад покрокової інструкції (покрокові інструкції для кожної ролі).
- Список інтернет-джерел.
- Критерії оцінки ВК.
- Очікуваний результат.

Основним завданням викладача на шляху створення ефективного ВК залишається продуманість змісту, вибір теми й постановка задачі. Складність у створенні ВК полягає у відборі якісних і тематично релевантних сайтів, що відповідають також рівню підготовки та психо-віковим особливостям студентів.

Специфіка ВК, що виражається в його проблемності, автентичності та інтерактивності, свідчить про його широкі можливості у вирішенні педагогічних завдань під час викладання гуманітарних дисциплін.

Використання ВК мотивує використання іноземної мови як інструмента отримання нових міждисциплінарних знань. У зв'язку з цим робиться акцент на творче та гнучке використання мови для вирішення складного, неоднозначного завдання.

ВК – це унікальна можливість використання всесвітньої мережі для навчання й виховання. Традиційне навчання часто спонукає отримувати готові відповіді, накопичуючи інформацію, але найбільш нагальні питання вимагають від студента витратити більше часу саме на роздуми над значенням і ступенем важливості інформації. Однак ВК дозволяє студентам робити відкриття, а не просто засвоювати інформацію, підвищуючи їх упевненість у власних силах і пробуджуючи інтерес та самооцінку.

ВЕБ-КВЕСТ «КУЛЬТУРНА КАПСУЛА»

I do not want my house to be walled in on all sides and my windows to be stuffed. I want the cultures of all the lands to be blown about my house as freely as possible. But I refuse to be blown off my feet by any.

Mahatma Gandhi

Метод, розроблений Тейлором, Соренсон (1961) і Міллером (1974), є дуже простим і прямим способом залучення студентів у відкриття й дослідження різних культур.

Культурна капсула виконується студентами як проект-на робота з її подальшою презентацією.

Проект проводиться в кілька етапів:

1. Самостійний пошук і складання студентами «Культурограм»: стиль життя, стосунки, традиції, історія тощо. На основі опису культурних реалій пояснюються ціннісні розбіжності певних культур. Культурні норми та цінності, відображені в культурній капсулі, надалі можуть бути проілюстровані в рольовій грі.
2. Створення студентами «Інфограм»: порівняння інформації та її аналіз на основі контрастування цінностей інших культур і своєї рідної культури.

У цьому аспекті корисним вважається й використання таких інтернет-ресурсів: культурні профілі (Country Profiles of BBC News, Lonely Planet), традиції, свята (The onestop Culture page).

Культурна капсула вимагає організації дискусії про культурні відмінності в цінностях після її презентації.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЕКТУ

Частина 1. «Культурна капсула України»

Завдання: описати та проаналізувати культурні цінності української культури з точки зору ціннісних культурних вимірів.

Розподіл ролей: корінні жителі країни, іноземці, експерти, представники ООН.

Завдання для «корінних жителів країни»: збір інформації «Презентація своєї культури». Вибираються культурні аспекти для опису, які необхідно проілюструвати малюнками, фотографіями, інформацією.

Список можливих культурних аспектів:

1. Географічне розташування, статистична інформація: населення, клімат, рівень народжуваності та смертності, рівень мінімальної заробітної плати і т.д.
2. Мови спілкування: приклади часто вживаних речень, фраз, слів.
3. Музика.
4. Їжа.
5. Форми дозвілля.
6. Важливі дати в історії.
7. Відомі люди.
8. Популярні книги та журнали.
9. Прислів'я та приказки.
10. Легенди.
11. Поезія.
12. Винаходи.
13. Відкриття.
14. Ландшафт.
15. Міста.
16. Типові продукти.
17. Свята.

Кожен студент групи «корінних жителів» готує окремий слайд для презентації усіх культурних аспектів. Студенти обмінюються інформацією шляхом пересилання розроблених файлів. Слайд повинен бути коротким і містити такі елементи: назву, пропонування текст, зображення та фотографії, інтернет-посилання, де можна знайти ілюстрації та додаткову інформацію. Після ознайомлення з інформацією група намагається дати відповідь на головне питання: що

дасть представникові іншої культури найбільш повне уявлення про українську національну культуру.

Завдання для групи «експерти»: представити аналіз ціннісних культурних вимірів української культури за такими параметрами: індивідуалізм/колективізм, дистанція влади, мужність/жіночість, толерантність до невизначеності.

Завдання для групи «іноземці»: знайти дані та презентувати, як іноземці бачать українську культуру та українців.

Завдання для «представників ООН»: підготувати рекомендації для інших країн, які б відображали основні принципи ефективної взаємодії з Україною.

Презентація готується кожною групою окремо. Формуються мета, способи та рішення поставленої задачі, вказані в дослідженні. Результатом презентацій стає обговорення та її оцінювання іншими студентами. Після демонстрації всіх презентацій і проміжних обговорень відбувається загальна дискусія.

Питання для обговорення:

1. Як ви репрезентуєте себе іншим?
2. Як представники інших культур бачать українців?
3. Чи збігається ваше уявлення про себе та уявлення інших культур про вас?
4. Яка роль культурних цінностей у тому, як ми представляємо себе?
5. Що спільного в культурних цінностях європейських країн?
6. Чи змінюються цінності рідної культури з часом?
7. Як культурні фактори, визначені вами, можуть змінити ваших майбутніх дітей, онуків і правнуків?

Рефлексія індивідуального досвіду. Студентам пропонується написати есе «Опишіть свою культурну спадщину та ідентичність».

Частина 2. «Культурна капсула країни N»

Завдання: створити культурну капсулу іншої країни та дати контрастивно-порівняльний аналіз української і цільової культур.

Розподіл ролей: представники культури 1, 2, 3 і т.д., представники української культури, експерти з питань культури, представники ООН. У другій частині проекту студенти міняються ролями.

Завдання для представників культури 1, 2, 3 і т.д. Студенти обирають культури, для яких вони створюватимуть культурні капсули. Бажано, щоб були представлені різні регіони світу. Кожна група збирає інформацію для презентації «своєї культури» і проводить аналіз її ціннісних вимірів так само, як це передбачалося для рідної культури, використовуючи ті ж культурні аспекти.

Завдання для «представників української культури»: зробити презентацію на основі попереднього дослідження аналізу цінностей української культури.

Завдання для експертів: підготувати презентацію «Порівняння культур за ціннісними вимірами». Погодити структуру презентацій із групами «представників різних культур» для зручності їх подальшого порівняння.

Завдання для «представників ООН»: підготувати рекомендації для України, які б відображали основні принципи ефективної взаємодії з представленими країнами.

Після презентації «своїх культур» і ціннісних вимірів української культури «експерти» роблять презентацію, де висвітлюються основні принципи порівняння культур. Студенти порівнюють культурні виміри цільових культур. «Представники ООН» дають свої підготовлені рекомендації, на основі яких відбувається загальне обговорення.

Питання для обговорення:

1. Як ціннісні культурні виміри кожної представлені культури можуть проявлятися в поведінці представників кожної з презентованих культур?
2. Які труднощі можуть виникнути під час взаємодії з цими культурами?
3. Які рекомендації можна скласти для здійснення взаємодії представників української культури з представленими культурами?
4. У чому будуть виражатися стратегії ефективної взаємодії з представленими культурами?

Рефлексія індивідуального досвіду. Студентам пропонується написати есе «Чому важливо для майбутніх поколінь знати та розуміти особливості культурної спадщини людей інших культур?».

(Інтернет-посилання та додаткова література в додатках).

ВЕБ-КВЕСТИ «РОЗВИТОК ПОЗИТИВНОЇ КУЛЬТУРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ»

Preservation of one's own culture does not require contempt or disrespect for other cultures.

Cesar Chavez

Веб-квест «УКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ХАРАКТЕР»

Міжпредметні зв'язки: психологія, етнопсихологія, історія України, культурологія, філософія.

Центральне завдання: на основі огляду досліджень учених дати визначення поняттю «український національний характер».

Інструкція. Перша група вивчає, що входить у розуміння національного характеру. Друга досліджує особливості формування рис українського національного характеру в

історичному аспекті. Третя визначає напрями досліджень українського національного характеру.

(Інтернет-посилання та додаткова література в додатках).

Очікуваний результат (можливий загальний висновок). Спираючись на дослідження вчених, можна зробити висновок, що для національного характеру українців властивими є такі основні поняття: інтровертність, що виражається в концентрації на проблемах внутрішніх, індивідуальних (індивідуалізм); прояв сентиментальності, емпатії, чуттєвості, потяг до краси, естетизм; анархічний індивідуалізм, що проявляється у прагненні до особистісної свободи з неприйняттям дисципліни та відсутністю організації, домінуванням почуттів та емоцій над волею. Індивідуалізм внутрішній поєднується із зовнішніми проявами колективізму. Національний характер формується та може змінюватися частково протягом певного часу під впливом історичних, культурних, соціальних факторів у процесі розвитку нації. Специфічні особливості національного характеру українського народу проявляються в сукупності типових рис, однак цілісного значення набуває не сам перелік характеристик, а їх структура та форма вираження. Використання наукових знань є необхідною умовою для розуміння українського характеру.

***Веб-квест «УКРАЇНСЬКА НАЦІОНАЛЬНА ІДЕЯ» /
«NATIONAL IDEA OF UKRAINE»***

Міжпредметні зв'язки: практичний курс іноземної мови (англійська), історія, політологія, культурологія, філософія.

Розподіл ролей: представники української, російської, американської та англійської культур, експерти-політологи.

Центральне завдання. На основі здійсненого історичного та кроскультурного аналізу студенти повинні дати своє визначення українській національній ідеї.

Інструкція:

Перша частина завдання. Експерти-політологи готують повідомлення «Як формується національна ідея?». «Представники української культури» роблять аналіз: «Чи існувала національна ідея в історії України?». «Росіяни», «бри-танці», «американці» репрезентують свої національні ідеї.

Питання для обговорення:

1. У чому сутність національної патріотичної ідеї?
2. Що таке патріотизм, і які існують джерела патріотизму в суспільстві?
3. Які культурні цінності відображено в національних ідеях представлених країн?
4. Що може бути покладено в основу національної ідеї України, беручи до уваги її історичний розвиток та особливості національної культури?

Друга частина завдання. Студенти повинні переглянути фільм «ДНК. Портрет нації. Генетична історія України».

Питання для обговорення:

1. Які шокуючі припущення зроблено вченими на основі досліджень ДНК українців?
2. Чи погожуетесь ви з твердженням, що походження визначає місію нації?
3. Якщо арійське походження українців покласти в основу української ідеї, чи може це призвести до утворення почуття національної переваги?
4. Чи може почуття національної гордості бути в основі національної ідеї?

(Інтернет-посилання та додаткова література в додатках).

Очікуваний результат: на основі обговорення студенти представляють спільний проект «Національна ідея України» у вигляді презентації чи постера з графічним зображенням.

Веб-квест
«УКРАЇНСЬКА МІФОЛОГІЯ»

Міжпредметні зв'язки: українська мова, історія, загальне мовознавство.

Центральне завдання: показати точки зору письменників і дослідників на українську міфологію як на «карнавал божественного та диявольського».

Назва ролей: «Микола Гоголь», «Василь Милорадович», «Валерій Войтович», «Сергій Плачинда».

Інструкція. Кожна з чотирьох груп студентів проводить дослідження точки зору письменника чи дослідника з подальшою презентацією:

Усі жінки відьми?

Той, хто хвостатий, ледь-ледь «дурнуватий».

Ой хто-хто Мерця не боїться?

Потвори з найпотворніших потвор.

(Інтернет-посилання та додаткова література в додатках).

Очікуваний результат. Студенти повинні усвідомити, що міфологія позиціонує себе як світогляд, у якому ми, українці, мислимо та сприймаємо світ. Міфологію необхідно зберігати як відображення наших коренів і частину української культури.

Веб-квест
«НАРОДНІ ЛІЧИЛКИ»

Міжпредметні зв'язки: українська мова, загальне мовознавство.

Центральне завдання: дослідити, як лічилки репрезентують національний колорит української культури, провести аналіз лічилок у лінгвістичному аспекті.

Інструкція. Кожна з груп проводить дослідження лічилок за такими темами з можливим лінгвістичним аналізом:

«люди», «звірі», «птахи», «земноводні та риби», «комахи», «рослини».

(Інтернет-посилання та додаткова література в додатках).

Очікуваний результат. Лічилка, що з'явилася ще глибокої давнини, зберігається в пам'яті народу, народному побуті. Це не тільки «прелюдія гри», але й сама гра, тобто імпровізація. Вона є джерелом людської мудрості, показує народний світогляд, національну духовність. Без цих смішних і веселих віршів, без словесної гри, що міститься в них, дитина не опанує рідну мову досконало, а також не зможе висловити власні думки, почуття й переживання.

Веб-квест

«ВАРЕНИКИ (ПИРОГИ) В УКРАЇНСЬКІЙ КУЛЬТУРІ»

Міжпредметні зв'язки: психологія, етнопсихологія, історія України, українська мова.

Центральне завдання: дослідити, як у національній їжі репрезентується унікальність української культури.

Кожна група досліджує свою проблему:

Вареники та українські обряди.

Вареники та українські пісні.

Вареники в літературі.

Вареники в прислів'ях і приказках.

(Інтернет-посилання та додаткова література в додатках).

Очікуваний результат (можливий висновок). Вареники є українською традиційною стравою, що складається не менше як із п'яти елементів, які є не тільки їжею, а й символом із давніми повір'ями та знаннями. Давні звичаї в кулінарній творчості постійно оновлюються й удосконалюються. Ці кулінарні таємниці передаються від покоління до покоління, із роду в рід. А це і є та ланка, що з'єднує наше минуле та сьогодення, тобто те, що робить нашу культуру унікальною.

Веб-квест
«ЛЕМКІВСЬКІ ПІСНІ»

Міжпредметні зв'язки: культурологія, історія, українська мова.

Центральне завдання: дослідити пісенну культуру етнічних груп українців (лемки).

Інструкція. Кожна група досліджує свою проблему:

Перша: «Історія етнічної групи «лемки»».

Друга: «Як у лемківській пісні проявляється любов українського народу до рідної землі?»

Третя: «Собіткові пісні».

Четверта: «Лемківщина як посередник в обміні пісенними мотивами між Сходом і Заходом».

П'ята: «Речитативне інтонування лемківських пісень».

Результати оформляються у вигляді презентації.

Творче завдання: переклад лемківської пісні сучасною українською, англійською (або іншими) мовами.

(Інтернет-посилання та додаткова література в додатках).

Очікуваний результат. Культура етнічних груп українців не втрачає самобутніх рис, що формувалися протягом багатьох віків. Навпаки, вона органічно входить у загальноукраїнський творчий процес, сприяючи прояву різноманітних граней таланту українського народу. Мелодійні лемківські голоси зміцнюють звучання української пісні в усьому світі.

ВЕБ-КВЕСТИ «РОЗВИТОК ПРОДУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ»

Men build too many walls and not enough bridges.

Isaac Newton

Веб-квест «CULTURE BROKER» («Посередник між культурами»)

Subject: Practical course of EFL, Basics of Cross-cultural Interaction, Business course of EFL.

Cross-cultural objectives: Students will develop an appreciation for cultural diversity, specifically, and understand concepts related to cross-cultural interaction.

Part 1. Culture objectives

What is Culture?

Objective: Student understands that culture means different things to different people. In other words, culture is variable, fluid, and ever changing.

Pre-task. Students were asked to find possible definitions of culture using the link (ссылки в приложении).

Introduction: Ask students to write a definition of the word “culture”. Then, organize class into prearranged groups of 3–4. Each person should read their definition of culture to the others in their group. Each group is responsible for combining their ideas to create one definition. Reflect on the similarities and differences.

Main Activity: Remaining in the same groups, groups will be given a worksheet with the following prompts on it:

- Culture is a **backpack**. It is hard to carry but it provides necessary things.
- Culture is a **butterfly**. It is a fragile thing of great beauty.
- Culture is a pair of **handcuffs**. It takes away your freedom and traps you.
- Culture is a pair of **glasses**. It helps you to see the world clearly.

- Culture is **water**. It can keep you alive or kill you.
- Culture is a **mask**. It hides a person's true identity.

Discussion Questions:

Which metaphors seemed most useful for trying to define culture? Why?

Next, in pairs, students are expected to come up with their own metaphor for culture.

Conclusion: Students are asked to summarize the key things that they learned about culture from the dialogue. Students are asked to rewrite their definition of culture and observe changes.

Part 2. Personality objectives

Pre-task: students have to find out how to define the notion "culture broker" using the link.

Main Activity: Ask the students to read Jezewski' culture brokering ideas and explain main points:

- intervening in conflict situations when tensions exist in interactions;
- standing guard over critical junctures in the context of interactions;
- possessing role ambiguity in the context of brokering and functioning in asymmetric relationships;
- functioning marginally in one or more systems while brokering between systems;
- dealing with others positively and cultivating varied social relationships;
- mediating between traditions;
- innovating when traditions are inflexible;
- facilitating communication by translating interests and message between groups;
- bridging value systems;
- functioning as a go-between bringing people together.

Discussion Questions:

- How to define the notion "culture broker"? (The term "culture broker" or "cultural broker" is defined through as a

person who facilitates the border crossing of another person or group of people from one culture to another culture)

- What does the culture broker have to do to make cross-cultural interaction efficient?
- What qualities does culture broker need to mediate cultures?
- What skills must culture broker have to come in between cultures? (Possible answer: acquiring cultural knowledge, becoming change agents, translating knowledge into practice).

Part 3. How context works?

Pre-task: ask students to find in the Internet the examples of cultural misunderstanding based on wrong interpreting others comments and actions, predicting behavior, and conflicting behavior.

Main Activity:

1. Using students' examples and your own examples, discuss the reasons of cultural misunderstanding and the point: what kind of knowledge we need to understand other cultures and interact effectively with them.

Example:

In the movie Seven Years in Tibet, Heinrich Harrer, an Austrian living in Tibet, was asked by the Dalai Lama to build some sort of a movie theatre in Lhasa. In one scene, while he and a group of Tibetans were digging the piece of land on which the theatre was going to be built, their shovels and spades uncovered earthworms in the ground. The Tibetans made a big fuss about this and work on building the theatre had to be stopped for a while, much to Heinrich Harrer's amazement and frustration. Work only resumed after all the earthworms were safely collected in containers and transferred to another location.

Discussion Questions:

What do you think happened? Why did the Tibetans make such a big fuss about the earthworms? Why was Heinrich Harrer

amazed and frustrated by what happened? What is the role of cultural context in understanding another culture?

2. Facilitator represents main cultural dimensions discussing possible problems in interaction with students. It must be stressed taking into account that interaction occurs in a context.

Individualism vs Collectivism. *A market research firm conducted a survey of tourist agencies around the world. The questionnaires came back from most countries in less than a month. But the agencies in the Asian countries took months to do it. After many telexes, it was finally done. The reason was that, for example, American tourist agencies assigned the work to one person, while the Filipinos delegated the work to the entire department, which took longer. The researchers also noticed that the telexes from the Philippines always came from a different person.*

Explanation. In individualist cultures, individual uniqueness, self-determination is valued. A person is all the more admirable if they are a “self-made man” or “makes up their own mind” or show initiative or work well independently. Collectivist cultures expect people to identify with and work well in groups which protect them in exchange for loyalty and compliance. Paradoxically, individualist cultures tend to believe that there are universal values that should be shared by all, while collectivist cultures tend to accept that different groups have different values. Many of the Asian cultures are collectivist, while Anglo cultures tend to be individualist.

Power Distance. *Is the boss always right because he is the boss, or only when he gets it right? It depends on the culture context.*

Explanation. The extent to which people accept differences in power and allow this to shape many aspects of life. In high power distance countries (most agrarian countries), bypassing a superior is unsubordination. In low power distance countries (US, northern Europeans, Israel), bypassing is not usually a big deal. In the US, superiors and subordinates often inter-

act socially as equals. An outsider watching a party of professors and graduate students typically cannot tell them apart.

Masculinity vs Femininity. *Fatimah, a Malaysian graduate student, works part-time in a chain drugstore in California. One day while helping her unpack a new shipment of toiletries, Mr Hayes, the manager of the store, invites her to take a break and sit down and have a cup of coffee with him. Shyly, she accepts. Mr Hayes chats with her casually, but notices that when he speaks to her, Fatimah looks down on the floor and seems disinterested. He believes she is being disrespectful and reprimands her for it. She is surprised by his anger.*

Masculinity versus its opposite, femininity, refers to the distribution of emotional roles between the genders which is another fundamental issue for any society to which a range of solutions are found. The IBM studies revealed that (a) women's values differ less among societies than men's values; (b) men's values from one country to another contain a dimension from very assertive and competitive and maximally different from women's values on the one side, to modest and caring and similar to women's values on the other. The assertive pole has been called masculine and the modest, caring pole feminine. The women in feminine countries have the same modest, caring values as the men; in the masculine countries they are more assertive and more competitive, but not as much as the men, so that these countries show a gap between men's values and women's values.

High Context vs Low Context cultures. *Japanese can find Westerners to be offensively blunt. Westerners can find Japanese to be secretive, devious and bafflingly unforthcoming with information.*

French can feel that Germans insult their intelligence by explaining the obvious, while Germans can feel that French managers provide no direction.

Most Asian and Middle Eastern countries, people rely less on verbal communication and more on the context of nonverbal cues, environmental settings, and implicit information, shared by the parties in the communication, to convey meaning. As a result, they can appear as rather indirect and vague in their verbal communication. The United States, Switzerland and Germany, people rely more on verbal communication and less on circumstances and non-verbal cues to convey meaning so they are very direct, precise and explicit in their communication.

Explanation. A low context culture is one in which things are fully (though concisely) spelled out. Things are made explicit, and there is considerable dependence on what is actually said or written. A high context culture is one in which the communicators assume a great deal of commonality of knowledge and views, so that less is spelled out explicitly and much more is implicit or communicated in indirect ways. In a low context culture, more responsibility is placed on the listener to keep up their knowledge base and remain plugged into informal networks. Low context cultures include Anglos, Germanics and Scandinavians. High context cultures include Japanese, Arabs and French.

Face-saving is the act of preserving one's outward dignity. Though people of all cultures are concerned with face saving, the value attached to the maintenance of status and respect varies significantly from culture to culture. Usually, the more highly contexted a culture is, the more importance its members attach to face saving.

Very often, the indirectness that characterizes the communication in most high-context cultures is to a large extent a strategy to avoid causing another person to lose face. In that sense, it can be viewed as consideration for another person's sense of dignity. However, to people coming from low-context cultures, this indirectness may be seen as dishonesty, suggesting that the speaker may have something to hide.

Monochronic vs Polychronic. *German businessman cannot understand why the person he is meeting is so interruptible by phone calls and people stopping by. Is it meant to insult him? When do they get down to business? Similarly, the American employee of a German company is disturbed by all the closed doors – it seems cold and unfriendly.*

Explanation. Monochronic cultures like to do just one thing at a time. They value a certain orderliness and sense of there being an appropriate time and place for everything. They do not value interruptions. Polychronic cultures like to do multiple things at the same time. A manager's office in a polychronic culture typically has an open door, a ringing phone and a meeting all going on at the same time. Polychronic cultures include the French and the Americans. The Germans tend to be monochronic.

Future vs. Present vs. Past Orientation. *A negotiation is taking place to discuss the costs of renovating an office space in China for a new US company. Mr. Jones then asks, "Okay, then, how much will everything cost? Just give me a ballpark figure". Mr. Zhang and Mr. Li look at each other with a rather puzzled look. Then Mr. Li hesitatingly gave an estimated cost. In response, Mr. Jones says, "You can't be serious. That's going to cost us an arm and a leg!" The Chinese became a little uncomfortable.*

Explanation. Past-oriented societies are concerned with traditional values and ways of doing things. They tend to be conservative in management and slow to change those things that are tied to the past. Past-oriented societies include China, Britain, Japan and most Spanish-speaking Latin American countries. Present-oriented societies include the rest of the Spanish-speaking Latin American countries. They see the past as passed and the future as uncertain. They prefer short-term benefits. Future-oriented societies have a great deal of optimism about the future. They think they understand it and can shape it through their actions. They view management as a matter of

planning, doing and controlling (as opposed to going with the flow, letting things happen). The United States and, increasingly, Brazil, are examples of future-oriented societies.

Quantity of Time. *A Singapore businessman in Saudi Arabia is keen to secure an important deal. He has a tight schedule, and can't afford to waste any time. His frustration increases because he has to wait for ages to get an appointment with his Saudi partner. Meetings never start on time, and when they do, there are frequent interruptions, with people coming in to get papers signed. The Saudi partner even takes phone calls when his visitor is in the room.*

Explanation. In some cultures, time is seen as being a limited resource which is constantly being used up. It's like having a bathtub full of water which can never be replaced, and which is running down the drain. You have to use it as it runs down the drain or it's wasted. In other cultures, time is more plentiful, if not infinite. In old agricultural societies, time was often seen as circular, renewing itself each year. In societies where time is limited, punctuality becomes a virtue. It is insulting to waste someone's time, and the ability to do that and get away with it is an indication of superiority/status. In cultures where time is plentiful, like India or Latin American, there is no problem with making people wait all day, and then tell them to come back the next day. Time-plentiful cultures tend to rely on trust to do business. Time-limited cultures don't have time to develop trust and so create other mechanisms to replace trust (such as strong rule-by-law).

Discussion Questions:

- How contexting and face-saving affect interaction?
- How the individual is viewed in relation to the group?
- How time is perceived?
- How status is accorded?
- How decisions are made in different cultures?

3. In each of the following scenarios, we see people of different cultures interacting with one another and how their different cultural orientations result in problems or misunderstandings. Explain the following cases according to cultural dimensions you learnt:

- You greet your Austrian client. This is the sixth time you have met over the last 4 months. He calls you Herr Smith. You think of him as a standoffish sort of guy who doesn't want to get really friendly. That might be true in America, where calling someone Mr. Smith after the 6th meeting would probably mean something – it is *marked* usage of language – like “we're not hitting it off”. But in Austria, it is normal.
- A Canadian conducting business in Kuwait is surprised when his meeting with a high-ranking official is not held in a closed office and is constantly interrupted. He starts wondering if the official is as important as he had been led to believe, and he starts to doubt how seriously his business is being taken.
- A British boss asked a new, young American employee if he would like to have an early lunch at 11 am each day. The employee said “Yeah, that would be great!” The boss immediately said “With that kind of attitude, you may as well forget about lunch!” The employee and the boss were both baffled by what went wrong [In England, saying “yeah” in that context is seen as rude and disrespectful].
- A Japanese businessman wants to tell his Norwegian client that he is uninterested in a particular sale. So he says “That will be very difficult”. The Norwegian eagerly asks how he can help. The Japanese is mystified. To him, saying that something is difficult is a polite way of saying “No way in hell!”. Dave Barry tells the story of being on a trip to Japan and working with a Japanese airline clerk on taking a flight from one city to another. On being asked about it, the clerk said “Perhaps you would prefer to take the train”. So he said “NO, I want to fly”. So she said “There are many other ways to go”. He said “yes, but I think it would be best to fly”. She said “It would very difficult”. Eventually, it came out that there were no flights between those cities.

Part 4. Index of cultural dementions

Facilitator represents G. Hofstede's index of cultural dimensions and explains how to use it to compare different cultures.

Conclusion. Students have to make the presentations comparing two countries according to their cultural dimensions and give their own analysis of possible misunderstanding that can occur between chosen countries.

(*Інтернет-посилання та додаткова література в додатках*).

Веб-квест

**«“CRAZY AMERICANS OR LAZY EUROPEANS?” –
INTERPRETING DIFFERENT PERSPECTIVES WHEN
WORKING EFFECTIVELY ACROSS CULTURES»**

“Are Europeans lazy? Or Americans crazy?” This is the rather provocative title of web-quest about the perception of work on both continents.

Behind this question lies the ever lasting conflict between two opposite visions of life: do we work to live or do we live to work? The answer to that question is likely to depend on your cultural background, the country you live in and how this impacts working effectively across cultures.

The way Europeans and Americans work can, of course, be explained by economical, historical or sociological traits like unemployment rates, the number of hours worked each week, worker productivity levels and the social system. But these differences also come from fundamental cultural differences that exist between the two continents. The importance of family, free time, personal development or even religion within a specific culture can influence the working practices of a country. These differences can get in the way of working effectively across cultures and they can harm the performance when you work in cross-cultural context.

Questions:

1. Why do people in Norway, Sweden, France, and Spain prefer to work less than people in US? What cultural values can it reflect?
2. Why do you think some people in the US who tend believe that “time is money” may look at these countries and feel that “Europeans are lazy”?

Tasks for groups:

1. Working effectively across cultures requires an understanding that every culture has its own unique approach to work ethics and time management which can have a significant impact on how working preferences are perceived and managed. Make you own recommendations: *Doing business in US.*
2. Investigate the point: *Impact of steretipes on international business.* Make your cultural awareness.
3. Living and working in France: *How cultural awareness training helps bringing the French drem to life.*

(*Інтернет-посилання та додаткова література в додатках*).

Веб-квест

«TIPS FOR EFFECTIVE CROSS-CULTURAL COMMUNICATION»

Subject: Practical course of EFL, Basics of Cross-cultural Inter-action, Business course of EFL.

Cross-cultural objectives: Students will develop cross-cultural competence and cultural sensitivity.

Main task:

1. In order for students to become an effective communicator in this global workplace, they have to understand a list of things that they should try to work towards.

Each little group works on to highlight content of these points:

1. *Develop a sense of cultural awareness.*
2. *Do away with ethnocentrism.*

3. *Recognize differences.*
4. *Show respect for your counterparts.*
5. *Learn to adapt.*
6. *Be more tolerant.*
7. *Listen carefully and empathize.*
8. *Look beyond the superficial.*
9. *Do not lapse into your own language while in the presence of others who do not speak it.*
10. *Take responsibility for the communication.*

2. Each group makes their own tips to make cross-cultural interaction more efficient. It includes the following:

When using language...

In written communication...

In oral communication...

In nonverbal communication...

After students' presentations and general discussion students have to correct their tips and come to conclusion about universal tips of successful cross-cultural interaction.

As a final note of facilitator: it is unrealistic to expect to understand another culture completely. No matter how much you study French culture, for example, you will never be French if you are a Singaporean who has been born and bred in Singapore. In addition, do not overgeneralize and look at people as stereotypical "Germans" or "Americans" and then never move beyond that view. As in all our interpersonal interaction, we need to interact with individuals as individuals who are by their very nature unique, one from the other, whatever culture they come from. To be effective in intercultural communication, it helps to learn useful general information but it is imperative to be aware and open to variations and individual differences.

(Інтернет-посилання та додаткова література в додатках).

Веб-квест

«4 “WAYS” TO “USE” CROSS-CULTURAL “QUOTES”»

You have found many quotes in this book that can be the real resource for cross-cultural Web-quest.

1. Post quotes in your classroom, on your syllabus or on your class website.
2. Discuss one quote each lesson with your students.
3. Ask the students to find out about quoted people.
4. Ask students to interpret a quote in picture, song, skit or other creative form.
5. Ask students to write their own cross-cultural quotes.
6. Let students make presentation of their creative work

Some more cross-cultural “quotes”

Landscape shapes culture (Terry Tempest Williams)

The whole object of travel is not to set foot on foreign land; it is at last to set foot on one's own country as a foreign land (*G. K. Chesterton*).

The limits of my language mean the limits of my world (*Ludwig Wittgenstein*).

A great many people think they are thinking when they are merely rearranging prejudices (*William James*)

I soon realized that no journey carries one far unless, as it extends into the world around us, it goes an equal distance into the world within (*Lillian Smith*).

Language shapes the way we think, and determines what we can think about (*Benjamin Lee Whorf*).

Travelers never think that they are the foreigners (*Mason Cooley*).

Culture is a framework in which we communicate (*Stephen&Roberts*).

Like all great travelers, I have seen more than I remember, and remember more than I have seen (*Benjamin Disraeli*).

The most important trip you may take in life is meeting people halfway (*Henry Boye*).

Those who know nothing of foreign languages know nothing of their own (*Johann Wolfgang von Goethe*).

No culture can live, if it attempts to be exclusive (*Mahatma Ghandi*).

Not all those who wander are lost (*JRR Tolkien*).

I speak two languages, Body and English (*Mae West*).

The traveler sees what he sees. The tourist sees what he has come to see (*G. K. Chesterton*).

Culture is a little like dropping an Alka-Seltzer into a glass you don't see it, but somehow it does something (*Hans Magnus Enzensberger*).

I met a lot of people in Europe. I even encountered myself (*James Baldwin*).

There is no more difficult art to acquire than the art of observation, and for some men it is quite as difficult to record an observation in brief and plain language (*William Osler*).

Our senses don't deceive us: our judgment does (*Johann Wolfgang von Goethe*)

Slang is a language that rolls up its sleeve, spits on its hands, and goes to work (*Carl Sandburg*).

The world is a book, and those who do not travel read only a page (*Saint Augustine*).

People can only live fully by helping others to live. When you give life to friends you truly live. Cultures can only realize further richness by honoring other traditions. And only by respecting natural life can humanity continue to exist (*Daisaku Ikeda*).

We travel, some of us forever, to seek other states, other lives, other souls (*Anais Nin*).

Travel is fatal to prejudice, bigotry, and narrow mindedness, and many of our people need it sorely on these accounts (*Mark Twain*).

Follow your cultural and religious customs in your own home, but do not attempt to impose them on society. Rather than this, love each person as your own brother or sister, not seeing him or her as belonging to another creed, religion, or country (*Sri Sathya Sai Baba*).

Our loyalties must transcend our race, our tribe, our class, and our nation; and this means we must develop a world perspective (*Martin Luther King, Jr.*).

The greatest virtue of man is perhaps curiosity (*Anatole France*).

Curiosity killed the cat, but where human beings are concerned, the only thing a healthy curiosity can kill is ignorance (*Harry Lorayne*).

A man should be just cultured enough to be able to look with suspicion upon culture (*Samuel Butler*).

Every view of the world that becomes extinct, every culture that disappears, diminishes a possibility of life (*Octavio Paz*).

Preservation of one's own culture does not require contempt or disrespect for other cultures (*Cesar Chavez*).

The real voyage of discovery consists not in seeking new lands, but in seeing with new eyes (*Marcel Proust*).

The surest way to corrupt a youth is to instruct him to hold in higher esteem those who think alike than those who think differently (*Friedrich Nietzsche*).

The opposite of a correct statement is a false statement. But the opposite of a profound truth may well be another profound truth (*Niels Bohr*).

You must be the change you wish to see in the world (*M. Gandhi*).

Розділ VII

СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО КРОСКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

ЗАРУБІЖНІ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ

Оцінювання рівня готовності до кроскультурної взаємодії є предметом широкого спектру досліджень – від теоретичних розробок прогнозування успішності взаємодії, виявлення та подолання можливих бар'єрів взаємодії до емпіричних спроб створення способів діагностування, валідних для будь-якої міжнародної освітньої системи.

Функціонування різноманітних теорій і моделей визначає різні підходи до розуміння та оцінювання готовності до кроскультурної взаємодії.

За поведінкового підходу Рубена можна оцінити вияв знань у кроскультурній ситуації (Ruben, 1979, с. 19–20). Оцінка особистісної поведінки є необхідною для визначення «кордонів готовності, що свідчать про індивідуальну здатність особистості демонструвати концепти своєї поведінки більше, ніж наміри, розуміння, стосунки чи прагнення» (Ruben, 1976, с. 337). Спостереження за особистістю в модельованих кроскультурних ситуаціях могли б дати інформацію про можливу поведінку в подібних реальних ситуаціях, що стануться в майбутньому. В «Оцінній шкалі поведінки» (BASIC) Рубен виокремив сім вимірів кроскультурної готовності: вияв поваги, позиція взаємодії, орієнтація на знання, емпатія, гнучкість, управління взаємодією, толерантність до невідзначеності. У структурі оцінювання автор використовував 4–5-бальну систему шкали Ліккерта (Ruben, 1976, с. 347).

Слід сказати, що рівневий вимір Рубена серед учасників взаємодії виокремлює три типи. Так, перший тип (компетентної взаємодії) має високу толерантність до невизначеності, високий ступінь управління взаємодією, високий рівень поваги, що базується на здобутих знаннях. Другий тип учасників, які виявляють повагу, толерантність до невизначеності, певний ступінь емпатії та низький рівень орієнтації на власну культуру, низький рівень управління взаємодією, описується як змішаний тип із потенційними характеристиками для успішної кроскультурної взаємодії. А третій тип, який характеризується високим ступенем орієнтації на власну культуру в ході взаємодії, низькою орієнтацією на пізнання іншої культури, низьким рівнем управління взаємодією, емпатією та толерантністю до невизначеності, визначається як особистість, яка стикається з труднощами взаємодії в кроскультурних ситуаціях.

Бірам дослідив оцінну модель Рубена та запропонував п'ятифакторну модель, передбачивши в ній оцінювання комунікативних вербальних і невербальних форм взаємодії. Відтак у цьому аспекті оцінювання здійснюється з урахуванням таких п'яти факторів, а саме:

- 1) фактор стосунків, що відображає здатність реалізувати свої власні цінності й цінності інших та передбачає зацікавленість і відкритість, готовність оцінювати іншу культуру на рівні зі своєю;
- 2) усвідомлення себе та інших, що вимагає знання правил поведінки для особистості в соціальній взаємодії;
- 3) навички інтерпретації, що описують здатність особистості інтерпретувати, пояснювати та порівнювати реалії однієї культури зі своєю власною;
- 4) навички відкриття та взаємодії, що дозволяють особистості отримувати нові знання про культуру й культурні практики;
- 5) навички критичного мислення, що свідчать про здатність особистості використовувати перспективи, практики у

своїй власній та іншій культурі для особистісного розвитку (Bugan, 1997, с. 91–98).

Різагер, у свою чергу, збільшила кількість факторів, уналежнюючи до них різні мовні компетенції (лінгвістичну, лінгвокультурологічну). І саме ці ідеї лягли в основу європейських оцінних систем. Дослідницький проект, названий INCA, репрезентує цю багатофакторну основу початкового, середнього та високого рівнів.

Із позиції того, хто здійснює оцінювання, кроскультурна готовність може бути оцінена за шістьма вимірами:

- 1) *толерантність до невизначеності* – «здатність прийняти неясність і невизначеність та конструктивно взаємодіяти в цій ситуації»;
- 2) *поведінкова варіативність* – «уміння адаптувати свою власну поведінку відповідно до вимог ситуації»;
- 3) *комунікативна обізнаність* – «уміння встановлювати взаємини між лінгвістичними висловлюваннями й іншими культурними контекстами, визначати різні комунікативні конвенції партнера з комунікації та, відповідно, модифікувати власні лінгвістичні форми вираження»;
- 4) *інтерес до пізнання іншої культури* – «здатність набувати нові знання про культуру та культурні практики, вміння використовувати їх залежно від потреби реальної кроскультурної взаємодії»;
- 5) *повага до інших* – «готовність подолати недовіру до іншої культури»;
- 6) *емпатія* – «здатність до інтуїтивного розуміння того, про що думають інші люди та що відчувають у конкретній ситуації» (Risager, 2007, с. 5–7).

Із позиції респондента готовність до кроскультурної взаємодії оцінюється в трьох вимірах та є спрощеною версією першої частини оцінювання:

1. Відкритість (повага до іншого + толерантність до невизначеності) – «бути відкритим до інших людей у ситуаціях, що відрізняються від звичних».

2. Знання (інтерес до пізнання іншої культури + емпатія) – «це не тільки бажання знати певні факти про іншу культуру, а й прагнення дізнатися про почуття інших людей».
3. Адаптивність (варіативність поведінки + емпатія) – «адаптувати поведінку і стиль комунікації» (Дуднік, 2005, с. 11).

Наведені оцінні орієнтири проекту, на жаль, не обґрунтовано теоретично, проте подано конкретні описи складників для кожного рівня.

Багатофакторний підхід до оцінювання, розроблений Різагером і Бірамом, застосовується в «Індексі кроскультурної адаптивності» (CCAI – Cross-Cultural Adaptability Index), «Індексі інтеркультурної сензитивності» (Olson, Kroeger, 2001), «Оцінюванні інтеркультурної компетентності» (Fantini, 2007).

Беннет створив динамічну модель культурної сприйнятливості (Developmental Model of Intercultural Sensitivity – DMIS), що дає змогу оцінювати такий аспект готовності до кроскультурної взаємодії, як кроскультурна сензитивність у розвитку. DMIS складається з шести стадій, згрупованих, відповідно, у три етноцентричні (коли власна культура особистості займає центральне місце) і три етнорелятивістські (коли власна культура особистості стає одним із багатьох рівнозначних образів бачення світу (Bennett, 1993, с. 21–71)). У свою чергу, останні стадії (прийняття, адаптація, інтеграція) свідчать про сформованість складного світосприйняття, де культури розуміються як взаємопов'язані між собою, а взаємодія – як культурно ситуативне явище. Загалом усі ці шість стадій утворюють континуум для визначення різних рівнів культурної трансформації (адаптивності).

Оцінювання IDI (Intercultural Development Inventory), виступаючи вдосконаленим різновидом DMIS, складається з 50 питань, що ґрунтуються на самооцінюванні за п'ятибальною

шкалою Лікерта (Engle, Engle, 2004; Straffon, 2003; Hammer, Bennett, Wiseman, 2003), і поділяє сензитивність на стадії розвитку (заперечення, захист, мінімізація, прийняття, адаптація, інтеграція) (Paige, 2003).

Беручи до уваги моделі Беннета, учені Олсон і Кроегер розробили вимір індексу інтеркультурної сензитивності (The Intercultural Sensitivity Index – ISI), додавши ще три виміри та назвавши їх глобальною інтеркультурною компетентністю (існуючі знання, перцептивне розуміння й інтеркультурна компетентність) (Olson, Kroeger, 2001).

ICSI (Intercultural Sensitivity Inventory) – «Оцінка інтеркультурної сензитивності» (Bhawuk, Brislin, 19992) використовується для оцінювання здатності особистості модифікувати свою поведінку, перебуваючи на перетині культур. Недоліком такого оцінювання є те, що в його змісті не міститься мовна компетенція та рівні розвитку кроскультурної компетентності.

CCAI (The Cross-Cultural Adaptability Inventor – Оцінка кроскультурної адаптивності) розроблено для оцінювання досвіду, отриманого респондентами під час навчання за кордоном (Kitsantas, Meyers, 2004; Williams, 2005; Zielinski, 2007; Goldstein, Smith, 1999).

CCAI уможливорює процес оцінювання особистісної кроскультурної ефективності взаємодії. CCAI складається з чотирьох показників, що вимірюють індивідуальну можливість адаптуватися до різних культур:

1. Вимірювання емоційної стійкості є показником індивідуальної здатності боротися зі стресом і невизначеністю, виходити зі скрутних ситуацій із позитивним ставленням та набуттям нового досвіду.
2. Гнучкість і відкритість оцінюється як індивідуальна відкритість іншим та гнучкість у незнайомих ситуаціях.
3. Гострота сприйняття оцінюється на рівні поведінки та перцепції, де основну увагу звернено на особистісну

здатність інтерпретувати знаки (вербальні й невербальні) відповідно до контексту культури.

4. Особиста автономія свідчить про особливості сприйняття особистістю своєї ідентичності та її здатність поважати інші культурні цінності.

Загальну картину кроскультурної адаптивності формує сукупність відповідей за чотирма показниками з використанням трибальної шкали Лікерта (Williams, 2005).

Такі концептуальні моделі, як «Управління занепокоєнням/невизначеністю» (AUM – anxiety/uncertainty management) Гудікунста (Gudykunst, 1999), «Теорія інтегративної системи» (An integrative system's theory) Кіма (Kim, 1992), «Узгодження ідентичності» (Identity negotiation) Тін-Тумі (Ting-Toomey, 1993), концептуалізуються на стадії відчуття особистістю культурного шоку та визначають рівні культурної трансформації (адаптації).

Зазначимо, що Фантіні конкретизував складники оцінювання AIC (Sample Items from Assessment of Intercultural Competence) за такими показниками: характеристики інтеркультурної компетентності, її домен (взаємини, комунікація, співробітництво), її вимірювання (знання, ставлення, вміння, обізнаність), мовна компетенція. В оцінюванні рівнів кроскультурної компетентності дослідниками запропоновано застосування прямих методів оцінювання: інтерв'ю (Fantini, 2007; Straffon, 2003), портфоліо (Byram, 1997; Pruegger, Rogers, 1994), оцінювання дії (Byram, 1997; Ruben, 1976, 1979).

Процес діагностування індивідуальної здатності проявляти кроскультурну компетентність у своїй поведінці в ситуаціях взаємодії, із якими респонденти можуть зіткнутися в майбутньому, дає можливість застосовувати його в різних кроскультурних контекстах.

Варто наголосити на тому, що інструментарій, призначений для вимірювання рівня толерантності до невизначе-

ності, ґрунтується на розумінні авторами суті цього конструкту (Lane, Klenke, 2004; Viswanathan, 1997; Huber, 2003; Owen, Sweeney, 2002; Гусев, 2005; Дуднік, 2005) з різних точок зору, зокрема як тенденції сприймати невизначену інформацію; як різновиду психологічного дискомфорту чи загрози; як культурального складника, що визначає ставлення до ризику й неоднозначності (Hofstede, 1997); як спектру реакцій від відкидання до привабливості під час сприйняття невідомих, складних, динамічно невизначених стимулів або таких, що мають суперечливі інтерпретації.

Хофстеде розробив «Індекс уникнення невизначеності» (Uncertainty Avoidance Index – UAI), що складається з трьох індикаторів – орієнтація на правила, стабільність і стрес. Він вважав, що різні культури виробляють у своїх представників різний ступінь уникнення невизначеності. За словами Хофстеде, високий показник UAI свідчить про низький рівень толерантності до невизначеності, а низький – відповідно, про її високий рівень, характерний для цієї культури. Під невизначеністю дослідник розуміє перебування в неструктурованих ситуаціях (unstructured situations) (Hofstede, 1997).

Шкала толерантності до невизначеності також наявна серед семи шкал, розроблених канадськими вченими в методиці «Особистісна готовність до змін» (Personal change-readiness survey – PCRS) і «Толерантність до складності та невизначеності навколишнього світу».

У роботах українських і російських дослідників яскраво простежується тенденція розглядати толерантність до невизначеності не як окремий феномен, а як один із видів прояву толерантності, що є родовим поняттям. При цьому методики для її вимірювання внесено до розділу діагностики толерантності як особистісної характеристики, а не як системи настанов і цінностей особистості. Розуміння толерантності як феномена міжетнічної та міжкультурної взає-

модії і пропозиція її вимірювання адаптованими методиками західних авторів (Почебуд, 2005) зумовлює виникнення певних протиріч між теоретичними постулатами та практичними аспектами її вимірювання.

Існуюче міжнародне оцінювання взаємодії викладача та студентів (Watzlawick, Beavin, Jackson, 1967; Brekelmans, Wubbels, Creton, 1990; Wubbels, Brekelmans, Hooymayers, 1991; Wubbels, Levy, 1993) звертає увагу на двосторонній процес взаємодії, розглядаючи його як взаємовплив і взаємозміну в процесі взаємодії. Адаптована модель Лірі (Leary, 1957) має таку структуру: показник характеру взаємодії (кооперація – опозиція), показник впливу (домінування – підпорядкування). Показники формують вісім секторів, кожен із яких описує різні поведінкові аспекти: лідерство, допомога/дружелюбність, розуміння, свобода та відповідальність студентів, невпевнена, незадоволена, застережлива та суворя поведінка. Незважаючи на те, що валідність використання двостороннього тестування сприйняття взаємодії викладачами та студентами підтверджено дослідниками багатьох країн (Fisher, Fraser, Cresswell), на наш погляд, таке оцінювання взаємодії учасників педагогічного процесу зводиться лише до визначення стилю взаємодії зі студентами та її оцінки останніми.

Описані варіанти підходів до оцінювання окремих складників готовності до кроскультурної взаємодії спрямовані передусім на виявлення певних характеристик особистості, умінь і навичок, необхідних для її функціонування в іншому культурному середовищі, й лише частково визначають установлену нами загальну структуру готовності. Крім того, використання цих проектів в автентичному вигляді ставить під сумнів їх валідність для кожної окремої країни, оскільки моделі часто є суб'єктивно зумовленими тими культурами, представники яких є укладачами подібних оцінних шкал.

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ОЦІНЮВАННЯ ГОТОВНОСТІ УЧАСНИКІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ ДО КРОСКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Проблема оцінювання вияву якостей особистості, що виражаються в готовності до кроскультурної взаємодії, потребує розробки адекватних способів вимірювання, без яких неможливо встановити ефективність дій, спрямованих на її формування. Комбінація різних технік дає змогу використовувати багатометодний підхід, що повністю відповідає кроскультурній перспективі (Солодка, 2013).

Ураховуючи складність структури готовності до кроскультурної взаємодії, для отримання точних даних необхідно використовувати загальні методи оцінювання для більш загальних структурних компонентів (загальні методики використання кількісних методів оцінювання готовності в цілому) та специфічні – для більш специфічних її складників (вимірювання окремих елементів готовності й найбільш важливих показників загальних критеріїв у специфічному контексті та ситуації).

Розуміння готовності до кроскультурної взаємодії як процесу уможлиблює визначення не тільки її ефективності, а й спостереження за розвитком особистісних якостей учасників взаємодії в процесі навчання, набуття навичок і зміни ставлення.

Запропонована система оцінювання передбачає здійснення таких діагностик:

1. *Рейтинг: а) компонентів, що складають готовність до кроскультурної взаємодії; б) наукових визначень готовності до кроскультурної взаємодії.*
2. *Загальне багатокomпонентне оцінювання готовності до кроскультурної взаємодії.*
3. *Оцінка ефективності взаємодії та потенційної адаптивності в культурному різноманітті.*

4. *Визначення рівня кроскультурної компетентності.*
5. *Встановлення рівня етноцентризму.*
6. *Визначення порогу культурної сприйнятливості (сензитивності).*
7. *Виявлення труднощів, що відчують учасники кроскультурної взаємодії.*
8. *Визначення наявного рівня толерантності.*
9. *Діагностика взаємодії ідентичностей та типу кроскультурної взаємодії, що превалює.*
10. *Кроскультурний аналіз взаємодії в педагогічному процесі ВНЗ у системі «викладач – студент».*
11. *Кроскультурна взаємодія в педагогічному процесі в системі «студент – студент».*
12. *Встановлення умов розвитку кроскультурної взаємодії.*

Розглянемо кожен із вищевказаних складників оцінювання детальніше.

«Рейтинг компонентів, що складають готовність до кроскультурної взаємодії» інформує про уявлення викладачів як безпосередніх учасників педагогічного процесу щодо змісту готовності до кроскультурної взаємодії (визначення дефініції, компонентів, взаємозв'язок інтернаціоналізації та готовності до взаємодії в міжкультурній перспективі).

«Рейтинг наукових визначень готовності до кроскультурної взаємодії» (п'ять найбільш загальних і чотири специфічні) дає змогу визначити, якого значення викладачі надають розвитку її складових елементів.

«Загальне багатокompонентне оцінювання готовності до кроскультурної взаємодії» є комплексним оцінюванням загальних критеріїв готовності, що визначає рівні її функціонування, серед яких елементарний (ознайомлювальний), функціональної грамотності та компетентнісний. Перша частина *«Особистісні характеристики»* ґрунтується на прямому самооцінюванні учасників взаємодії для визначення рівня їх ідентифікації зі своєю власною та іншою культурами.

Такими показниками можуть бути толерантність, гнучкість, терпимість, почуття гумору, толерантність до відмінностей, безоцінність суджень, адаптивність, інтерес до іншої культури, відкритість, мотивація до спілкування, емпатія, самосвідомість, сприйнятливість, толерантність до невизначеності, а також інші якості, необхідні для взаємодії в іншій культурі, які респонденти можуть додати за власним бажанням. Визначення рівня сформованості культурної ідентичності рефлексує такий показник, як культурна селективність (свідома чи стихійна), оскільки свідома фільтрація особливостей іншої культури свідчить про високий ступінь ідентифікації з рідною культурою. Друга частина *«Мотивація взаємодії та інтерес до інших культур»* визначає характер рушійних сил взаємодії. Частина третя *«Мовна компетенція»* детермінує рівень володіння іноземною мовою, а четверта – *«Комунікативні стилі взаємодії»* – саморефлексує учасників взаємодії в кроскультурних ситуаціях і визначає рівень комунікативної компетентності загалом. П'ята частина *«Кроскультурні здібності»* спрямована на оцінювання готовності учасників взаємодії у взаємозв'язку когнітивного, аксіологічного, діяльнісного показників. Зауважимо, що діяльнісний показник також вказує на рівень толерантності до невизначеності як здібності особистості справлятися з неструктурованими ситуаціями взаємодії.

«Оцінка ефективності взаємодії та потенційної адаптивності в культурному різноманітті» – це модифікований тест Лін Ван Дайна (Мічиганський університет, США) та Сун Енга (Технологічний університет, Сінгапур). Відповідно до трьох стадій готовності до кроскультурної взаємодії (кроскультурна ціннісна орієнтація, кроскультурне ціннісне самовизначення, кроскультурна ціннісна взаємодія), тест спрямовано на визначення рівнів стратегічного мислення під час кроскультурної взаємодії, мотивації взаємодії та власне потенційної поведінки. Беручи до уваги той факт, що

тест не є прямим методом діагностування, інтерпретація відповідей подається відповідно до встановлених категорій.

«Визначення рівня кроскультурної компетентності» складається з двох компонентів: інтерв'ю та сценарії. Так, інтерв'ю визначає досвід кроскультурної взаємодії і також складається з двох частин. У першій відбувається біографічна саморефлексія, що дозволяє отримати інформацію про зацікавленість у кроскультурних контактах та особистому досвіді респондентів у взаємодії з іншими культурами. А друга частина інформує про поведінку під час кроскультурних контактів, а також про сильні та слабкі сторони кроскультурної компетентності опитуваних.

Респондентам пропонується вибрати твердження, що більшою мірою відповідають їх досвіду. Якщо вони ніколи не були в подібних ситуаціях, то повинні вибрати ситуацію, яка б краще відповідала їх можливій поведінці чи реакції.

Сценаріями виступають ситуації кроскультурної взаємодії, що можуть виникнути в іншокультурному оточенні. Їх рішення передбачає вибір альтернативних варіантів. Кожен сценарій відображає один з аспектів кроскультурної компетентності та визначає рівень знань і навичок, необхідних у ситуаціях взаємодії.

У виданому для перевірки аркуші подано приклади відповідей. Оцінювання здійснюється шляхом зіставлення результатів відповідей із можливими відповідями респондентів. Альтернативні відповіді оцінюються лише в тому випадку, якщо вони відповідають певній категорії. Для отримання загального результату набрана сума балів ділиться на кількість тестів кожної категорії. Результат указує на певний рівень: початковий, середній чи високий.

«Встановлення рівня етноцентризму» та «Визначення рівня культурної сприйнятливості» є оцінюванням критерію здатності до кроскультурної трансформації. Низький рівень етноцентризму та високий поріг культурної сприй-

нятливості є факторами, що забезпечують успішність процесу кроскультурної взаємодії.

«Виявлення труднощів, які відчувають учасники кроскультурної взаємодії» спрямовано на визначення факторів, що ускладнюють інтеракцію, та факторів, що відіграють велику роль у досягненні успіху в разі виникнення кроскультурних ситуацій. Уміння свідомо обирати й застосовувати найбільш прийнятні для певної культури стратегії взаємодії, а також успішно співпрацювати з оточуючими людьми залежить від здатності взаємодіючих сторін долати існуючі кроскультурні бар'єри та виявляти здатність особистості до адаптації й культурної трансформації.

В основу «Визначення реального рівня вияву толерантності» учасників педагогічного процесу покладено сукупність соціально значущих виявів, що відображають конкретні ознаки цього явища в їх об'єктивно зумовленому взаємозв'язку. Підґрунтям такого оцінювання стали дослідження Солдатової, Стефаненко.

Під рівнем вияву толерантності розуміється повнота і міра прояву ознак цього явища. У першій частині оцінювання застосовується методика незакінчених пропозицій для визначення аксіологічного показника. Для цього респондентам пропонується дописати фразу: «На мою думку, толерантність – це...».

У другій частині діагностуються когнітивний і діяльний показники толерантності. Модифікований експрес-питальник «Індекс толерантності» розроблено на основі аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду в цій сфері (Лебедева, Солдатова, Стефаненко). Матеріал питальника складають твердження, що відображають як загальне ставлення до навколишнього світу й інших людей, так і соціальні настанови в різних сферах взаємодії, де проявляються толерантність або інтолерантність особистості. У методиці містяться твердження, що вказують на ставлення до деяких

соціальних груп, комунікативні настанови (повага до думки опонентів, готовність до конструктивного вирішення конфліктів і продуктивної співпраці). Особливу увагу приділено проблема культурної толерантності/інтолерантності (ставлення до людей іншої культури, власної культури, оцінка культурної дистанції). Зауважимо, що питальник складається з трьох так званих субшкал, спрямованих на діагностику таких аспектів толерантності, як власне толерантність, культурна толерантність і толерантність як риса характеру особистості.

Діагностика *«Взаємодія ідентичностей та переважаючого типу кроскультурної взаємодії»* ґрунтується на оцінці суджень – індикаторів, що інтерпретують кінець фрази: «Я – людина, яка...» (на основі методики Солдатової і Рижової). Ці індикатори репрезентують ставлення до власної та інших культур у різних ситуаціях кроскультурної взаємодії.

Взаємодія ідентичностей на основі показників «толерантність/інтолерантність» стала ключовою змінною в ході розробки цього питальника. Ступінь толерантності респондента оцінюється за такими критеріями: поріг емоційного реагування на культурне оточення та поведінка представників інших культур. Типи ідентичності з різною якістю і ступенем вираження толерантності встановлено за рахунок широкого діапазону шкали етноцентризму, починаючи від «заперечення» ідентичності, коли фіксується негативізм і нетерпимість до власної культури, і закінчуючи культурним фанатизмом – апофеозом нетерпимості та вищим ступенем негативізму щодо інших культур.

Варто зазначити, що питальник містить шість шкал, які відповідають типам культурної ідентичності, серед яких виокремлюємо такі:

1. Культурний нігілізм – одна з форм гіпоідентичності, що виступає своєрідним відходом від власної культури та спрямована на пошуки стійких соціально-психологічних ніш не за національно-культурним критерієм.

2. Культурна індиферентність – розмитість культурної ідентичності, виражена в невизначеності культурної приналежності, її неактуальність.
3. Норма (позитивна культурна ідентичність) – поєднання позитивного ставлення до власного народу з позитивним ставленням до інших культур. У полікультурному світі позитивна культурна ідентичність має характер норми та властива переважній більшості. Вона створює такий оптимальний баланс толерантності щодо власної та інших культур, дозволяючи розглядати їх, з одного боку, як умову самостійності та стабільного існування національної культури, з іншого – як підґрунтя для успішної кроскультурної взаємодії в поліетнічному середовищі. Деструктивність у рамках кроскультурної взаємодії зумовлена різноманітними трансформаціями культурної самосвідомості за типом гіперідентичності, що репрезентована в питальнику трьома шкалами.
4. Культурний егоїзм – тип ідентичності, що може виражатися в нешкідливій формі на вербальному рівні як результат сприйняття через призму конструкту «мій народ», але може допускати, наприклад, напруженість і роздратування у спілкуванні з представниками інших культур або визнання за своїм народом права вирішувати проблеми за «чужий» рахунок.
5. Культурний ізоляціонізм – переконаність у перевазі свого народу, своєї культури, а також визнання необхідності «очищення» національної культури й негативне ставлення до міжетнічних шлюбних союзів, тобто ксенофобія.
6. Культурний фанатизм – готовність учиняти будь-які дії задля блага національних культурних інтересів, визнання пріоритету етнічних прав народу над правами людини, виправдання будь-яких жертв у боротьбі за добробут свого народу.

Культурний егоїзм, культурний ізоляціонізм і культурний фанатизм є так званими щаблями гіперболізації культурної ідентичності, що передбачає появу дискримінацій-

них форм кроскультурної взаємодії, проявляючись у різних формах етнічної нетерпимості: від роздратування, що виникає як реакція на присутність представників інших культур, до відстоювання політики обмеження їх прав і можливостей, а також агресивних та насильницьких дій проти інших культур.

Діагностування взаємодії учасників педагогічного процесу (*«Кроскультурний аналіз взаємодії в педагогічному процесі ВНЗ у системі «викладач – студент»* і *«Кроскультурна взаємодія в педагогічному процесі в системі «студент – студент»*) визначає рівень розвитку взаємостосунків суб'єктів кроскультурної взаємодії в педагогічному процесі; встановлює стиль і бажаний рівень взаємодії, узгодженість діяльності в кроскультурному аспекті, ступінь її актуалізації в суб'єкт-суб'єктній формі.

Метою застосовуваного аналітико-рефлексивного оцінювання вважається як отримання інформації про досліджуваний феномен, так і створення «бази даних» об'єктів і способів рефлексії для учасників взаємодії для того, щоб вони могли в разі необхідності самостійно отримувати особистісно значущу інформацію для саморегуляції характеру взаємодії.

Оцінка взаємодії передбачає визначення для кожного суб'єкта місця його розташування в просторі взаємодії, рівня вираження певних якостей і здібностей, їх відповідність вимогам полісуб'єктних стосунків. Якісна та кількісна характеристика показників взаємодії допомагає осмислити весь процес взаємодії в цілому, а також проаналізувати труднощі в ході вдосконалення певних якостей і властивостей особистості та механізмів їх подолання.

«Кроскультурний аналіз взаємодії в педагогічному процесі ВНЗ у системі «викладач – студент» має на меті дослідження взаємодії між викладачем і студентами, а також переваги респондентами превалюючого характеру інтеракції.

Анкета складається з чотирьох питань, серед яких перше спрямовано на визначення якості суб'єктних стосунків у взаємодії; друге дозволяє діагностувати стиль взаємодії, що переважає; а третє та четверте дають змогу оцінити рівень відповідальності студентів за своє навчання, визначити ступінь партисипативності під час взаємодії.

Оцінювання *«Кроскультурної взаємодії в педагогічному процесі у системі “студент – студент”»* спрямовано на встановлення особливостей стосунків студентів, які є представниками різних культур (див. додаток).

Анкета для викладачів *«Встановлення умов розвитку кроскультурної взаємодії»* дозволяє проаналізувати існуючу на сьогодні практику формування готовності до кроскультурної взаємодії та охарактеризувати її суб'єктність у цьому процесі.

Отже, описану систему оцінювання готовності учасників педагогічного процесу до кроскультурної взаємодії представлено як чітко організовану й упорядковану сукупність діагностичних методів у їх взаємозв'язку (див. додаток).

РОЗДІЛ VIII

FASILITATOR GUIDE

Facilitator Defined

A facilitator is literally defined as “one who helps others to learn or who helps make things easy”. A cross-cultural facilitator helps participants to collaborate as they explore a cross-cultural topic or issue in context. The goal is to encourage participants to think productively and ultimately to articulate key ideas, to ask vital questions, to uncover variables, to find solutions, and/or to identify productive actions.

Facilitators Code

As you build a learning event, make sure that it meets “facilitators’ code”. In other words, "How well does your intended approach match with student learning?" Assess your approach against the questions that follow:

1. Are you allowing your participants to be active learners? This means that you provide the raw material for them to build learning constructs, to solve problems, and to discover and explore new learning.
2. Do you articulate a clear purpose for learning – both the overall goals as well as individual activity objectives?
3. Do your lessons and activities connect with the groups experience and shared responsibilities? Can you articulate this?
4. Have you included a vehicle for participants to express their concerns?
5. Have you allowed for different learning styles?
6. Do you draw upon the expertise of the group?
7. Have you clarified how the learning will help the participants in their jobs?

8. Does your material challenge their thinking and encourage them to envision new ways of seeing things?
9. Have you built in time for reflection and self-assessment?
10. Have you allowed adequate time for participants to share their learning with each other?
11. Are you sure that you and the participants share a common language that defines and delineates the topic at hand?
12. Do you use strategies to include all participants in the learning?

Three Dimensions of the Facilitator's Role

The facilitator's role includes three general dimensions:

1. To help the group move toward specified goals or outcomes.
2. To initiate, sustain, and assess a group process that is efficient and collaborative.
3. To involve all participants and reaffirm their contributions.

Effective Training Characteristics

What does effective training look like? Below are some characteristics of learning events that have an impact:

1. Includes a high level of new content.
2. The learning has clear outcomes.
3. Focuses on the real-world needs of the participants.
4. Participants see the training as a means to strengthen their effectiveness.
5. Involves collaborative problem solving.
6. The material connects with participant experience.
7. The participants feel they are part of a learning community.
8. The participants understand that they are valued for their learning efforts.
9. Involves shared learning where the participants can talk directly and meaningfully to one another.
10. Structured so that participants have adequate time to assimilate the material and then apply it.
11. Participants have ongoing updates, support, and practice.

12. Participants can see how the new learning has an impact on what they do.

Session Building

As you plan out what you want your participants to do consider the following:

1. Match your content to the needs of the group. It is important to challenge your participants and move toward new learning. Learners learn best when the material is thought provoking.
2. Carefully outline your session. There is nothing more frustrating for busy adult learners than a meeting or learning event that meanders or feels random. Most learners want to know where they are going, how they are going to get there, and the milestones they can expect on their journey together. Of course the facilitator must remain flexible to develop unexpected topics that emerge from the participants. Nevertheless, the overall flow of the workshop must be clear and sacred.
3. Be certain that your agenda has a lively pace to it.
4. Construct the learning event so that it has a sense of wholeness. This means it should have a beginning, middle, and end.
5. Depending on the length of the session, include various exercises and activities that are both meaningful and consistent with your participants. It is always a good idea to get the participants out of their chairs on occasion. Be certain that you allow enough time for the activities to unfold fully but not drag.
6. When you introduce an activity make certain that it has a clear and meaningful context. This means making it perfectly clear *why* the participants are doing the activity (objective); *how* it fits in with the overall flow of learning; and *what* they will get out of the activity (debrief each activity so participants can articulate what they have learned).
7. Be certain that you include enough to keep the session lively. However, identify particular agenda items that you

could shorten or eliminate in case you run short of time. If you edit on your feet, do not jeopardize the “wholeness” of the training or the goals.

8. Ask yourself if your materials are visually appealing. When a participant enters the training room, he or she should **see** that this will be a place of learning.
9. Use PowerPoint in moderation. Make your note readable, relevant, brief, uncluttered, and visually appealing.
10. Build in adequate break time. Be careful not to break the power of an activity by disrupting it with a break.
11. Since everyone learns and retains information differently, design your training using a variety of delivery methods.

It has to be the following average **retention rates** for different training methods:

5%	Lecture
10%	Reading
20%	Audio-Visual
30%	Demonstration
50%	Discussion Group
75%	Practice by Doing
90%	Teaching Others

Before the Lesson Begins

Before any kind learning event the facilitator must take care of some basics before it begins:

1. Check to make sure that the both the space and lighting are adequate.
2. Be certain that all supplies are ready to go.
3. Check equipment to make sure everything is working and correctly placed
4. Arrange the room to maximize learning.
5. Be certain that all participants receive pre-training notification and reminders as well as pre-training readings and handouts (this includes an agenda).
6. Know your participants before the training begins.

Upfront Tasks

Early in your training session the facilitator must clarify basic housekeeping concerns as identified below. Although they are necessary, you don't want to burn too much time on these or gobble of prime learning time.

1. Establish ground rules or agreements so that all participants know the group norms and expectations. Frequently it is best just to ask the group to identify three to five for them.
2. Ask the participants to articulate their expectations for the session. Ask them to tell the others what they would like to learn or get out of the session.
3. Give the group your facilitation framework. This includes two basic items: the **goals** of the lesson and a **road map** indicating how you will achieve those goals – your outline or agenda.
4. Define terms if necessary. To save time, you may want to have terms defined in a handout.
5. Introduce your topic with an opening that sets the tone for the session. For example, if you expect the participants to discuss throughout the lesson, it may be helpful to get them talking early in the session. If the participants sit and listen to long lecture, they will learn that they are to be passive in the session and it will be harder to get them actively discussing later on. Whatever introductory approach you use, it should accomplish the following:

It should stimulate interest and engage the learners

It should set the learning tone

It should indicate how you want the learners to engage with the material and each other

It should provoke participant thinking

It should launch the material toward your learning goals

Facilitating Content Flow

Although there are many ways to introduce content, a typical flow is as follows:

Challenge: This can be in the form of a question, a thought provoking story, an example, a set of facts or statistics, a shared experience, a metaphor, etc. Give enough background to launch a healthy and meaningful discussion.

Discussion: Allow the participants to respond and discuss. Draw on various discussion strategies.

Focus and Narrow: Move the group to the heart of the topic.

Exemplify: Clarify with examples, added information, an exercise or activity.

Synthesize and Clarify: Highlight responses that are the most relevant.

Practice or reinforcement: Check for Understanding.

Close: Clarify key points. It is important to have the participants articulate what they are learning.

Transition: Bridge to the next activity or content segment of the agenda. It is important that the participants understand where they have been, where they are going, and why it makes sense to go in that direction.

Tips for Facilitators

Good facilitators share common characteristics

1. Be prepared.
2. Have clear objectives and goals.
3. Clarify lesson expectations.
4. Allow participants to learn from one another.
5. Expect participants to be engaged.
6. Enforce positive and respectful interaction.
7. Summarize and clarify difficult content or discussions.
8. Ask open-ended questions and listen carefully.
9. Be aware of pacing; keep an eye on the clock; keep it moving.
10. Clarify with examples but don't overuse stories.
11. Be positive, enthusiastic, and focused.

12. Trust your participants to have good ideas.
13. Maintain a balance of content and process.
14. Include a variety of activities.
15. Offer encouragement, praise, and recognition.
16. Be sure that your content has a beginning, middle, and end.
17. Gear your material for your audience – challenge them.
18. Understand that people like to learn in different ways
19. Have a sense of closure or a call to action.
20. Solicit “real” evaluations.
21. Solicit ideas, new perspectives, and fresh points of view.
22. Encourage constructive differences of opinion.
23. Keep participation balanced.
24. Park or table topics that will derail the focus of the session.
25. Get agreement on group actions.
26. Work toward consensus whenever possible.
27. Pay attention to participant reactions, moods, and attentiveness.
28. Listen, listen, listen.

Tips for Participants

Interaction will only be effective if participants do their part

1. Be willing to trust and respect other participants.
2. Be truthful but careful.
3. Offer correct information or facts to support your opinions.
4. Maintain an open mind. Be willing to accept other views.
5. Listen carefully to what others are saying.
6. Discuss with a spirit of learning.
7. Attack issues and problems, NOT people.
8. Record ideas on flip charts so everyone can see.
9. Ask questions and encourage others to speak.
10. Don't dominate the discussion.
11. Don't forget about humor.
12. Be aware of pacing; keep it moving forward.

13. Bring closure to discussion (don't let things hang).
14. Ask real questions; ask follow up questions.
15. Summarize what you think others are saying.
16. Be willing to share ideas.
17. Understand that effective meetings are empowering.
18. Volunteer, do your part for the good of the group.
19. Offer praise, encouragement, and support.
20. Be committed to having an excellent meeting.

Facilitators We Dread

We have all been to lessons run by poor facilitators. But some facilitators can drive us nuts. When you encounter one of the bad facilitator types listed below, you know you are in for a long day.

- The Drill Sergeant - the facilitator who is rigidly stuck on the agenda and puts the clock above content.
- The Guardian - the facilitator who makes certain that all conversation goes through him or her and not from participant to participant.
- The Know-it-all - the facilitator who always has the answer. The know-it-all can't say "I don't know".
- The Ice Cube - the distant and aloof facilitator who is unwilling to personalize the experience.
- The Blabber - the facilitator who loves the sound of his or her own voice.
- The Pretender - the facilitator who doesn't ask real questions but only "pretense questions" that are really designed to give the facilitator an excuse to pontificate.
- The "I Can't Hear You" - the facilitator who refuses to listen.
- The Marathon Man - the facilitator who piles activities on top of one another, doesn't allow for breaks, and ignores the need for groups to reflect on a topic or idea.
- The Parrot - the facilitator who relentlessly recaps information, restates ideas, and summarizes the obvious.

- The Molasses Man – the facilitator who is painfully slow and doesn't have a feel for pacing, variety, or style.
- The Passenger – the facilitator who lets people talk too long and gives up the reins of facilitation.
- The Storyteller – the facilitator who tells far too many cutesy stories and never really gets to the content.
- The Centerpiece – the facilitator who makes himself or herself the real content of the lesson.
- The Tunnel Driver – the facilitator who keeps doing the same thing hour after hour.

Session Closing

There are many ways to close a learning event. The key is to think of the lesson as a journey that has a beginning, middle, and end. Indeed, when the participants walk out the door, they should feel that it is their journey now to carry forward. Below are a few reminders about closing a session:

- Restate the general direction of the session – ground covered.
- Highlight key points.
- Summarize discussion.
- Highlight a vital point or lesson that emerged out of the session.
- Clarify proposed actions.
- Emphasize what the group has learned or accomplished.
- Tell the group how much you enjoyed their involvement.
- Congratulate the group for a job well done.
- Offer some ideas that they can take with them.
- Encourage them to act or use what they have learned.
- Ask for feedback and give participants a chance to evaluate the lesson.

People Concerns

There are times when a facilitator has to quiet or redirect individuals who are derailing the learning or disrupting participation. As you handle these challenging people be certain that

you don't allow your own frustration to become personally negative. Always address the unwanted behavior and not the person. If it feels like a retaliatory strike, you run the risk of losing the whole group. Below are just a few strategies that you might use:

- Remind the group how important it is to stay on the agenda.
- Tell the person that you would like to continue his/her line of reasoning during the break (not now).
- Ask if you can move his/her questions to lunch as a discussion topic.
- Speak with the person during a break and ask him/her to give others a opportunity to participate.
- Compliment him/her on his insights and move on.
- Express an awareness of his issue and get back on track.
- Say “I hear your concerns and I will make adjustments at our next session”.
- Say “Perhaps I wasn't clear when I made that point, let me try saying it a different way”.
- Ask the group if there is anyone who can summarize the issues (and end it)
- Say “Thanks for sharing” and move on.
- Encourage balanced participation and get someone to take the discussion in another direction.

Characteristics of the Learner

Educational experiences are more likely to be successful if they are built upon the needs of learners.

1. Students need to be actively involved in the learning.
2. Learners are self-directed.
3. Students learning is generally more problem centered rather than subject centered.
4. Portions of the learning must be self-directed.
5. The learning must be practicably connected life experiences.
6. The learning must be relevant to everyday needs of cross-cultural interaction.

7. It must be structured so that participants can see where they are going and why.
8. It must be well organized.
9. Participants must have time to voice opinions and personal experiences.
10. They must feel that they are helping to shape the direction of the learning
11. They need room in the training to reflect.
12. Students learn best when challenged.
13. They need time to practice new skills.
14. Students like to tell their story.
15. Student groups like to find common ground and shared meaning.
16. They must have time to discuss.
17. Part of the learning should be experiential.
18. Learning should be ongoing where concepts can be reinforced and expanded.
19. Students are more internally motivated rather than externally motivated.

Brainstorming

When done effectively, brainstorming is a group process that can help a team, class, or committee draw out its best thinking. By getting everyone involved the group can generate a creative and divergent energy that frequently leads to new ideas, fresh perspectives, and meaningful solutions. In addition, group brainstorming pulls everyone into the process and therefore establishes a baseline for ownership and involvement.

Brainstorming Ground Rules

1. Everyone must be involved. Go around the group and have everyone offer something to the process.
2. Allow ideas to flow without judgment. Make it clear that there are no wrong answers.
3. Encourage people to stretch their thinking. You may want to include a round robin where participants offer an “out-of-the-box” idea.

4. Cross-pollinate ideas by asking participants to build off the ideas of others.
5. Have fun with ideas.
6. Record all responses.

Brainstorming Steps

Seven steps to successful brainstorming

1. *Clarification.* Clarify the purpose for the brainstorming by carefully defining the topic and expectations. Don't forget to review the ground rules. You may want to send out a Topic/Problem e-mail before the lesson in which you explain the purpose of the session, define terms, give examples, etc.
2. *Set the Clock.* Set a time limit for brainstorming, usually 15 to 25 minutes will suffice. Don't drag out the process; end while the energy level is still active.
3. *Record all ideas.* Have a volunteer record all ideas on a white board or flip chart so all can see.
4. *Climate Control.* Keep the energy high by remaining uncritical, enthusiastic, and encouraging. Keep things moving. Don't allow a participant to drag out a response and risk sapping the enthusiasm of the group.
5. *Cull the ideas.* When the brainstorming time is up, work through the process of eliminating duplicate, combining similar ideas, and removing ideas that aren't relevant to the purpose.
6. *Process the Ideas Left Standing.* To process your brainstormed ideas first make certain that everyone is clear about what the ideas are and what they imply. Then evaluate each idea considering such things as workability, resources required, timing, viability, etc. Your group may then rank the ideas in priority order.
7. *Establish Next Steps.* Set a course of implementation. This means identifying such things as action items, people to be involved, resources needed, responsibilities, timelines, etc.

Brainstorming Variations

Below are a few different formats for your brainstorming sessions.

A. **Best Idea Brainstorming.** After defining and clarifying the topic, each person writes down one idea on an index card. Then partners share their ideas with one another and together write a “best” idea. These partner ideas are then listed, discussed, culled, and prioritized by the full group.

B. **Post It Note Brainstorming.** Divide the full group in groups of three to five (form at least three different small groups). Each small group brainstorms and writes their ideas on Post It notes. After a set time, the full group reconvenes and the Post It notes are posted and grouped into categories, themes, or commonalities. The best idea is pulled out of each category by the full group.

C. **Round Robin Brainstorming.** After posing the question or topic, move clockwise around the table and have each person give one response (record the ideas). Keep going around the circle until everyone has passed. Then discuss the ideas given.

D. **Display Brainstorming.** Divide the full group into small groups. Each small group works at a flip chart and brainstorms. After a set time, groups settle on their best idea and subsequently “display” it at their station. The other groups then rotate from station to station and weigh the pros and cons of each displayed idea. After spending time at each station, the full group reconvenes and settles on the best idea(s).

E. **E-Mail Brainstorming.** Using e-mail the facilitator solicits ideas from individual team members. Replies are sent back to the facilitator who compiles them and sends them back out to the team members for further responses.

F. **Questioning Brainstorming.** The facilitator poses the topic to be brainstormed. Then the group asks questions about the topic. This is done in a rapid fire way without worry-

ing about answers. The questions are recorded. After a set time for question generation, the group brainstorms by reacting to the questions.

G. Cluster Brainstorming. The group brainstorms by completing a cluster chart like the one below. The blue circles are key headings or categories.

Discussion Tips

Active and productive discussion is often the element that makes or breaks a learning event. Many times what participants say to each other shapes how they feel about the whole learning experience. The good facilitator knows that stimulating active discussion is both an art form and a matter of technique. Below are some tips and strategies that may support your facilitation efforts.

A. *Create an Attitude for Discussion.* Participants need to understand that you as the facilitator are truly interested in having them talk meaningfully to one another. This requires establishing the right environment for healthy discussion. Consider the following:

1. Participants have to believe that the facilitator wants to hear participant responses.
2. Avoid creating a repressive tone by making negative comments if the participants don't respond right away.
3. Encourage the participants to speak to one another, not through you the facilitator.
4. Make it clear (state it) that discussion is an expectation. Reinforce this expectation periodically.
5. Don't be afraid of silence – wait them out.
6. Make your question asking conversational and personal. Make sure that the participants see you as deeply involved with the question.
7. Before your session begins, strike up personal conversations with individuals. This forms a connection that will help support discussion later.
8. Inject energy and passion into your discussion set up.

9. Personalize a discussion question by offering a personal example or story.
10. As the facilitator you need to understand the discussion strategy that you are employing before you ask a discussion question. Do you want the participants to define something, settle on a group action, broaden their understanding, discover answers, reduce ambiguity, feel a personal connection to something, deepen an understanding, connect with new learning, see things differently, etc.
11. Set up your discussion question so that the participants can either relate to it directly or feel a sense of ownership toward it.
12. Before you ask a question, understand what kind of discussion you expect. Is it a challenge or argumentative discussion, an inquiry discussion, a clarification discussion, a knowledge building discussion, a consensus seeking discussion, a brainstorming discussion, a best practices discussion, a discussion to reach a particular objective, goal, or solution, etc.

B. Twenty Discussion Tips

There is no cookie cutter formula for successful group discussion. Each group is different and operates in accordance with its own dynamic. Nevertheless, the tips below will help you as the facilitator to encourage productive discussion:

1. Set up your discussion question with a story, problem, challenge, definition, etc. Then lead naturally into the question. Don't hit them cold turkey with a question.
2. Offer a rhetorical question, then pause for reflection, then move to your discussion question.
3. Be sure that your questions have an objective or direction. Explain not only how they fit into the topic under study, but also how they will move their learning forward.
4. Ask participants to draw a conclusion from your present material or activity and then from that conclusion move to your discussion question.
5. For clarification purposes, define terms or explain items that may not be understood by all participants.

6. Help the participants sort through the ideas presented in the discussion. Not everything is equal, so you want to highlight key thoughts and priority statements.
7. Make certain that your discussion questions are open-ended enough to foster true discussion.
8. When needed, re-clarify the topic under discussion to keep the participants focused.
9. Give the participants time to write down a response before discussion begins.
10. When a participant says something, offer feedback – don't let the comment "flop".
11. Have students discuss the question with the person next to them before you call for group discussion.
12. At various points in the discussion, tie together statements made by different participants. You may do this by rephrasing, summarizing, synthesizing, referencing, etc.
13. As participants discuss, interject new ideas, examples, and thought provokers. However, be careful not to shift the focus to you – this will stifle participation rather than encourage it. Your goal as the facilitator is to drive the discussion deeper so the conversation is richer and more productive.
14. Sometimes you may want to restate or summarize what someone has said to encourage more discussion on that point or to highlight a fruitful line of thinking.
15. Try to tie your questions to something relevant to the participants. If possible, link your question to something that the participants have in common – an experience, a source reading, a situation, a responsibility, an event, etc.
16. When you are greeting participants as they enter the room, let them know that you look forward to hearing their opinions and observations.
17. On occasion, you may find it helpful to assign a participant as a discussion leader.
18. At times you may divide the group into small discussion groups and after a set amount of time have each open up discussion with the full group.

19. Keep the discussion on course. If the discussion strays pull it back by referring to something someone said earlier.
20. Listen carefully to the speakers – visibly show them that you are thinking deeply about what they are saying.

C. Facilitator response to silence or abbreviated statements

One of the biggest fears of facilitators is to ask a discussion question only to see it go nowhere. Standing in front of a group that won't respond is the stuff of facilitator nightmares. Some of the "dos and don'ts" listed below may help to stimulate participation:

1. Call on specific individuals to break the ice (select participants who you think have an idea or two).
2. If you don't get a response, rephrase the question, approach it from a different angle, reshape it so it is more specific, or focus on one part or one aspect of the question.
3. Praise participant comments – "Wow, great insight", "That's a unique way to look at it", "Good stuff", etc. This will encourage more participation.
4. Ask the participants if they have read anything that relates to the discussion question; or if they know of an authority who has addressed the topic under discussion.
5. To get a discussion going you may want to start with a rapid fire round robin where each participant gives a very short reaction to the question or topic under discussion.
6. Try using contrast questions that ask the participants to compare one thing to another.
7. If someone says something and no one joins in, ask the group "How many of you have had the same experience (or see things the same way or agree with participant X)?" Then select someone and say "Tell us why you agree or disagree".
8. If participants are not responding to your question, you may want to give your personal opinion (keep it very brief). This may stimulate a response.
9. Deflect answers given to you to participants in the group.

10. If there is a silence, wait 10 to 20 seconds and say “have you had enough time to think about the question?” This will occasionally unlock a starter comment.
11. Set up a concrete situation to exemplify the discussion question and then ask participants to respond to your scenario.
12. If you don’t get a response, ask participants to re-word the question – “Can someone restate this question so it will open discussion?”.
13. Don’t use their silence as an excuse to deliver more facilitator “lecture”.
14. Don’t move through a series of questions in a mechanical or staccato manner. This shuts down engaged discussion and encourages the participants to seek the “correct” answer for the facilitator.
15. Don’t present your discussion questions in a question/answer format. Use them as vehicles to open a group conversation.
16. Don’t read the questions, rather have them flow out of your natural conversation or the context of an activity or discussion.
17. Don’t do more than one question at a time.
18. Don’t make your discussion questions sound like test questions.

D. Useful Discussion “Bridges”

Use variations of the following *encouragement* phrases to help stimulate or encourage ongoing discussion:

Can you elaborate on that...

Tell me more...

Someone take this in another direction...

What do you mean by...

Does anyone disagree with that...

Does anyone have a different take on that...

Can anyone give an example...

Can you dig a little deeper...

How did you come to this conclusion...

Can you see evidence of this in your daily work...

Can you think of a situation where this would not be true...

Have you had an experience that brought you to this conclusion...

Does everyone know what he (the speaker) is talking about...

Is there another way to see things...

I'm not sure what you mean, are you saying...

Can anyone say this in another way...

How do you (the group) define...

Have you thought about "x" ...

When is this not true... Or is this true in all cases...

Have the rest of you thought about this in the same way...

Who can provide evidence for this...

Who has had the same experience or situation...

Say more about that...

Go into more detail...

E. Facilitator Movement to Encourage Group Discussion

Don't forget that your gestures and movement can encourage (or discourage) active discussion. Below are some movement strategies that may be helpful:

1. Change your position in the room for discussion. Participants will learn that when you are in this position they are expected to speak.
2. For discussion, break the distance between your lecture position and the participants.
3. When a participant speaks, move to another table to visually encourage them to respond to the speaker.
4. While you are waiting for a response to your discussion question, walk toward the group until you are in their midst.
5. After asking a discussion question, make eye contact with a participant to encourage him or her to respond.

6. Sit down at one of the group tables after you have asked an extended discussion question (be sure to be in a seat that all can see).
7. As participants leave for a break, individually thank or praise those who contributed.
8. If you ask a discussion question and you don't get a response, move to another spot in the room and rephrase the question.
9. As participants are discussing or thinking about a question, move around the room to visually include everyone.
10. Show the participants with gestures and body language that you are connected to what they are saying. A simple hand gesture can say "great comment"; a facial expression can encourage a speaker to dig deeper; or a body stance can tell the group that you are reflecting on a particularly important point. Whatever you do, don't use discussion time to go over your lecture notes, or adjust equipment, or stare out the window.

Tips for Effective Use of Visual Aids

"To PowerPoint or not to PowerPoint", this is a question that all presenters must ask. Visual aids (PowerPoint, overheads, flip charts, DVDs, etc.) can add power and depth to a presentation, often boosting attention, clarity, and interest. But beware, used ineffectively visual aids can weaken a presentation or, in the worst case scenario, alienate the participants.

Below are some common sense tips to help you incorporate visual aids effectively:

- Be sure your visual aids can be seen and understood by everyone.
- If you are using technology, be certain that you can use it proficiently. Fumbling with the equipment will break the flow of any presentation.
- Don't overuse visual aids; use them only when they support your content directly.
- Don't overload any visual aid with too many words or graphics.

- Remember that your visual aids support your presentation, they are not the presentation itself.
- Ask yourself if any particular visual aid will increase learning. If it doesn't do this directly, don't use it.
- Always ask yourself the question: "Why am I using this visual aid and does it work to increase the impact of my presentation?"
- Always have a backup plan if a visual aid fails (like a bulb burning out).
- Don't allow visual aids to take your attention away from the participants.
- Be very aware of your timing. Don't, for example, rush through your slides so people can't keep up or, on the flip side, don't break your delivery rhythm by lingering too long on one visual.
- Remember that your audience is literate so you don't have to read everything on your visuals to them, assuming of course that they can see your visuals clearly.
- Overuse of one kind of visual is usually the kiss of death for presenters. For example, taking the time to write every little thing on a flip chart sheet will try the patience of even the most forgiving participant.
- If you are writing on a transparency or flipchart, be sure your handwriting is legible and large enough to be seen by everyone.
- On your presentation evaluation ask participants to give you feedback about your visual aids. Weed out those visuals that aren't working.

Presentation Evaluation

Participant feedback is vital for facilitators. Below is one evaluation form that you may want to use. It assesses your presentation from three different perspectives:

- **Presentation:** How well did you deliver the content? Was it engaging, organized, effective, and clear?
- **Content:** Was your content relevant, appropriate, and meaningful?

- Impact: Did you achieve what you said you would and did learning take place?

Total each set of indicators and calculate an average for each. This is a simple way to see how three different aspects of your presentation compare.

Evaluation Form

As a participant your feedback is very important. This evaluation is divided into three key categories: Presentation, Content, and Impact. Please rate each indicator using the following continuum: **1 = poor, 2 = below average, 3 = average; 4 = good, 5 = Excellent**

Presentation Indicators

1. Clearly and engagingly presented	
2. Timing and pacing were appropriate for the audience	
3. Participants had appropriate opportunities to discuss and participate	
4. Activities were relevant and engaging	
5. Effective use of visual aids (flip chart, PowerPoint, DVD, diagrams, etc.)	

Content Indicators

6. Content was well organized	
7. Content was relevant and useful	
8. Material was clear and appropriate for the audience	
9. Material was supported with helpful examples, definitions, and/or data	

Impact Indicators

10. Learning took place	
11. Anticipated results/goals were achieved	
12. Material will be personally helpful	
13. Participation was a worthwhile use of my time	
14. Presentation offered new insights and/or knowledge	

Comments:

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Белинская Е. П. Социальная психология личности / Е. П. Белинская, О. А. Трихомандрицкая. — М. : Аспект Пресс, 2008. — 475 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : наук. видання / І. Д. Бех. — К. : Либідь, 2003. — 280 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади : наук. видання / І. Д. Бех. — К. : Либідь, 2003. — 344 с.
4. Бех І. Д. Духовна енергія вчинку : наук.-метод. посібник / І. Д. Бех. — Рівне : РДГУ, 2004. — 42 с.
5. Бех І. Д. Дієприписи у вихованні та розвитку особистості / І. Д. Бех // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. — Кіровоград : Імекс-ЛТД. — 2013. — Вип. 17, кн. 1. — С. 6—15.
6. Бех І. Д. Педагог у психологічно доцільній виховній самопрезентації / І. Д. Бех // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2013 рік / [за ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Беха, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника ; літ. ред. І. П. Белоцерківець]. — Івано-Франківськ : НАІР, 2014. — Вип. 4. — С. 13—16.
7. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. — М. : Высш. шк., 1991. — 208 с.
8. Габрусевич С. А. От деловой игры – к профессиональному творчеству : учебно-методическое пособие / С. А. Габрусевич, Г. А. Зорин. — Мн. : Университетское, 1989. — 142 с.
9. Гусев А. И. Проблематика научной классификации толерантности к неопределенности / А. И. Гусев // Наука и образование. — 2005. — №5. — С. 42—45.
10. Дуднік О. А. До проблеми толерантності до невизначеності / О. А. Дуднік // Наука і освіта. — 2005. — №5. — С. 54—58.

11. Євдокімова Н. О. Навчальний тренінг як технологія підготовки фахівця у вищому навчальному закладі / Н. О. Євдокімова, Ю. М. Швалб // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського : збірник наук. праць / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокімової. — Т. 2. — Вип. 7. — Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. — С. 121—128.
12. Євдокімова Н. О. Навчальний тренінг як засіб формування суб'єктності в учбово-професійній діяльності / Н. О. Євдокімова // Актуальні проблеми психології : Екологічна психологія : збірник наукових праць / за ред. С. Д. Максименка. — Т. 7. — Вип. 23. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. — С. 125—128.
13. Жукова Н. В. Контексты в образовании субъекта : монография / Н. В. Жукова. — М. : РИЦ МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2005. — 84 с.
14. Коптельцева Г. А. Межкультурная коммуникация. Теория и тренинг : учебно-методическое пособие / Г. Коптельцева, Ю. Рот. — М. : Юнити — Дана, 2006. — 42 с.
15. Зубизаррета Р. Пособие по методу динамической фасилитации Джима Рафа / Р. Зубизаррета ; пер. с англ. консалтинговой компании «Имидж персонал». 2010 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://intertraining.ning.com/forum/attachment/download?id=3616458%3AUpload%20edFile%3A10500> (дата обращения: 01.07.2011).
16. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике / М. В. Кларин. — Рига, 1995. — 156 с.
17. Лебедева Н. М. Межкультурный диалог: тренинг этнокультурной компетентности / Н. М. Лебедева, О. В. Лунева, Т. Г. Стефаненко, М. Ю. Мартынова. — М. : Изд-во Университета дружбы народов, 2003. — 235 с.
18. Леферов В. О. Психологічні тренінгові технології в органах внутрішніх справ : монографія : у 2-х т. / В. О. Леферов. — Донецьк : ДЮІ, 2007. — 272 с.
19. Лунева В. О. Тренинг этнической толерантности для школьников / В. О. Лунева, Н. М. Лебедева, Т. Г. Стефаненко. — М. : Привет, 2004. — 358 с.
20. Мартынова А. В. Фасилитация как технология организационного развития и изменений / А. В. Мартынова // Организационная психология. — 2011. — Т. 1. — №2. — С. 53—91.

21. Мастеров Б. М. Конструирование тренинговых процедур : Технология и творчество / Б. М. Мастеров // Методы практической социальной психологии: диагностика, консультирование, тренинг. — М., 2004. — С. 152—185.
22. Мацумото Д. Человек, культура, психология / Д. Мацумото. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.
23. Мороз Л. І. Професійно-психологічний тренінг у становленні особистості фахівця (на прикладі працівників ОВС) : монографія / Л. І. Мороз. — Івано-Франківськ : ЗАТ «Надвірнянська друкарня», 2007. — 312 с.
24. Опыт использования технологии Open Space: работа над ошибками [Электронный ресурс] // Информационный портал Trainings.ru / Раздел Кейсы. Передовой опыт, 2006. — Режим доступа: <http://www.trainings.ru/library/exclusive/?id=6732>
25. Оуэн Х. Технология Открытое пространство / Х. Оуэн ; пер. с англ. — Новосибирск : Изд-во Art-Avenue, 2008.
26. Панина Е. М. Организационное развитие: история и современность / Е. М. Панина // Вестник Московского университета. Серия 21 : Управление (государство и общество). — 2006. — №2. — С. 1—8.
27. Поршнев Б. Ф. О начале человеческой истории. Проблемы палеопсихологии / Б. Ф. Поршнев. — М. : Мысль, 1974. — 487 с.
28. Почебуд Л. Г. Взаимопонимание культур. Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности / Л. Г. Почебуд. — СПб., 2005. — 280 с.
29. Роджерс К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем / К. Роджерс // Семья и школа. — 1987. — №11.
30. Роджерс К. Клиентоцентрированный подход в психотерапии / К. Роджерс // Вопросы психологии. — 2001. — №2. — С. 48—58.
31. Солдатова Г. У. Психология межэтнической напряженности / Г. У. Солдатова. — М. : Смысл, 1998. — 386 с.
32. Солодкая А. К. Готовность участников педагогического процесса к кросс-культурному взаимодействию: критерии кросс-культурной компетентности и этнической толерантности / А. К. Солодкая // Наукові праці : науково-методичний журнал. Вип. 162. Т. 174 : Педагогіка. — Миколаїв : Вид. ЧДУ ім. Петра Могили, 2012а.

33. Солодка А. К. Критерії готовності учасників педагогічного процесу до кроскультурної взаємодії: здатність до культурної трансформації та полісуб'єктність діалогічної взаємодії / А. К. Солодка // Наукові праці : науково-методичний журнал. Вип. 187. Т. 199 : Педагогіка. — Миколаїв : Вид. ЧДУ ім. Петра Могили, 2012б. — С. 36—42.
34. Солодкая А. К. Система оценивания готовности участников педагогического процесса к кросс-культурному взаимодействию / А. К. Солодкая // Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія : Педагогіка / за заг. ред. А. С. Нісімчука, В. Є. Бенери. — Кременець : ВЦ КОГПІ ім. Тараса Шевченка, 2013. — Вип. 1. — С. 113—122.
35. Солодка А. К. Розвиток особистісної культури у кроскультурному контексті взаємодії / А. К. Солодка // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук-практ. конф. Інституту проблем виховання НАПН України за 2013 рік / за ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Беха, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника ; літ. ред. І. П. Білоцерківець). — Івано-Франківськ : НАІР, 2014а. — Вип. 4. — С. 313—315.
36. Солодкая А. К. Моделирование среды кросс-культурного взаимодействия в учебно-воспитательном процессе вуза / А. К. Солодка // Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Ялта, 20—21 березня 2014). — Ялта : РВНЗ КГУ, 2014б. — Ч. 1. — С. 361—368.
37. Солодкая А. К. Формирование поступка культурной восприимчивости в кросс-культурном взаимодействии / А. К. Солодкая // Теоретические проблемы этнической и кросс-культурной психологии : материалы Четвертой Международной конференции (30—31 мая 2014) : в 2 т. / отв. ред. В. В. Гриценко. — Смоленск : Смоленский гуманитарный университет, 2014в. — Т. 2. — С. 185—188.
38. Солодкая А. К. Кросс-культурный тренинг: фасилитация взаимодействия / А. К. Солодкая // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія : Педагогіка. — 2014. — №1 (12). — С. 103—110.
39. Солодка А. К. Кроскультурний інтегратор : навчально-методичний посібник / А. К. Солодка. — Миколаїв : Ліон, 2014. — 36 с. (з електронним додатком).

40. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология / Т. Г. Стефаненко. — М. : Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. — 320 с.
41. Толерантность к сложности и неопределенности окружающего мира. На пути к толерантному сознанию / отв. ред. А. Г. Асмолов. — М. : Смысл, 2000. — 255 с.
42. Тромпенаарс Ф. Четыре типа корпоративной культуры / Ф. Тромпенаарс, Ч. Хэмпден-Тернер ; пер. с англ. — Мн., 2012. — 370 с.
43. Швалб Ю. М. Методологические проблемы психодиагностики в тренинговом процессе / Ю. М. Швалб // Проблемы емпіричних досліджень у психології. — Вип. 1. — К. : Гнозис, 2008. — С. 311—315.
44. Шпет Г. Г. Введение в этническую психологию / Г. Г. Шпет. — СПб. : Издательский дом «П.Э.Т.», 1996. — 154 с.
45. Adler P. S. Beyond Cultural Identity: Reflections on Multiculturalism / P. S. Adler // In Bennet M. Basic Concepts of Intercultural Communication. Selected Readings. — Yarmouth, 1998. — P. 225—246.
46. Auvine B. A manual for group facilitators / [Auvine B., Dinsmore B., Extrom M., Poole S., Shanklin M.]. — Madison, WI: The Center for Conflict Resolution, 1978.
47. Bailey D. The Future Search Conference as a Vehicle for Educational Change: A Shared Vision for Will Rogers Middle School, Sacramento, California / D. Bailey, S. Dupre // Journal of Applied Behavioral Science, 1992. — Vol. 28. — Is. 4. — P. 510—519.
48. Beckhard R. What is organizational development? / R. Beckhard // Organization Development: A Jossey-Bass Reade / by Joan V. Gallos, Edgar H. Schein. — Jossey-Bass A Wiley Imprint, 2006. — P. 3—12.
49. Bennett J. M. Toward ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity / J. M. Bennett // In R. M. Paige (Ed.), Education for the intercultural experience. — Yarmouth, ME : Intercultural Press, 1993. — P. 21—71.
50. Bennett M. J. A developmental approach to training for intercultural sensitivity / M. J. Bennett // Intern. J. Intercultural Relations. — 1986. — Vol. 10. — P. 179—196.

51. Bennet M. Basic Concepts of Intercultural Communication. Selected Readings / M. Bennett. — Yarmouth, 1998. — 215 p.
52. Bens I. Facilitating with Ease! / I. Bens. — San Francisco : Jossey-Bass, 2005a.
53. Bens I. Advanced Facilitating Strategies: tools & techniques to master difficult situations / I. Bens. — San Francisco : Jossey-Bass, 2005b.
54. Bhawuk D. P. S. The measurement of intercultural sensitivity using the concepts of individualism and collectivism / D. P. S. Bhawuk, R. Brislin // International Journal of Intercultural Relations. — 1992. — № 16. — P. 413—436.
55. Brekelmans J. M. G. A study of student perceptions of physics teacher behavior / J. M. G. Brekelmans, Th. Wubbels, H. A. Creton // Journal of Research in Science Teaching. — 1990. — № 27. — C. 335—350.
56. Brislin R. W. Intercultural Communication Training : An Introduction (Communicating Effectively in Multicultural Contexts) / R. W. Brislin. — N. Y., 1994. — 232 p.
57. Brown J. The World Café / J. Brown, D. Isaacs. — San Francisco : Berrett-Koehler Publishers Inc., 2005.
58. Bunker B. B. Large Group Interventions : Engaging the Whole System for Rapid Change / B. B. Bunker, B. T. Alban. — San Francisco : Jossey-Bass, 1997.
59. Bunker B. B. Ideas in Currency and OD Practice: Has the Well Gone Dry? / B. B. Bunker, B. T. Alban, R. J. Lewicki // Journal of Applied Behavioral Science. — 2004. — Vol. 40. — Is. 4. — P. 403—422.
60. Bunker B. Managing conflict through large-group methods / B. Bunker // The handbook of conflict resolution: theory and practice / Ed. by Deutsch Morton, Coleman Peter T., Marcus Eric C. Jossey-Bass A. — Wiley Imprint, 2006. — P. 757—780.
61. Bushe G. R. Revisioning organization development: diagnostic and dialogic premises and patterns of practice / G. R. Bushe, R. J. Marshak // Journal of Applied Behavioral Science. — 2009. — Vol. 45. — Is. 3. — P. 348—368.
62. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence / M. Byram // Language Learning Journal. — Philadelphia, PA : Multilingual Matters, 1997. — № 10. — P. 32—38.
63. Carlson P. The Diagnosis-Intervention Cycle / P. Carlson // The Skilled Facilitator Fieldbook / Ed. by R. Schwarz, A. Davidson,

- P. Carlson, S. Mckinney. — San Francisco : Jossey-Bass, 2005a. — P. 69—73.
64. Carlson P. Basic facilitation. What Can Be Accomplished? What Cannot? / P. Carlson // *The Skilled Facilitator Fieldbook* / Ed. By R. Schwarz, A. Davidson, P. Carlson, S. Mckinney. — San Francisco : Jossey-Bass, 2005b. — P. 115—118.
 65. Cooke B. Participation, process and management: lessons for development in the history of organization development / B. Cooke // *Journal of International Development*. — 1998. — Vol. 10. — Is. 1. — P. 35—54.
 66. Cooperrider D. L. *Appreciative Inquiry Handbook* / D. L. Cooperrider, D. Whitney, J. M. Stavros. — Brunswick : Crown Custom Publishing, Inc., 2008. — 246 p.
 67. Cummings T. G. *Organization Development and Change* / T. G. Cummings, C. G. Worley. — 9-th ed. — South-Western Cengage learning, 2009. — 235 p.
 68. Davidson A. *Process Designs* / A. Davidson // *The Skilled Facilitator Fieldbook* / Ed. By R. Schwarz, A. Davidson, P. Carlson, S. Mckinney. — San Francisco : Jossey-Bass, 2005a. — P. 107—114.
 69. Davidson A. *Thinking and Acting Systemically* / A. Davidson // *The Skilled Facilitator Fieldbook* / Ed. by R. Schwarz, A. Davidson, P. Carlson, S. Mckinney. — San Francisco : Jossey-Bass, 2005b. — P. 75—87.
 70. Dodge B. *Some Thoughts About WebQuests, 1995* [Electronic resource] / B. Dodge. — URL: http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/about_webquests.html.
 71. Emery M. *Workplace Australia : Lessons for the Planning and Design of Multisearches* / M. Emery // *Journal of Applied Behavioral Science*, 1992. — Vol. 28. — Is. 4. — P. 520—533.
 72. Emery M. *The Search Conference* / M. Emery, R. E. Purser. — San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 1996. — 189 p.
 73. Fagenson E. A. *Organization Development Practitioners' Activities and Interventions in Organizations during the 1980s* / E. A. Fagenson, W. W. Burke // *Journal of Applied Behavioral Science*. — 1990. — Vol. 26. — Is. 3. — P. 285—297.
 74. Engle L. *Assessing language acquisition and intercultural sensitivity development in relation to study abroad program design* / L. Engle, J. Engle // *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 2004. — № 10. — C. 253—276.

75. Daisaku Ikeda. A new humanism : The University address of Daisaku Ikeda / Ikeda Daisaku. — N. Y., 2010.
76. Fantini A. E. A central concern : Developing intercultural competence. SIT Occasional Papers Series, 1 [Electronic resource] / A. E. Fantini. — URL: <http://www.sit.edu/publications/docs/competence.pdf>. — (Retrieved May 18, 2007).
77. Fantini A. E. Exploring and assessing intercultural competence [Electronic resource] / A. E. Fantini. — URL: http://www.sit.edu/publications/docs/feil_research_report.pdf. — (Retrieved May 1, 2007).
78. Fisher D. Using the "Questionnaire on Teacher Interaction" in the Professional Development of Teachers. [Electronic resource] / D. Fisher, B. Fraser, J. Cresswell // Australian Journal of Teacher Education. — Vol. 20. — Iss. 1. — Article 2. — URL: <http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol20/iss1/2>.
79. Goldstein D. L. The analysis of the effects of experiential training on sojourners' cross-cultural adaptability / D. L. Goldstein, D. H. Smith // International Journal of Intercultural Relations. — 1999. — № 23(1). — С. 157—173.
80. Gudykunst W. B. Applying the anxiety/uncertainty management (AUM) theory to intercultural adjustment training / W. B. Gudykunst // International Journal of Intercultural Relations. — 1998. — № 22(2). — P. 227—250.
81. Gudykunst W. B. Designing intercultural training / W. B. Gudykunst, R. M. Guzey, M. R. Hammer // Handbook of intercultural training. — Thousand Oaks (Cat), 1996. — P. 61—81.
82. Hall E. T. Hidden Differences : Studies in International Communication / E. T. Hall, M. R. Yall. — Tokyo : Bungei Shunju, 1987. — 345 p.
83. Hammer M. R. Measuring intercultural sensitivity : The intercultural development inventory / M. R. Hammer, M. J. Bennett, R. Wiseman // International Journal of Intercultural Relations, 2003. — № 27. — С. 421—443.
84. Hofstede G. Cultures consequences: International differences in work-related values / G. Hofstede. — Beverly Hills : Sage, 1980. — 215 p.
85. Hofstede G. J. Cultures and Organizations : Software of the Mind / G. J. Hofstede. — N. Y. : McGraw-Hill USA, 1997. — 279 p.
86. Huber N. An experiential leadership approach for teaching tolerance for ambiguity / N. Huber // Journal of Education for Business, 2003. — VOL. 79. — № 1.— P. 52—54.

87. Hunter D. *The art of facilitation : How to create group synergy* / D. Hunter, A. Bailey, B. Taylor. — Tucson, AZ : Fisher Books, 1995.
88. Hunter D. *Zen of groups : A handbook for people meeting with a purpose* / D. Hunter, A. Bailey, B. Taylor. — Tucson, AZ : Fisher Books, 1995.
89. Jacobs R. W. *Real time strategic change* / R. W. Jacobs. — San Francisco : Berrett-Koehler Publishers, Inc, 1997.
90. Jacobson W. *Portfolio assessment of intercultural competence* / W. Jacobson, D. Schleicher, B. Maureen // *International Journal of Intercultural Relations*. — 1999. — № 23(3). — P. 467—492.
91. Jenkins J. C. *Operational Dimensions of the Profession of Facilitation* // *The IAF Handbook of Group Facilitation* / Ed. By S. Schuman. — San Francisco : Jossey-Bass, 2005. — P. 473—494.
92. Jonassen D. *A constructivist's perspective on functional contextualism* / D. Jonassen // *Educational Technology Research and Development*, 2005. — № 54(1). — P. 43—47.
93. Justice T. *The Facilitator's Fieldbook* / T. Justice, D. W. Jamieson. — HRD Press, Inc, 2006.
94. Kerth N. L. *Project retrospectives : a handbook for team reviews* / N. L. Kerth. — Dorset House Publishing co. Inc, 2001.
95. Kim Y. K. *Cross-cultural adaptation : An integrative theory* / Y. K. Kim // In R. L. Wiseman, and J. Koester (Eds.), *Intercultural communication theory*. — Newbury Park, CA: Sage, 1992. — P. 170—193.
96. Kitsantas A. *Studying abroad : The role of college students' goals on the development of cross-cultural skills and global understanding [Electronic version]* / A. Kitsantas, J. Meyers // *College Student Journal*, 2004. — № 38(3). — P. 441—452.
97. Lane M. S. *The ambiguity tolerance interface: a modified social cognitive model for leading under uncertainty* / M. S. Lane, K. Klenke // *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 2004. — Vol. 10. — № 3. — P. 69—73.
98. Leary T. *An interpersonal diagnosis of personality* / T. Leary // *Journal of Personality*. — 1957. — № 23. — P. 129—153.
99. Lewis R. *When Cultures Collide. Managing successfully across cultures* / R. Lewis. — London, 1996.
100. Ludema J. D. *The Appreciative Inquiry Summit* / J. D. Ludema, D. Whitney. — San Francisco : Barrett-Loehler Publishers, Inc., 2003.

101. March T. What's on the Web? Sorting Strands of the World Wide Web for Educators. 1995—2001 [Electronic resource] / T. March. — URL: <http://www.ozline.com/learning/webtypes.html>.
102. Markus H. R. Culture and the self : Implications for cognition, emotion, and motivation / H. R. Markus, S. Kitayama. — *Psychological Review*, 1991. — Vol. 98. — P. 224—253.
103. Miller J. D. USA-Mexico culture capsules / J. D. Miller, R. H. Bishop. — Rowley, MA : Newbury House, 1979.
104. Miller J. D. USA-Hispanic South America culture capsules / J. D. Miller, J. Drayton, T. Lyon. — Rowley, MA : Newbury House, 1979.
105. Miller J. D. USA-France culture capsules / J. D. Miller, Loiseau. — Rowley, MA : Newbury House, 1974.
106. Olson C. L. Global competency and intercultural sensitivity / C. L. Olson, K. R. Kroeger // *Journal of Studies in International Education*, 2001. — № 5(2). — P. 116—137.
107. Owen W.. Ambiguity Tolerance, Performance, Learning, and Satisfaction : A Research Direction / W. Owen, R. Sweeney // *The Proceedings of ISECON*, 2002. — VOL. 19. — 242 p.
108. Paige R. M. Education for the intercultural experience / R. M. Paige. — Yarmouth, ME : Intercultural Press, 2003. — P. 470—472.
109. Paige R. M. Intercultural trainer competencies / R. M. Paige // *Handbook of intercultural training*. — Thousand Oaks (Cal.), 1996. — P. 148—165.
110. Pittinger K. K. Experiencing foreign cultures: a cross-cultural simulation / K. K. Pittinger, K. B. Hovsepian // *Developments in business simulation and experimental exercises*. — 1994. — Vol. 21. — P. 45—47.
111. Pruegger V. J. Cross-cultural sensitivity training: Methods and assessments / V. J. Pruegger, T. B. Rogers // *International Journal of Intercultural Relations*. — 1994. — № 18(3). — P. 369—387.
112. Risager K. Language and culture pedagogy : From a national to a transnational paradigm / K. Risager. — Buffalo, NY : Multilingual Matters, 2007. — 384 p.
113. Rokeach J. The Nature of Human Values / J. Rokeach. — N. Y. : Free Press, 1973.
114. Ruben B. D. Assessing communication competency for intercultural adaptation / B. D. Ruben // *Group and Organization Studies*. — 1976. — № 1. — P. 334—354.
115. Ruben B. D. Behavioral assessment of communication competency and the prediction of cross-cultural adaptation / B. D. Ru-

- ben, D. Kealey // *International Journal of Intercultural Relations*. — 1979. — № 3. — P. 15—48.
116. Ruben B. D. The study of cross-cultural competence : Traditions and contemporary issues / B. D. Ruben // *International Journal of Intercultural Relations*. — 1989. — № 13. — P. 229—240.
117. Rough J. Dynamic facilitation and the magic of self-organizing change / J. Rough // *The Journal for Quality and Participation*. — 1997. — Vol. 20. — Is. 3. — P. 34—38.
118. Shirts G. Simulation Training Systems, 1977 [Electronic resource] / G. Shirts. — URL: www.SimulationTrainingSystems.com.
119. Schieffer A. The World Café : Part One / A. Schieffer, D. Isaacs, B. Gyllenpalm // *Transformation*. — 2004. — Vol. 18. — Is. 8. — P. 1—7.
120. Schwarz R. M. The skilled facilitator : Practical wisdom for developing effective groups / R. M. Schwarz. — San Francisco, CA : Jossey-Bass, 1994.
121. Schwarz R. The Skilled Facilitator Approach / R. Schwarz // *The IAF Handbook of Group Facilitation* / Ed. by S. Schuman. — San Francisco : Jossey-Bass, 2005a. — P. 21—34.
122. Schwarz R. The Group Effectiveness Model / R. Schwarz // *The Skilled Facilitator Fieldbook* / Ed. by R. Schwarz, A. Davidson, P. Carlson, S. Mckinney. — San Francisco : Jossey-Bass, 2005b. — P. 15—26.
123. Schwarz R. Understanding What Guides Your Behavior / R. Schwarz // *The Skilled Facilitator Fieldbook* / Ed. by R. Schwarz, A. Davidson, P. Carlson, S. Mckinney. — San Francisco : Jossey-Bass, 2005c. — P. 33—59.
124. Schwarz R. Exploring Your Contributions to Problems / R. Schwarz // *The Skilled Facilitator Fieldbook* / Ed. by R. Schwarz, A. Davidson, P. Carlson, S. Mckinney. — San Francisco : Jossey-Bass, 2005d. — P. 255—259.
125. Schwarz R. Helping a Team Understand the System They Created / R. Schwarz // *The Skilled Facilitator Fieldbook* / Ed. by R. Schwarz, A. Davidson, P. Carlson, S. Mckinney. — San Francisco : Jossey-Bass, 2005e. — P. 323—329.
126. Schwarz R. Ground Rules for Effective Groups / R. Schwarz // *The Skilled Facilitator Fieldbook* / Ed. by R. Schwarz, A. Davidson, P. Carlson, S. Mckinney. — San Francisco : Jossey-Bass, 2005f. — P. 61—68.
127. Schwartz S. H. Towards a psychological structure of human values / S. H. Schwartz, W. Bilsky // *J. of Personality and Social Psychology*, 1987. — Vol. 53. — P. 550—562.

128. Schwartz S. H. Toward a theory of the universal structure and content of values : Extentions and cross-cultural replications / S. H. Schwartz, W. Bilsky // *J. of Personality and Social Psychology*, 1990. — Vol. 58. — P. 878—891.
129. Schwartz S. Value hierarchies across cultures: Taking a similarities perspective / S. Schwartz, A. Bardi // *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 2001. — Vol. 32. — P. 268—290.
130. Schwartz S. H. Basic human values : Their content and structure across countries / S. H. Schwartz // In A. Tamayo & J Porto (Eds.), *Valores e trabalho [Values and work]*. — Brasilia : Editora Universidade de Brasilia, 2004.
131. Schwartz S. H. Universals in the structure and content of values : Theoretical advances and empirical tests in 20 countries / S. H. Schwartz // *Advances in experimental social psychology* / Ed. M. P. Zanna. — Orlando, FL : Academic, 1992. — Vol. 25. — P. 1—65.
132. Schwartz S. H. Beyond individualism/collectivism : New cultural dimensions of values / S. H. Schwartz // *Individualism and collectivism : Theory, method and applications* / Eds U. Kim, H. C. Triandis, G. Yoon. — Thousand Oaks, CA : Sage, 1994. — P. 85—119.
133. Solodka A. K. Theoretical backgrounds of cultural assimilator and its usage in cross-cultural education / A. K. Solodka // *European Applied Sciences*. — 2013a. — № 4. — P. 88—91.
134. Solodka A. K. Personality Characteristics as Predictors of Affective Availability to Interact Across Cultures / A. K. Solodka // *Arab World English journal*. — 2013b. — Vol. 4. — Number. 2. — P. 213—219.
135. Solodka A. K. Diversity management: contextual model of cross-cultural interaction / A. K. Solodka // *Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій (ids3ci) : матеріали VI міжнародної науково-практичної конференції*. — Суми : Сумський ОІППО, 2013.
136. Spencer L. J. *Winning Through Participation : Meeting the Challenge of Corporate Change With the Technology of Participation* / L. J. Spencer. — Dubuque : Kendall, Hunt Publishing Company, 1989.
137. Straffon D. A. Assessing the intercultural sensitivity of high school students attending an international school / D. A. Straffon // *International Journal of Intercultural Relations*, 2003. — № 27. — P. 487—501.

138. Taylor H. D. Culture Capsules / H. D. Taylor, J. L. Sorenson // *The Modern Language Journal*. — 1961. — № 45. — P. 351—354.
139. Triandis H. C. Culture and Social Behavior / H. C. Triandis. — N. Y. : McGraw-Hill, Inc., 1994.
140. Triandis H. C. Culture specific assimilators / H. C. Triandis // *Intercultural sourcebook : Cross-cultural training methods* // S. M. Fowler (Ed.). — Yarmouth, Maine : Intercultural Press, 1995. — Vol. 1 — P. 179—186.
141. Ting-Toomey S. Communicative resourcefulness : An identity negotiation perspective / S. Ting-Toomey // In R. L. Wiseman, and J. Koester (Eds.), *Intercultural communication theory*. — Newbury Park, CA : Sage, 1993. — P. 72—111.
142. Viswanathan M. Individual differences in need for precision / M. Viswanathan // *Personality & Social Psychology Bulletin*. — 1997. — Vol. 23. — № 7. — P. 717—719.
143. Watzlawick E. The pragmatics of human communication / E. Watzlawick, J. Beavin, D. Jackson. — New York : Norton, 1967. — 123 p.
144. Weisbord M. R. Get the Whole System in the Room / M. R. Weisbord, S. Janoff // *The Journal for Quality and Participation*, 2007. — Vol. 30. — Is. 3. — P. 4—8.
145. Williams T. T. Refuge : An Unnatural History of Family and Place / T. T. Williams. — N. Y. : Pantheon Books, 1991.
146. Williams T. R. Exploring the impact of study abroad on students' intercultural communication skills : Adaptability and sensitivity / T. R. Williams // *Journal of Studies in International Education*. — 2005. — № 9(4). — P. 356—371.
147. Wubbels Th. (1991). Interpersonal teacher behavior in the classroom / Th. Wubbels, M. Brekelmans, H. Hooymayers // In B. J. Fraser & H. J. Walberg (Eds.), *Educational environments : Evaluation, antecedents and consequences*. — Oxford, England Pergamon Press, 1991. — P. 141—160.
148. Wubbels Th. Do you know what you look like: Interpersonal relationships in education? / Th. Wubbels, J. Levy (Eds.). — London, England : Falmer Press, 1993. — 256 p.
149. Zielinski B. A. Z. Study abroad length of program influence on cross-cultural adaptability / B. A. Z. Zielinski // Unpublished master's thesis, Virginia Polytechnic Institute and State University. — Blacksburg, VA, 2007. — 58 p.
150. Zimmerman A. L. Facilitation : From discussion to decision / A. L. Zimmerman, C. J. Evans. — Southbend, IN : Interax Corp., 1992.

ІНДЕКС ДОДАТКІВ

(в електронному варіанті)

Вправа «Казкарі»
Індекс культурних вимірів за Г. Хофстеде
Інтернет-посилання та література до веб-квестів
Картки рольової гри «Ділові переговори»
Критерії оцінювання веб-квесту
Кроскультурний вимір у портреті українця
Мапа культурних асоціацій
Матеріал до веб-квесту «Managing first meetings»
Опис культур до симуляції «Бафа-бафа»
Питальник етнокультурної приналежності
Погляд канадця на українців
Приклад роботи з кроскультурним інтегратором
Симуляція «Anthropologist»
Симуляція «Apples and Oranges»
Симуляція «Square Pegs and Round Holes»
Створення індивідуального культурного профілю
Таблиця порівняння «Маскулінність/фемінність»
Таблиця порівняння «Індивідуалізм/колективізм»
Таблиця порівняння «Дистанція влади»
Таблиця порівняння «Уникнення невизначеності»
Тест вимірювання етноцентризму
Тест «Культурно-ціннісні орієнтації»
Тест «Особистісна готовність до змін»
Тест показника «індивідуалізм/колективізм»
Тест показника «маскулінність/фемінність»
Тест показника «уникнення невизначеності»

Тести до VII розділу

Визначення порога культурного сприйняття

Вимірювання рівня етноцентризму

Виявлення домінуючого типу кроскультурної взаємодії

Виявлення труднощів у кроскультурній взаємодії

Встановлення умов розвитку кроскультурної взаємодії

Діагностика взаємодії «викладач – студент»

Діагностика взаємодії «студент – студент»

Експрес-опитувальник «Індекс толерантності»

Загальний тест оцінювання готовності до кроскультурної взаємодії

Оцінювання ефективності взаємодії

Оцінювання рівня кроскультурної компетентності

Рейтинг компонентів та визначень готовності до кроскультурної взаємодії

Українські народні прислів'я та приказки

Фільми

1. *Схід – Захід. Культурні відмінності. Частина 1.*

2. *Схід – Захід. Культурні відмінності. Частина 2.*

3. *Стереотипи. Лекція студентів.*

4. *Етноцентризм і культурний релятивізм. Частина 1.*

5. *Етноцентризм і культурний релятивізм. Частина 2.*

6. *Приклад культурної взаємодії.*

7. *Я або Ми.*

8. *Дистанція влади.*

9. *Маскулінні та фемінні культури.*

10. *Культурні виміри на карті світу.*

11. *ДНК. Портрет нації. Генетична історія України.*

12. *Павутина упереджень.*

Навчальне видання

**СОЛОДКА
Анжеліка Костянтинівна**

ФАСИЛІТАЦІЯ КРОСКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

*Навчально-методичний посібник
для студентів вищих навчальних закладів*

Дизайн обкладинки: Катерина Солодка

Формат 60×84¹/₁₆. Ум. друк. арк. 13,2. Тираж 300 пр. Зам. № 534-267.

В И Д А В Е Ц Ь І В И Г О Т О В Л Ю В А Ч
Товариство з обмеженою відповідальністю фірма «Ліон».
54038, м. Миколаїв, вул. Бузника, 5/1.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1506 від 25.09.2003 р.