

**„MULTIKULTURÁLIS TRÉNING” KÜLFÖLDI HALLGATÓKAT OKTATÓK  
SZÁMÁRA**

**SZIE GTK kezdeményezés a külföldi hallgatók elvárásainak és az egyetem oktatási  
sajátosságainak összehangolására**

**„MULTICULTURAL TRAINING” FOR UNIVERSITY TEACHERS TEACHING  
FOREINER STUDENTS**

Initiative by SZIU Faculty of Economics and Social Sciences, which coordinates the foreigner  
students' expectations and educational characteristics in our university

**Rudnák Ildikó PhD<sup>1</sup>, Komor Levente PhD<sup>2</sup>, Józsa Imola<sup>3</sup>**

<sup>(1)</sup> egyetemi docens, <sup>(2)</sup> egyetemi docens, <sup>(3)</sup> PhD-hallgató

Szent István Egyetem, Gödöllő

Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar

Társadalomtudományi és Tanárképző Intézet

Email: [Rudnak.Ildiko@gtk.szie.hu](mailto:Rudnak.Ildiko@gtk.szie.hu), [Komor.Levente@gtk.szie.hu](mailto:Komor.Levente@gtk.szie.hu), [Jozsa.Imola@gtk.szie.hu](mailto:Jozsa.Imola@gtk.szie.hu)

### **Absztrakt**

Egy oktatási intézményben, a Szent István Egyetemen, multikulturalitással foglalkozó, az oktatók számára szervezett tréning elméleti és vizsgálati eredményeit tárjuk fel. Aktualitását a növekvő külföldi hallgatói létszám szolgáltatja, ami nemcsak az angol nyelven oktatott tanórák számának növekedését jelenti, hanem az intézmény humán erőforrásának megfelelő felkészítését is. A tréning elemzése után javaslatokat teszünk a felmerülő problémák enyhítésére, a sokszínűség előnyé formálására, a multikulturalizmusban rejlő lehetőségek kiaknázására.

### **Abstract**

We have explored the theoretical and test results of a multicultural training organized for teachers of an educational institution at Szent István University. Actuality provides a growing number of foreign students, which means not only an increase in the number of classes taught in English, but proper preparation of the human resources of the institution as well. After analyzing the training we propose to all eviate the problems, forming the diversity advantage, exploit opportunities inherent in multiculturalism.

### **Kulcsszavak**

multikulturalitás, interkulturális kompetencia, beilleszkedés, befogadás, kulturális sokk, etnocentrizmus, etnorelativizmus, kulturális Johari-ablak, csapatépítés, oktatói tréning

### **JEL besorolás: A23**

### **Bevezetés**

A továbbképzés egyik divatos módját, a saját tapasztalaton alapuló tréninget, manapság az üzleti szférához szokás kapcsolni, holott hatékonyságát tekintve szinte minden szegmensben megállja a helyét. A Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kara az elsők között volt, ahol tréning jellegű tantárgyak kerültek be kezdetben a távoktatási, majd a levelező

és nappali tagozat képzési tanrendjébe. Mára már elképzelhetetlen, hogy a hallgatóink akár alap- vagy mesterszakon ne találkoznának személyiségfejlesztő, kommunikációs, pályaorientációs, konfliktuskezelő, tárgyalástechnikai stb. tréning jellegű tantárgyakkal, amelyek többek között készségeik fejlesztésében, önértékelésük növelésében, beilleszkedésükben segítik őket. A mostani kezdeményezés azonban nem a hallgatókat célozta meg, hanem az oktatókat.

Az interkulturális, multikulturális, nemzetközi, kultúraközi (hogy csak a magyar nyelvű elnevezéseket említsük) tréningek célcsoportjait vizsgálva kiderül, hogy főleg külföldiek jelentkezését, részvételét várják a tréning-szervezők. Jelen esetben a résztvevők magyar állampolgárok, egyetemi alkalmazottak, akik a kar által meghirdetett angol nyelvű képzésekben vállaltak, ill. vállalnak aktív szerepet. Tehát nem a piaci szféra külföldi üzletemberei vettek részt ezen az eseményen, hanem azok a karioktatók, akik egyre több tantárgyat – és szerencsére egyre több külföldi hallgatónak – tanítanak angol nyelven.

Ezen multikulturális tréning a befogadó kultúra oldaláról vetette fel azokat az aktuális problémaköröket, amelyekkel mind a hallgatók, mind az oktatók folyamatosan találkoznak interakcióik során.

### **Anyag és módszer**

Az oktatói továbbképzés módszereként **a tréninget** határoztuk meg, hiszen a strukturált gyakorlatok révén a saját élményű tapasztalatszerzés az együttműködési, a kommunikációs és problémamegoldó készségeket egyaránt serkenti. A tréning szó a humán erőforrás fejlesztése kapcsán gyakran elhangzik, viszont a jelentése, az értelmezése sajnálatos módon egyáltalán nem egyértelmű. Sőt!

„A tréning olyan, alapvetően készségfejlesztésre irányuló, csoportos fejlesztő módszer, amelyen a résztvevők személyes tapasztalatokat szereznek, a tapasztalati tanulás révén új ismeretekhez jutnak önmagukról, másokról, különböző helyzetekhez való viszonyulásaikról. Ehhez eszközként különféle játékokat, szituációs és szerepgyakorlatokat alkalmaznak a tréningek vezetői, amelyeket feldolgoznak, a résztvevők egymásnak visszajelzéseket adnak, működnek a csoportdinamika törvényszerűségei... A tréning nem viszi végig a folyamatokat, csak beindítja azokat, és a résztvevőknek maguknak kell e folyamatokon tovább dolgozni a hétköznapi élethelyzeteik során. (Légrádiné Lakner, 2006:61) Tehát nem a végleges lezárás volt a didaktikai cél, hanem egy határozott mezsgye kijelölése, olyan értelmezési keret lehetőségének bemutatása, ami támogatja az oktatókat a saját elgondolásuk kialakításában.

A tréning ugyanakkor „információs termék”, amely a termelődése során el is fogyasztódik. „Az információszerzés szempontjából szokás megkülönböztetni az ún. keresési és tapasztalati javakat. Míg az előbbieknél a hasznosságról, a javak tulajdonságairól, jellemzőiről, minőségéről a fogyasztó ex ante, azaz előzetes próba, keresési folyamat révén szerezhet be információkat, addig a tapasztalati javaknál a hasznosság, minőség megítélése csak utólagosan, ex post, fogyasztási tapasztalatok útján történhet meg, ezért a preferenciák a fogyasztás során alakulnak ki.” (Tirole, 1988)

### *A tréningtervezés*

A tréningtervezés számtalan intuitív elemet tartalmaz, és inkább trendnek, szándéknak foghatjuk fel, mint tényleges tanórai tervezésnek. Számtalan iskola előírja a tematikus terveket, amelyek az iskolarendszerű képzés óratervéhez hasonlatosak. Természetesen ez a forma is

lehetséges, ugyanakkor minimális gyakorlattal rendelkező tréner is tudja, hogy ha a csoport vezeti a folyamatot, akkor az időfelhasználás csak indirekt módon befolyásolható. A tréning tervezése során a térrács – tervezés metódusát alkalmaztuk, vagyis a résztvevői élményt/tanulást az alábbi térrács vezeti:

1. tengely: az egyén/a személyiség dimenziója. Aldimenziók: érzékelés, észlelés, figyelem, gondolkodás, érzelmek, tanulás, emlékezés, cselekvés/tevékenység stb.
2. tengely: a csoport dimenziója. Aldimenziók: csoportfejlődés (az alakulástól a csoport elhagyásáig), csoportdinamika (az explorációtól a mi tudat motívumig), a kommunikáció mennyiségi és minőségi aspektusai, a feladathelyzet a problémaérezékeléstől az ellenállások kezelésén keresztül az eredménytulajdonításig, a csoportszerepek (szerepfelvétel, szerepküldés, identifikáció, ütközések stb.)
3. tengely a feladatok és értelmezések dimenziója, vagy más szóval a módszertan, módszer és eszköz része (lásd. a program)
4. tengely a résztvevői létszám. Itt jeleníthető meg a kiscsoportos munka, a klasszikus diád, triád szerkezet, ill. ezek folyamatos egymásba alakulása is.

### Tartalmi tervezés

A tudás megmaradásának piramisa alapján a különböző tanulási technikák során az alábbi megmaradási arányokkal számolhatunk:



*1. ábra: A tudás megmaradásának piramisa*

*Forrás: National Training Laboratories, Bethel Maine*

Mivel a tréning módszer egyik legfontosabb sajátossága, hogy a résztvevő, főleg felnőttek tapasztalata, intelligenciája, motivációja gyors és hatékony eredményekhez vezet, így természetes volt számunkra, hogy az egyetemi oktatók szakmai hátterére, tudására, ismeretük széles tárházára alapozzuk a képzést.

Az előkészületek során meghatároztuk azokat a témaköröket, amelyeket elengedhetetlennek tartottunk, majd a tréning időkeretéhez alkalmazkodván egyre szűkítettük a vizsgálandó kérdéseket, ugyanakkor már ebben a fázisban szükségesnek éreztük a későbbi továbbképzés folytatását, az igények összegyűjtése utáni speciális kurzusok szervezését.

Elsőként a kultúra, és a hozzá kapcsolódó meghatározások, elméletek hihetetlenül sok és szerteágazó halmazaiból szűrtük ki a tréningen felvetendő témákat. A kultúra fogalma igen

szerteágazó. Többféle okból mi elsősorban Feischmidt (1997) definícióját tartottuk szem előtt. „Az ember fennmaradásában, fejlődésében a génkészlet hordozta biológiai reprodukciós képességek mellett a másik meghatározó tényező az volt, hogy az emberi közösségek meg tudják alkotni önmagukat, azaz az ember rendelkezik a kultúrateremtés képességével. A kultúra az a mód, ahogy a sajátos történelmi és anyagi feltételek között cselekvő egyes társadalmi csoportok megalkotják saját magukat.”

A kultúra két legjellemzőbb tulajdonsága Feischmidt (1997) szerint az eredendően társadalmi jelleg és a csaknem határtalan változatosság. A kultúrateremtő képesség nem az egyén által öröklődik, hanem a kollektív társadalmi élet egyik jelensége és kooperatív emberi és társadalmi újratermelés kíséri. Szinte határtalan azon csoportoknak, hálózatoknak és viszonyoknak a száma, amelyek saját kulturális identitást képesek létrehozni.

A **kulturális aszimmetria** azért megvitandó terület, mert az aszimmetria dominanciáját aligha lehet nem észrevenni. Hannerz (2005) megállapítása szerint a világ kulturális központjai nem esnek egybe a politikai és gazdasági centrumokkal, és „jobb rálátásunk lesz a kultúra globális áramlataira, ha azokat négy szervezeti keret: az állam, a piac, az életforma és a mozgás értelmezése szerint, valamint az ezek közti kölcsönhatás által tekintjük át.”

Klaudy (2012) úgy véli, a kulturális aszimmetria nem egyszerűen a kultúrák közötti különbségeket jelenti, hanem a kultúrák közötti kommunikáció egyirányúságát: az egyik kultúra kibocsátó, a másik befogadó jellegű. Mindenestre érdemes feltérképeznünk a saját helyzetünket a külföldi hallgatók hosszabb távú befogadása kapcsán: a képzeletbeli kulturális szimmetriatengely milyen irányban, milyen erővel tolódik el.

**Az interkulturális kommunikáció** az idegen nyelvi kommunikációhoz hasonlóan csak a gyakorlatban, hosszas tanulási folyamat során sajátítható el. Ebben a folyamatban nagy szerepe van a visszacsatolásnak, vagyis az egyes jelekre, jelzésekre kapott reagálásnak. A tanulási transzfer jelenségét a kultúrára alkalmazva az alábbi négy "kulturális ismeret-kezelési minta" szemlélteti:

- *Pozitív transzfer*: amikor a mindkét kultúrában megtalálható szituációkra, jelzésekre, jelekre adott reakció azonos, tehát átvihető a másik közegre
- *Negatív transzfer*: a két kultúra nem azonos módon reagál ugyanarra a jelzésre
- *Küldői kudarc*: a saját kultúrában adott jelzések az idegen kultúrában nem fordulnak elő, ezért a másik kultúra nem ismeri fel a jelzés üzenetfunkcióját, és nem történik meg a reakció
- *Fogadói kudarc*: az idegen kultúrában előforduló jelzéseket a másik fél nem ismeri, nem tudja értelmezni (Hidasi, 2004:37-38)

Hoops (1981) szerint "... az interkulturális ismeretek fejlesztésében a kritikus tényező nem az, ki milyen mélységig ismeri az egyes kultúrákat, hanem az, hogy milyen mértékben sajátította el az interkulturális ismeretszerzési folyamatot, a kommunikációt és a kapcsolattartást."

Az interkulturális kapcsolatok minőségében fontos szerepe van az egyének **interkulturális kompetenciájának**. Az a személy, aki ezekkel a kompetenciákkal bír, többnyire tisztában van az etnocentrizmus, a sztereotípiák és a diszkrimináció fogalmával is. Ugyanakkor azt is mindenkor szem előtt kell tartani, hogy az egyének meglehetősen eltérő alkalmassággal rendelkeznek az új kulturális környezetbe történő beilleszkedéshez.

A kilenc elengedhetetlennek tartott **beilleszkedési kompetenciaelem** a következő (Schneider – Barsoux, 1997:163-167; Rudnák, 2010:56-57):

- *Kapcsolatteremtő készség:* az egyén nyitott, kommunikatív, könnyen teremt kapcsolatokat, és jól is kezeli azokat; a konfliktushelyzeteket konstruktívan képes kezelni, ugyanakkor nem fél a megmértetésektől. Örömmel és aktívan kiveszi részét a mindennapi és speciális közösségi programokból. A fejlett interperszonális készség segíti az egyént a befogadó ország társadalmi életébe való beilleszkedésében, a barátkozásban és a személyes kapcsolatok kiépítésében.
- *Nyelvi készség:* a nyelvhasználó mit tud kezdeni a nyelvvel egy-egy szituációban, mit tud magáról a nyelvről, annak struktúrájáról, szókincséről, történetéről. A négy alapvető nyelvi készség: a beszéd, a beszédértés, az olvasás és az írás.  
Természetesen a különböző szintek más-más nyelvtani ismereteket, szókincset feltételeznek, ugyanakkor a folyékonyság, a nyelvtani pontosság, az árnyalt kifejezőkészség, a stílus, a kiejtés és sok egyéb részterület sem elhanyagolandó a nyelvi készség értékelésekor. A fejlett nyelvi készség nem csupán a kapcsolatteremtésben fontos. Abefogadó kultúra által használt nyelv tudásánaka praktikumon kívül gesztusértéke van.  
A helyi nyelv bármilyen fokú elsajátítására tett erőfeszítés utat nyit a befogadó nemzettel való kommunikációra és kapcsolattartásra. A makacs vonakodás egy másik nyelven történő kommunikációtól káros is lehet, mivel a megvetés jelét láthatják benne. (Brein – David, 1973)
- *Kulturális kíváncsiság:* a külföldi élet és munkavállalás/tanulás motivációja. Olyan személynek sikerül igazán a beilleszkedés, aki valójában kíváncsi is más kultúrákra. Aki a saját kultúráját ismeri, szereti, az másé iránt is lelkesen érdeklődik. Amennyiben családtagok is kitelepülnek, az ő új kultúra iránti nyitottságuk, kíváncsiságuk, ill. ezek hiánya nagymértékben befolyásolja a család kinti helyzetét, komfortérzetét.
- *Bizonytalanság tolerálása:* nem kellő mennyiségű, megbízhatatlan és/vagy egymásnak ellentmondó információ birtokában, a körülmények hirtelen és váratlan megváltozásával, ill. a helyiek kiszámíthatatlan viselkedése és reakciója esetén is cselekedni, dönteni kell. Akinek fejlett ezen készsége, tisztában van azzal, hogy a különbözőségekből eredő félreértésekkel számolni kell, hiszen az idegen kultúrában szinte semmi sem magától értetődő, így képes az ösztönös alkalmazkodásra. A fejletlen készség, azaz az alkalmatlanság felerősíti a dogmatikus gondolkodást és a merev magatartást.
- *Rugalmasság:* a befogadó kultúra szokásrendjéhez való alkalmazkodás, ugyanakkor a saját, korábban jól bevált módszerek ideiglenes elhagyása, ha azok használata súrlódást, sikertelenséget jelent, nem pedig mindenáron való megtartásuk. Szoros kapcsolatban van a bizonytalanság, félreérthetőség, ill. a meg nem értés elfogadásával, így akinek ezen készsége fejlett, képes gyorsan és hatékonyan kezelni a felmerülő nehézségeket.
- *Türelem és tisztelet:* időre van szükség a befogadó kultúrában való tapasztalatszerzésre, ugyanakkor az is nyilvánvaló, hogy egyes kultúrák „tempója” nagyon eltérő. Nincs jó vagy rossz kultúra, csupán különböző kultúrák vannak. A fejlett készséggel rendelkező egyén tiszteli a másik kultúrát, nem ítélkezik felette. A saját kulturális szemszögéből való értékelésnél tisztában van annak erőteljes szubjektív voltával, így megnyilvánulásaiban ezeket mellőzi.
- *Kulturális empátia:* kultúrák megismerésében az odafigyelés és a nem ítélkező jellegű megítélés segíthet a legjobban, így könnyebben érthetjük meg a másik ember nézőpontját, könnyebben tudunk más bőrébe bújva megsejteni a dolgokat.

- *Erős én-tudat*: egy másik kultúrával úgy érintkezik, hogy nem tart identitásának elvesztésétől. Nincsenek abszolút mércék arra vonatkozólag, hogy mi a jó vagy mi a rossz, kulturálisan mi a helyes vagy mi a helytelen viselkedés. Egy-egy kultúra elemei részben más kultúrák hasonló elemeihez viszonyítva, részben pedig a saját rendszerében betöltött szerepük alapján értelmezhetők. Ebből következően, az, amit az egyik kultúra pozitívnak értékel, egy másik kultúrában, lehet, hogy negatív töltetű. Ez a személet azt sugallja, hogy ne adjuk fel saját kulturális identitásunkat, ugyanakkor érzékeljük a kulturális különbségeket a viszonylagosságuk szem előtt tartásával, vagyis a különbségeket sajátosságként fogadjuk el, amelyek az egyes kultúrák természetes velejárói. (Rudnák, 2010) Ez nem zárja ki azt, hogy valaki egyénileg ne vonzódjék jobban bizonyos más kulturális értékekhez. Akinek fejlett ezen készsége, az önmagával szemben kritikus, nyitott a visszajelzésekre. A kudarcot tanulási tapasztalatként fogja fel, nem pedig narcisztikus sebként, az énképre mért ütésként, vagy önbecsülésének aláásásaként.
- *Humorérzék*: hajlam a tréfálkozásra, ami szellemes megnyilvánulásokban fejeződik ki. A kapcsolatépítő és a beilleszkedési mechanizmus szintjén egyaránt fontos. A fejlett humorérzékkel bíró egyén képes csökkenteni a frusztráció érzését, ill. oldani a feszültséget. Fontos azonban a körültekintő figyelem: ami az egyik kultúrában humoros, az a másikban sértő is lehet. A humornak nagy ereje van a kultúrák közötti kapcsolatépítés megkönnyítésében vagy megsemmisítésében. (Schneider – Barsoux, 1997; Rudnák, 2010)

**Az interkulturális érzékenység** fejlesztésére és az interkulturális kompetencia kialakítására világszerte több módszertani kutatást végeztek, és hoztak létre fejlesztési modelleket, melyek közül kiemelkedik Milton J. Bennett (1993) fejlesztési modellje.

Az interkulturális kompetencia kialakulásának folyamatát két fázisra osztotta: az első az *etnocentrikus* fázis, amikor valaki saját kultúráját tartja mérvadónak, és úgy véli, hogy ezt mások is így gondolják. A saját kulturális rendszerünkből való kiindulás irányt ad, de egyben be is határolja és megszabja a viselkedésünket, gondolkodásunkat, érzelmeinket és viszonyulásainkat. Ezen a fázison belül megkülönböztethetők fokozatok, amelyek a kulturális különbségek tagadásától egészen azok jelentőségének a minimalizálásáig terjednek. (Hidasi, 1998) Az etnocentrizmus gyakran nem csupán félreértések, hanem komoly konfliktusok forrása, összeütközések kiindulópontja is. A cél, hogy egy másik kultúrában szerencsét próbáló legalább az alkalmazkodás szintjére eljusson. A tapasztalatok szerint az elfogadási szintre jutás már pozitívnak tekinthető, bár az etnocentrikus fázisba való visszatérés is gyakori jelenség. A második fázis az *entnorelatív* fázis, amikor valaki a viszonylagosság szem előtt tartásával szemléli a kulturális különbségeket. (Konczos-Szombathelyi, 2008:65) Bár, az utolsó fázis, az integráció már további kérdéseket vet fel, az ebbe a fázisba eljutók megítélése nem egyértelmű.

### 1. táblázat: Milton J. Bennett (1993) 13 stációs kulturális érzékenységi modellje

Az etnocentrikus fázis és fokozatai	
1. TAGADÁS	A. Izoláció
	B. Szeparáltság
2. VÉDEKEZÉS	C. Lenézés
	D. Felsőbbrendűség
	E. Önlebecsülés
3. MINIMALIZÁCIÓ	F. Fizikai univerzalizmus
	G. Transzcendens univerzalizmus

Az etnorelatív fázis és fokozatai	
4. ELFOGADÁS	H. Viselkedési relativizmus
	I. Értékrelativizmus
5. ALKALMAZKODÁS	J. Empátia
	K. Pluralizmus
6. INTEGRÁCIÓ	L. Kontextus-minősítés
	M. Konstruktív marginalizálódás

### Eredmény és értékelés

A két egynapos tréningen 26 fő (14 + 12) vett részt önkéntes jelentkezés alapján, a helyszínt, a bekészítést, a tréneri munkát a kar biztosította. A lehetséges 40 fő részvétele 65%-os volt, bár 7 fő jelezte, hogy elfoglaltsága miatt nem tud jönni. A felhívásra tehát 82%-uk, azaz 33 kolléga reagált.

A résztvevők nemét tekintve a nők voltak valamennyivel többen (13 – 11, azaz 58% - 42%). Az életkor és beosztás meglehetősen széles skálát mutatott: idősödő akadémikus és pályakezdő fiatal oktató egyaránt jelentkezett.

A kari vezetés és a résztvevők elvárásai nem teljesen fedték egymást. Míg a vezetés célja inkább a multikulturalizmus többoldalú megvilágítása, a kulturális különbségekből adódó félreértésekre, súrlódásokra való felkészülés volt, addig a résztvevő oktatók inkább az eddigi tapasztalatok megbeszélését, az oktatáshoz kapcsolódó konkrétumok (tananyag, vizsgáztatási mód, egységes követelmény, nyelvismeret stb.) tisztázását várták. Mindkét fél célul tűzte ki egymás személyiségének, tevékenységének jobb megismerését, munkakapcsolatok kiépítését. A kulturálisan sokszínű csoport megfelelő működése egyrészt a csoporttagok hozzáállásától függ, és mivel ez az adott csoport az egyetemen szerveződik, a mi feladatunk oktatóként, hogy biztosítsuk számukra a magas teljesítőképességhez szükséges feltételeket, kísérjük figyelemmel a csoportkohéziót, fókuszáljunk a csoportdinamikára, és amennyiben szükséges, segítsük a helyes irány, az együttműködéshez elengedhetetlen viselkedést, a súrlódások megoldását a csoporttagok, azaz a külföldi, különböző kulturális háttérrel rendelkező hallgatók között. Másrészt mi magunk is a multikulturális környezet szereplőjévé válunk a csoport oktatása révén, így egyénileg is felelősséggel tartozunk a saját kompetenciáink fejlesztéséért. A tréning célja tehát a közös élmények alapján történő egyén interakciós folyamatok érzékenyítése, a kommunikációs készség fejlesztése.

A T-csoport szerződéskötését, ill. a tréning szabályainak átbeszélését követően az ismerkedést Péter-Pál gyakorlattal kezdtük. Mindegyikfeladat kulcsfontosságú volt: a szabályok tisztázása azért, mert többen még nem vettek részt tréning jellegű foglalkozáson, sőt, a jelentkezési folyamatkor olyan üzenetet is kaptunk, hogy bár nem tud az oktató megjelenni, de majd az ott levő kollégák jegyzetelnek, és beszámolnak a tréningen elhangzottakról. Az ismerkedés fontosságával pedig ott szembesültünk: annak ellenére, hogy évek óta dolgozunk ugyanabban az intézményben, a név és beosztás kettősén kívül nem sokat tudunk egymásról. A 3 + 1 irányított kérdés általi bemutatás mindenki számára hasonló feltételeket biztosított, így az életkorból, szakmai tapasztalatból eredő aránytalanságot kikerültük, az egyéniséggel kapcsolatos információt pedig bővítettük.

A kulturális aszimmetria kérdésének feldolgozását egyéni feladatmegoldással kezdtük: olyan országok nevét osztottuk ki a résztvevőknek, ahonnan elsőéves hallgatókat várunk. A feladat a kulturális hagyománymodell elkészítése volt. (A listán többek között Gambia, Szudán, Uganda, Nigéria, Szomália, Koszovó, Örményország, Banglades, Grúzia volt.) Két perc elteltével

kommunikálhattak egymással, így az információáramlás elindult. Egyértelműen kiderült, hogy az egybegyűltek bár hatalmas potenciált képeznek, magányosan a feladat megoldására nem alkalmasak, a közös munka viszont a kezdeti döbbenetet, a „hózzánemértés” érzését is gyorsan feledteti.

A leendő hallgatók neve és hazájuk párosítása a 3-4 fős csoportokban komoly fejtörést jelentett. Elméletek, érvek születtek egy-egy párosítás mellé, amelyek több esetben kevésbé bírtak tudományos alappal. Az eredményesség 50% körüli lett, és az utólagos, nemek szerinti szétválogatáskor is bizonytalanság volt a jellemző. Az aszimmetrikus tudás tipikus esete: két kis ország sokkal kevesebbet tud a másikról, mint egy gazdasági, politikai nagyhatalom kultúrájáról.

A következő feladat a kulturális Johari-ablak elkészítése volt, az újonnan kialakított kiscsoportok a magyar kulturális profilt állították össze, majd prezentálták. Bár az önismereti ablakot a kollégák nagy nem csupán ismeri, hanem használja is, a bővített, azaz a kulturális változatot röviden ismertetni kellett. Kiderült, hogy a saját kultúra jellemzése sokkal nehezebb, mint egy másiké. Minél többször vagyunk távol tőle, annál inkább képesek vagyunk reálisan látni. A kitöltéshez a sztereotípiákat is segítségül hívták, bár az egyetértés ezekkel kapcsolatban sem volt teljes. A Vak és Zárt ablak tartalma a nagycsoportos megbeszélések során izgalmat keltettek, érték- és véleményütközések föltanúi lehettünk.

Egy humoros jégtörő gyakorlatot követően tréneri előadás hangzott el a beilleszkedési és befogadási kompetencia elemekről, majd kiscsoportos formában fontossági sorrendet kellett kialakítani az elemek között, megfelelő indoklással. Két beilleszkedési kompetencia elem, a nyelvi készség és a rugalmasság, szinte mindegyik csoportban az elsők között szerepelt, a harmadik hely azonban változatos képet mutat: kapcsolatteremtő készség, erős én-tudat, kulturális empátia, ill. kíváncsiság.

Az előző gyakorlatban elhangzott esetek, kritikus szituációk – itthoni, külföldi helyszíneken, ill. hazai és külföldi szereplőkkel egyaránt – megalapozták a következő blokk témáját, ami az etnocentrizmus – etnorelativizmus kérdéskörét foglalta magában.

Többoldalú megközelítések hangzottak el, szó esett a magyar hallgatók, az oktatók, a külföldi hallgatók, a magyar környezet szemszögéből látott, tapasztalt viselkedésekről, esetekről. A bennetti kulturális érzékenység stációinak megvitatása nagy erőpróba volt résztvevőnek, trénernek egyaránt: először is önvizsgálatot jelentett, majd az egyéni konklúziót a többiekkel megosztani, ill. kitekinteni az oktatói, kutatói csoportokban végzett tevékenységekre, viselkedésekre.

A tréning utolsó szakmai része „brainstorming” formában valósult meg: kulcsszavakat írtunk fel cédulákra a külföldi hallgatók oktatásával kapcsolatos tapasztalatainkról, személyenként 3-5 darabot, majd elhelyezve egy közös felületen, mindenki kiválogathatta a számára gondolatébresztőket, és megindult a fórum. Többek között ilyen feliratokat láthattunk: blokkosítás vagy heti rendszeres óratartás; óraelmaradás – órapótlás; hiányzások száma – késés; órapótlás és módjai; beadandó vagy vizsga; vizsgáztatás: írásbeli – szóbeli; vizsgahelyszín: BKH – Gödöllő – nagykövetségi épület; egyéni tanrend; szakdolgozat – diplomadolgozat követelményei; egységes követelményrendszer. Nagycsoportos formában dolgoztunk, egymásnak átadva a szót, de a kiegészítésekkel, történetekkel fűszerezett közel két óra így is gyorsan eltelt.



## Következtetések és javaslatok

A **multikulturális tréning** hozzájárult, hogy a kar oktatói a tréning módszert megismerjék, az eredményességét igazolják. A későbbiekben pedig hasonlóan nyitottan, de már tudatosan jelentkezzenek a következő továbbképzésekre.

Az egymás jobb megismerésének megvalósulását nagyon könnyen bizonyíthatjuk: a tréninget követő napokban szinte lelkesedéssel, a tréningre utaló közös élmények felelevenítésével üdvözlöttük egymást. Reményeink szerint az együttműködésünk is gördülékenyebbé válik a személyes ismeretség, a tréningen „megtalált” közös pontok által.

Az, hogy a sokszínűség előny, ne pedig hátrány legyen a munkánk során, a multikulturalitáshoz való viszonyunk függvénye a továbbiakban. Világosan kiderült, hogy azok a kollégák, akik családjuk révén, kora gyermekkoruk óta részesei más kultúrának is, sokkal elfogadóbbak, kevésbé stresszesek, a váratlan helyzeteket lazábban kezelik.

A **kulturális aszimmetria** esetében a kollégák átértékelték a külföldiek számára tartott előadások tartalmát. Persze nem szakmai szempontból, hanem olyan kultúrafüggő utalások szempontjából, amelyeket az érkezők nem ismerhetnek. Sok, a magyarok számára magától értetődő dolgot újra kell gondolni. Például, ha utalok egy magyar megyére, történelmi eseményre, hősrre, lehet, hogy nem érem el a kívánt hatást, mert a külföldi hallgató nem ismeri.

**Javaslat**, az itt tartózkodásuk során ismertessünk meg velük minél több földrajzi helyet, történelmi eseményt, kulturális, művészeti értéket – akár előadás, akár tanulmányutak révén. Az érdeklődésüket leginkább akkor tudjuk megtartani, ha mi magunk is befogadóak, kíváncsiak vagyunk az ő kultúrájukra.

**Javaslat**: szervezzünk olyan eseményeket, ahol a hallgatók bemutathatják a saját értékeiket. Mi is tudjunk meg minél többet egy-egy adott kultúráról, országról, az esetleges kapcsolódó nemzetközi aktualitásokat pedig beszéljük meg.

Ugyancsak motiváló tényező a hallgató nevének ismerete. Kézenfekvő lehetőség, mégsem használjuk ki eléggé. Tény, hogy odafigyelést, tanulást igényel az idegen nevek elsajátítása, de megéri! Memorizáljunk! Ha érzik a törődésünket, a teljesítményük lesz az igazi visszacsatolás.

A **kulturális Johari-ablak** olyan módszertani segédeszköz, amely egymás kultúrájának megismeréséhez nyújt segítséget, képes elindítani a két kultúra közötti interakciót. A közös pontok megkeresése, ezek közül a pozitívak megerősítése jó alapot jelent a későbbi együttműködésre. **Javaslat**: kulturális Johari-ablak közös kitöltése külföldi és magyar hallgató által, ami a magyar befogadó kultúra számára fontos visszajelzést nyújt a Vak területről, és ezen információ birtokában a hiányosságok pótlására, további fejlesztésekre is.

A beilleszkedési **kompetencia elemek** közül a nyelvi készségnek kiemelt szerepet tulajdonítottak a résztvevők, ugyanakkor a nyelvismeret bizonyos szintű megléte még korántsem elegendő. Hangképzési, tudásbeli, terminológiai különbségek tapasztalhatók, amiket folyamatosan orvosolni kell. Míg az első kettő nyelvtanári feladatként kiosztható, az egységesen használt szaknyelv a tárgy oktatójának felelőssége.

**Javaslat**: a tárgyhöz kapcsolódó terminológiai szótár készítése. Az előadások azzal kezdődjenek, hogy tisztázzák az ott elhangzó szakkifejezések jelentését.

A közmondás, miszerint, „Ha Rómában vagy, tégy úgy, ahogy a rómaiak”, vajon még mindig megállja-e a helyét, lehet-e irányadó egy új környezetbe való beilleszkedéskor. Vannak bizonyos kulturális elemek, amelyek alapvető illemszabályokhoz kötődnek, amelyek betartása inkább javasolt az érkezőnek a zökkenőmentes és sikeres alkalmazkodáshoz. Ugyanakkor nem várható el, hogy minden egyes kultúrára, annak speciális sajátosságaira tekintettel legyünk, szükség van egy általános viselkedési szabályrendszerre, ami egyaránt elfogadható a beilleszkedő és a befogadó kultúra számára.

Az egyes kompetencia elemek fejlesztése egyéni feladat, az oktató felelőssége abban merül ki, hogy ezen elemek meglétét, folyamatos karbantartásának fontosságát tudatosítsa a hallgatókban, ill. a munkatársaiban.

A kulturális érzékenység, az **etnocentrikus, ill. etnorelatív szemléletmód** felismerése, az idegenség, az előítéletesség definiálása, a különbözőség kezelési módjainak megismertetése, majd tudatos használata egyértelműen elfogadott közös célunk, ugyanakkor abban is egyetértés született, hogy ezen fejlesztendő elemek az egyetem falain belül kézzelfoghatóbban és pozitívabban vannak jelen, mint a védett egyetemi környezeten kívül.

A fórumon elhangzott, az **oktatási tapasztalaton alapuló tanácsokat, javaslatokat** összegeztük, és továbbítottuk a kari vezetés felé. Sok megoldandó feladatot határoztunk meg, ezek közül is az egyik legfontosabb a következő: mivel az angol nyelvű képzésnek azonosnak kell lennie a magyar nyelven folyó oktatással, a tananyag, ill. a vizsgatételek, államvizsga tételsor is ugyanaz. A fő gond, hogy nem magyar hallgatók tanulnak angolul, hanem külföldiek, tehát a tananyag nem lehet tükörfordítása a magyar variációnak.

A külföldi multikulturális csoport igényeit, hozott tudását, ismeretanyagát figyelembe véve kell kialakítani az adott segédleteket. Ehhez, és a további tárgyi szinkronizáláshoz, az egységes követelmények közös kialakításához további egyeztetésekre, együttműködésre lesz szükség.

A kulturálisan sokféle csoportok korrekt működtetése a szervezetnek (egyetem, kar) előnyt és hasznot, az oktatóknak kihívásokkal, sikerekkel, újszerű megoldásokkal teli, a különbözőség tiszteletéből táplálkozó kreatív fejlődést jelenthet.

Az egyetemi oktatók a tréning módszer által betekintést nyertek a kulturális beilleszkedést segítő kompetencia elemek tárházába, foglalkoztak a kulturális sok csillapítására szolgáló módszerekkel, az etnocentrizmus, ill. etnorelativizmus jellemzőivel, hogy munkájukban a felmerülő kulturális különbségeket képesek legyenek kezelni, a konfliktusokat megbeszélni, feloldani.

A tréninggel, reményeink szerint több, a későbbiekben jelentkező kellemetlenséget, feszültséget, konfliktust sikerült megelőznünk, és a sokszínű környezetben alkalmazandó viselkedésformákat elsajátítottunk.

## **Hivatkozás**

1. Bennett, M.J. (1993): Towards a developmental model of intercultural sensitivity In R. Michael Paige, ed. Education for the Intercultural Experience. Yarmouth, ME: Intercultural Press, ISBN0-912736-25-9

2. Brein, M. – David, K. H. (1973): Improving Cross-cultural Training and Measurement of Cross-cultural Learning. Vol. 1. Denver, Center for Research and Education, ISSN1443-1475
3. Feischmidt M. szerk. (1997): Multikulturalizmus. Osiris Kiadó, Bp., p.121, ISBN9638638753
4. Hannerz, U. (1992): Kulturális komplexitás. Tanulmányok a gondolkodás társadalmi szerveződéséről című művéből. (Cultural Complexity: Studies in the Social Organization of Meaning. Columbia University Press, 1992, New York) In: Kisebbség-kutatás. 2005.1. szám, ISSN 1588-0893
5. Hidasi J. (2004): Interkulturális kommunikáció. Budapest, Scolar Kiadó, ISBN 9789632440699
6. Holmstrom, B. – Tirole, J. (1989): The Theory of the Firm. In Schmalensee & Willig, Handbook of Industrial Organization, North Holland, ISBN-13: 978-0-691-12556-2
7. Hoops, J. (1981): Analyzing Diversity in Journalism Instruction: A Critical Race Theory Case Study, pp.87-100., International Journal of Diversity in Organizations, Communities and Nations. ISSN 1447-9583 (Online)
8. Kirkpatrick, D. (1975): Evaluating Training Programs. San Francisco, Berrett-Koehler, ISBN0-7506-7601-9
9. Klaudy K. (2012): Nyelvi és kulturális aszimmetria a reáliák fordításában. Reáliák – a lexikológiától a frazeológiáig. Értelmezések és fordítási kérdések. A Modern Filológiai Társaság éves konferenciája. ELTE BTK, Gólyavár, 2012. június 20-21., ISBN 978-963-312-164-1
10. Konczos-Szombathelyi M. (2008): Kommunikáló kultúrák. L'Harmattan Kiadó, ISBN9789632361369
11. [Kultúrák@kontextusok.kommunikáció](mailto:kultura@kontextusok.kommunikacio) (2007): Hidasi J. (szerk.) Perfekt Kiadó, Budapest, ISBN 9789633947173
12. Légrádiné Lakner Sz. (2006): Tréningmódszer a felsőoktatásban. In: Tudásmenedzsment, VII. évfolyam, 1. szám 2006. április, 60-66.p, ISSN1586-0698
13. Petró K. (2000): A kultúra fogyasztása: élmény és szenvedély, avagy adalékok a kultúra menedzseléséhez. Vezetéstudomány, 2000. 12. sz. p.17., ISSN 0133-0179
14. Rudnák I. (2010): A multikulturális környezet kihívásai a magyarországi nagyvállalatok vezetői körében. PhD-értekezés. Szent István Kiadó, Gödöllő
15. Schneider, S. – Barsoux, J. (1997): Managing Across Cultures. Prentice Hall, 267-310.p., ISBN-13: 978-0-13-272220-9
16. Tirole, J. (1988): The Theory of Industrial Organization. The MIT Press, ISBN 9780262200714
17. Torgyik J. (2005): Fejezetek a multikulturális nevelésből. Eötvös József Könyvkiadó, Bp., ISBN 963 7338 26 8.