

Treningi kulturowe w biznesie

Halina Grzymała-Moszczyńska

Artykuł jest poświęcony prezentacji różnych rodzajów metod przygotowujących biznesmenów do funkcjonowania w środowisku odmiennym kulturowo. Przedstawione zostały zarówno teoretyczne podstawy budowy programów szkoleniowych, jak i specyfika konkretnych metod stosowanych podczas takich treningów, a także uwagi dotyczące prowadzenia tego rodzaju treningów w Polsce. Spośród teorii leżących u podstaw budowania treningów zostały omówione: rozwojowy model wrażliwości międzykulturowej Bennetta, teoria uczenia się przez doświadczenie Kolba oraz jej modyfikacja przez Ratiu. Osobna część została poświęcona doświadczeniom dotyczącym prowadzenia treningów kulturowych w polskim środowisku biznesowym.

1. Wprowadzenie

Biznesmeni stanowią obecnie jedną z najliczniejszych grup poruszających się między różnymi krajami i środowiskami kulturowymi. Decyzja o kontakcie zawodowym z osobami z innych kultur jest albo ich decyzją indywidualną, albo decyzją firmy, która za rzecz oczywistą uważa, że kompetencje zawodowe, jakie wykazują we własnym kraju, pozwolą im odnieść sukces biznesowy w nowym środowisku. Za przekonaniem tym stoi milcząco przyjmowane założenie, że funkcjonowanie w środowisku biznesowym ma uniwersalne cele i prowadzące do ich realizacji równie uniwersalne środki. Jedne i drugie nie są zależne od kontekstu kulturowego, w każdym miejscu działają bowiem tak samo.

Bezpośrednim skutkiem takich wyobrażeń jest niemal całkowity brak przygotowania delegowanych pracowników do funkcjonowania w nowym środowisku kulturowym. Firmy wysyłające pracowników za granicę lub nawiązujące współpracę z firmami zagranicznymi na terenie własnego kraju w niezwykle ograniczonym zakresie podejmują działania kształtujące takie kompetencje pracowników, które mogą się przyczynić do odniesienia przez nich sukcesu w odmiennym kulturowo środowisku. Dominującym przekonaniem w działach HR rekrutujących pracowników do takich działań, jest pogląd, że kompetencja w wykonywaniu określonych działań na gruncie krajowym oraz znajomość języka angielskiego jako uniwersalnego języka biznesu to wystarczające przesłanki do uznania, że osoby te odniosą sukces w kontaktach z zagranicznymi partnerami biznesowymi. Pogląd ten

dominuje, mimo licznych i bardzo kosztownych przypadków niepowodzeń osób delegowanych do współpracy międzynarodowej. Według niektórych ocen niepowodzenia te są traktowane jako swoiste „wypadki przy pracy” i następstwo niekorzystnego zbiegu okoliczności, a nie efekt systemowego błędu w przygotowaniu pracownika do realizacji powierzonych mu zadań.

Podobne przekonanie występuje w firmach, które podejmują współpracę międzynarodową i przekształcają się ze środowisk homogenicznych w środowiska heterogeniczne kulturowo. Caligiuri, Tarique i Jacobs (2009), dokonując przeglądu wyników badań i analiz dotyczących potrzeb kadrowych na stanowiskach kierowniczych w środowisku wielokulturowym, wskazują na gwałtowny wzrost liczby osób, które w takim środowisku pracują obecnie i które będą w nim pracowały w najbliższym czasie. Przytaczane przez nich badania sondażowe przeprowadzone przez PricewaterhouseCoopers wykazały, że konieczność wypełniania funkcji kierowniczych w różnorodnych środowiskach kulturowych stanowi, w opinii badanych menedżerów, jedno ze źródeł największych problemów dla przyszłego rozwoju działalności biznesowej. Podnoszenie kompetencji do wykonywania takiej pracy staje się więc sprawą niezwykle istotną.

W dalszej części artykułu przyjrzymy się metodom, które mogą prowadzić do realizacji tego celu.

2. Przygotowanie do kontaktów z innymi kulturami

Pierwszym rodzajem działań, który zostanie omówiony, są **treningi akulturacyjne**, czyli metody szkoleniowe, które mają za zadanie pomóc osobom, które przenoszą się z jednej kultury do drugiej, funkcjonować w nowej kulturze w sposób zbliżony do poziomu efektywności osiąganego w ich kulturze macierzystej¹.

Krótki przegląd etapów rozwoju treningów akulturacyjnych przedstawili Paige i Martin (1996). Początek treningów jest związany z powstaniem w USA w 1946 r. Instytutu Służby Zagranicznej. Konieczność podejmowania pracy za granicą przez przedstawicieli amerykańskiej gospodarki i polityki wywołała potrzebę przygotowania ich do nowych zadań. Zatrudnieni w tym instytucie antropolodzy, m.in. Stanley Hall, otrzymali zadanie wykroczenia poza standardy kształcenia obowiązujące do tej pory w instytucjach akademickich, a polegające głównie na przekazywaniu wiedzy historyczno-politycznej. Opracowany przez nich trening koncentrował się na dostarczeniu uczestnikom zajęć wiedzy o nieuświadomianych, pozajęzykowych aspektach komunikacji międzykulturowej, takich jak czas i przestrzeń, a przede wszystkim o różnorodnych aspektach komunikacji niewerbalnej. Książki Halla *The Silent Language* (1959) oraz *The Hidden Dimension* (1966) zawierają przykłady rodzajów informacji przekazywanych uczestnikom tych zajęć².

Drugi etap rozwoju treningów akulturacyjnych miał miejsce w latach 60. i był związany z przygotowaniem wolontariuszy Korpusu Pokoju do misji realizowanych za granicą. Model ten został określony jako „uniwersytecki”. W trakcie wykładów uczestnicy zapoznawali się z informacjami o kulturach krajów, w których mieli podjąć pracę. Model ten poniósł klęskę, ale wśród uczestników i prowadzących zaczęło się krystalizować przekonanie, że do efektywnego funkcjonowania w obcym kraju są potrzebne nie tylko informacje historyczno-obyczajowe, których mogą dostarczyć wykłady, ale także konkretne umiejętności i poziom samoświadomości, do których rozwinięcia wykłady nie wystarczą.

Reakcją na niepowodzenie omawianej formy kształcenia było przejście do metody tzw. *total immersion* (pełnego zanurzenia). Metoda ta polegała na zbudowaniu modelu azjatyckich wiosek, na wzór tych, w których w przyszłości mieli pracować wolontariusze. W wioskach tych „mieszkały” osoby pochodzące z danej kultury, a będące obywatelami USA. Przekazywały one wolontariuszom informacje o właściwych sposobach zachowania, tłumaczyły zasady rządzące daną kulturą. Wolontariusze mogli doświadczyć więc przed znalezieniem się w miejscu swojej prawdziwej pracy, na czym będzie polegać specyfika tej pracy i kontaktu z mieszkańcami danego kraju, oraz opłacać niezbędne do tego celu umiejętności. Z uwagi na wysoką kosztowność tej metody, nie była ona kontynuowana.

W latach 70. zaczął się krystalizować kolejny sposób prowadzenia treningów akulturacyjnych, oparty na kształtowaniu wrażliwości na rolę, jaką w relacjach międzyludzkich odgrywają uprzedzenia, stereotypy, systemy wartości i przekonania. Model ten został stosunkowo szybko odrzucony. Konfrontowanie uczestników z żywionymi negatywnymi przekonaniem okazało się doświadczeniem bardzo przykrym, a dodatkowo nie wszyscy trenerzy dysponowali odpowiednio wysokimi kompetencjami do przeprowadzenia *debriefingu*, czyli omówienia doświadczeń przeżywanych przez uczestników w trakcie treningu i pokazania ich związku z sytuacjami, w jakich znajdują się podczas realizacji swoich zadań zawodowych w nowej kulturze. W efekcie udziału w takich treningach uczestnicy byli pozostawiani sami sobie z bardzo negatywnymi emocjami, a nie z doświadczeniem o charakterze edukacyjnym.

W latach 80. został wypracowany model treningów akulturacyjnych przygotowujący pracowników do udziału w globalizującym się rynku pracy. Model ten funkcjonuje w dalszym ciągu. Dostarcza on zarówno wiedzy, jak i praktycznych umiejętności potrzebnych do funkcjonowania w międzynarodowym środowisku zawodowym. Celem treningów jest kształcenie osób nie tylko dobrze znających język potrzebny w nowym środowisku, ale także prezentujących postawy i umiejętności psychologiczne umożliwiające życie oraz pracę poza krajem rodzinnym. Zwraca się też uwagę na aspekt historyczno-polityczny środowiska kulturowego, w którym pracownik ma wykonywać swoje obowiązki.

3. Modele teoretyczne i rodzaje metod stosowanych podczas treningów akulturacyjnych

Zadaniem treningów akulturacyjnych jest zbudowanie u uczestników kompetencji międzykulturowych, czyli zdolności do adaptowania się do nowej kultury nie w sposób bierny, ale dzięki umiejętności negocjowania znaczeń i celów zachowań, które w tej kulturze obowiązują. Proces nabywania kompetencji międzykulturowych został opisany przez Bennetta (1993). Podstawą stworzenia modelu nabywania tych kompetencji była analiza zachowań osób przebywających przez dłuższy czas w środowisku wielokulturowym. Opisy ich zachowań zostały następnie przeanalizowane na podstawie strategii budowy teorii ugruntowanej i doprowadziły do powstania **rozwojowego modelu wrażliwości międzykulturowej** (Bennett i Bennett 2004).

Model ten składa się z 6 stadiów. Trzy pierwsze z nich to **stadia etnocentryczne** (stadium odrzucenia, obrony i minimalizacji), trzy kolejne zaś to **stadia etnorelatywne** (stadium akceptacji, adaptacji i integracji).

Stadium odrzucenia charakteryzuje się niedostrzeganiem odmienności istniejących między kulturami lub kwalifikowaniem wszystkich osób reprezentujących inne kultury jako niezróżnicowanych „obcych”.

Stadium obrony zawiera wyraźną polaryzację świata na „swoich” i „obcych”. Obcy są stereotypizowani jako zagrażający kulturze dominującej i w związku z tym są pozbawiani reprezentacji w istotnych instytucjach (takich jak media czy instytucje administracyjne) funkcjonujących w danym społeczeństwie. Przykładowym wyrażeniem takiego przekonania jest obawa, że dopuszczenie do obecności w systemie szkolnictwa nauczania o innej niż dominująca tradycji religijnej może doprowadzić do erozji norm moralnych w społeczeństwie przyjmującym.

Stadium minimalizacji różnic między kulturami skupia się na uznaniu powierzchownych odrębności (koloru skóry, języka, upodobań kulinarnych) przy jednoczesnym negowaniu istnienia głębszych różnic kulturowych w imię podkreślania uniwersalnych podobieństw wynikających z przynależności do gatunku ludzkiego („w żyłach wszystkich ludzi płynie taka sama krew”, „wszyscy kochają swoje dzieci” – to typowe argumenty wskazujące na bezzasadność zwracania uwagi na odmienności kulturowe).

Pierwsze ze stadiów etnorelatywnych to *akceptacja*. Polega ona na uznaniu, że własna kultura i wynikające z niej wybory oraz wzory postępowania są jednymi z wielu możliwych. Tym samym tracą one status unikalności i „jedynie słusznego” sposobu postępowania.

Kolejne stadium – *adaptacja* – polega na poznawczym i wynikającym z niego również behawioralnym przyjmowaniu perspektywy oceny konkretnej sytuacji i wyboru sposobu postępowania z punktu widzenia innej kultury. Zakres dopuszczalnych wzorów postępowania i sposobów ich rozumienia obejmuje w tym stadium również te, które pochodzą z innych kultur, a nie tylko z kultury własnej.

Ostatnie ze stadiów etnorelatywnych, czyli *integracja*, zawiera w sobie umiejętność poruszania się między różnymi kulturami i wybierania, w zależności od kontekstu, punktu odniesienia dla swojego postępowania w jednej z nich.

Próby typologii treningów akulturacyjnych dotyczą stopnia aktywności uczestników, długości trwania zajęć oraz nacisku położonego na zdobycie wiedzy teoretycznej, czy też umiejętności praktycznych. Rozgranicza się też treningi dla osób, które dopiero przygotowują się do pobytu w nowym kraju, i treningi dla tych, które już przebywają za granicą, ale nie funkcjonują tam w pełni kompetentnie (Bhawuk, Landis i Lo 2006).

Ostatni podział jest oparty na rozróżnieniu między treningiem międzykulturowym a treningiem przygotowującym do kontaktu z różnorodnością (Fowler 2006). Pierwszy z nich pomaga osobom przenoszącym się z jednej kultury do drugiej, a drugi jest skierowany do osób z różnych kultur, które muszą ze sobą współpracować w ramach jednej instytucji. Ten typ treningu dotyczy nie tylko firm międzynarodowych, ale także coraz częściej pracowników uczelni (z uwagi na dużą liczbę studentów międzynarodowych), służby zdrowia (gdzie jako pacjenci pojawiają się uchodźcy lub imigranci) oraz policji (ze względu na różnorodność kulturową społeczności, w ramach których policjanci wykonują swoje funkcje).

Konstrukcja programu treningu akulturacyjnego powinna zostać każdorazowo poprzedzona wstępną oceną potrzeb szkoleniowych grupy oraz posiadanych przez nią zasobów dotyczących doświadczenia w kontaktach z innymi kulturami. Każdy trening powinien zostać również oceniony z punktu widzenia efektywności działań podjętych w jego ramach. Zagadnienia te, podobnie jak przyczyny niepowodzeń treningów i wymogi dotyczące kompetencji trenera, zostały szczegółowo opisane w (Grzymała-Moszczyńska 2004).

Techniki stosowane podczas treningu akulturacyjnego mogą być podzielone z uwagi na:

- przyjęte podejścia (dydaktyczne versus doświadczeniowe),
- treść treningu (ogólnokulturowa lub kulturowo specyficzna).

Podejście dydaktyczne opiera się na założeniu, iż konieczne jest poznawcze zrozumienie kultury, by efektywnie w niej funkcjonować. Jest ono oparte na wykładach i dyskusjach przedstawiających podobieństwa i różnice między kulturą słuchaczy a kulturą obcą.

Podejście doświadczeniowe z kolei zasadza się na przekonaniu, że najbardziej efektywnym sposobem uczenia się nowej kultury jest uczenie się przez przeżycie konkretnych doświadczeń, tak jak ma to miejsce w symulacjach i odgrywaniu ról.

Treningi specyficzne kulturowo są nastawione na dostarczenie konkretnej wiedzy o danej kulturze (np. o właściwym kulturowo sposobie okazywania szacunku), natomiast *trening ogólnokulturowy* ma za zadanie dostarczenie uczestnikom wiedzy o ogólnych cechach różnych kultur (np. typologii kul-

tur z uwagi na stosunek do czasu lub środowiska naturalnego) oraz o ich reakcjach na odmiennosc kulturowa.

Uwzględniając powyższe aspekty, można więc wyróżnić bierne i aktywne strategie treningowe, z których każda może dotyczyć konkretnej kultury lub dostarczać wiedzy ogólnokulturowej.

Strategie bierne dostarczające wiedzy ogólnokulturowej to *wykłady i dyskusje*. W ten sposób Triandis, Brislin i Hui (1988) wyróżnili własności kultur kolektywistycznych i indywidualistycznych, których reprezentanci muszą wzajemnie znać właściwości kultury przeciwnej po to, aby móc się z nią efektywnie komunikować. W podobny sposób mogą zostać przedstawione własności obu kultur pod kątem ich skutków w procesie negocjacji (Trompenaars i Hampden-Turner 2002; Lewis 2000).

Innym rodzajem strategii dydaktycznej, należącym do tej samej grupy jest *prezentacja filmów* przekazujących informacje o wybranym aspekcie różnych kultur, np. o pułapkach w procesie komunikacji wynikających z różnic w stylu negocjacji, dążeniu do „zachowania twarzy” czy też stopniu bezpośredniości w wyrażaniu opinii pomiędzy reprezentantami różnych kultur (*Communicating Between Cultures* 2002).

Ten sam typ strategii może dotyczyć przygotowania do kontaktu z konkretną kulturą. Wykłady będą wówczas zawierać listy zaleceń i zakazów, którymi powinni kierować się cudzoziemcy w swoim postępowaniu w danym kraju (np. gdy się wita ze straszą osobą w Korei, należy nie tylko poczekać, aż to ona pierwsze wyciągnie rękę, ale też ucisnąć jej rękę dwiema rękami, wykonując przy tym głęboki ukłon). Bennett i Bennett (2004) zwracają uwagę na niebezpieczeństwo przyjęcia wiedzy jako jedyne go wskaźnika wyboru sposobu zachowania, bez zrozumienia, jaki zakres zachowań mieści się w danej regule (np. jaka głębokość ukłonu jest właściwa przy powitaniu z osobami o konkretnym statusie). Wiele poradników dotyczących zachowania w środowisku biznesowym oferuje właśnie taką „prostą i skuteczną” listę właściwych zachowań, pomijając jednocześnie znaczenie kontekstów, w jakich zachowania te mają sens (Donaldson i Donaldson 1999).

Szczególną odmianą przygotowania do funkcjonowania w nowej kulturze jest *nauka języka* kraju, w którym będzie wykonywane określone zadanie. Temu celowi mogą służyć różnego rodzaju kursy językowe. Poczynając od popularnych szybkich kursów językowych (tzw. *crash course*), umożliwiających zaznajomienie się z podstawowymi wyrażeniami użytecznymi w życiu codziennym, poprzez kursy dostarczające ogólnej wiedzy językowej i pewnych elementów wiedzy o kulturze danego kraju (np. standardowe kursy języka angielskiego prowadzone przez British Council), aż do wyspecjalizowanych kursów dostarczających słownictwa przydatnego w negocjacjach handlowych (*business English*). Warto jednak pamiętać, że znajomość języka, nie uwzględniająca znajomości skryptów kulturowych charakterystycznych dla danej kultury, może stanowić swoistą pułkę. Od takich osób oczekuje się bowiem, że skoro znają język, potrafią również zachowywać się w sposób

adekwatny kulturowo. Kiedy brak im takich umiejętności, są one traktowane bardziej krytycznie, niż gdyby nie wykazywały żadnej znajomości języka kraju pobytu.

Do dostarczenia informacji przydatnych dla poprawnego funkcjonowania w nowej kulturze mogą również służyć *asymilatory kulturowe*. Są to specjalnie skonstruowane historie, które albo opisują sytuacje zdarzające się w ramach jednej, konkretnej kultury, albo uwypuklające ogólne aspekty pewnych konfliktowych kontaktów (tzw. incydentów krytycznych) pomiędzy reprezentantami różnych kultur. Są to krótkie opisy sytuacji, w których występują reprezentanci różnych kultur realizujący jakieś wspólne działanie zakończone niepowodzeniem. Uczestnik treningu otrzymuje szereg interpretacji przyczyny tego niepowodzenia i ma za zadanie wybór wyjaśnienia najbardziej prawdopodobnego. Przedstawione wyjaśnienia niepowodzenia pozwalają na nabycie przez uczestników szkolenia wiedzy o tym, jakie znaczenie mają określone zachowania z punktu widzenia innej kultury. Asymilatory kulturowe pomagają również w pokonywaniu stereotypów międzykulturowych, gdyż dostarczają wiedzy umożliwiającej przewartościowanie obserwowanych zachowań (np. potakujący z uśmiechem Japończyk w sytuacji, gdy nie zgadza się ze zdaniem rozmówcy, to nie osoba fałszywa, tylko dbająca o zachowanie harmonii w relacjach ze swoim rozmówcą).

Inny przykład kulturowo specyficznej strategii treningowej to *posłużenie się fragmentami literatury pięknej* opisującymi – czy to z punktu widzenia kultury gospodarzy, czy to z punktu widzenia kultury gości – życie w danym kraju bądź spotkania między obiema kulturami (Fox 2003). Strategia ta w sposób całkowicie nieinwazyjny może się przyczynić do wprowadzenia dysonansu w aktualnym stanie wiedzy uczestników szkolenia i stymulować potrzebę uzupełnienia wiedzy lub przewartościowania wiedzy dotychczasowej. Metoda ta jest szczególnie ważna w stosunku do osób, które mają bardzo małe doświadczenie w kontaktach z innymi kulturami, bądź też mają doświadczenie, ale niewsparte żadną refleksją. Fragmenty tekstów literackich mogą również pomóc przygotować uczestników dłuższego programu szkoleniowego do czekających ich trudności w trakcie procesu akulturacji w nowym kraju, ilustrując poprzez opisy losów bohaterów powieści kolejne fazy szoku kulturowego (Lewis i Jungman 1986).

Strategie aktywne polegają na dostarczeniu uczestnikom możliwości uczenia się przez doświadczenie. Ten typ uczenia został dobrze opisany przez Kolba (1984). Określił on je jako powstawanie nowej wiedzy poprzez przekształcenie dotychczasowego doświadczenia w wyniku obserwacji, wyciąganie wniosków, a następnie uogólnianie ich i modyfikację zachowania zgodnie z tymi przesłankami. Przykładem takich zajęć są *warsztaty* poświęcone komunikowaniu międzykulturowemu. Mogą być podczas nich stosowane symulacje sytuacji wynikających ze spotkań międzykulturowych i odgrywanie ról osób uczestniczących w takich interakcjach. Symulacje takie mogą dotyczyć interakcji w fikcyjnej kulturze – wtedy uczestnicy mają moż-

liwość zaobserwowania w formie akontekstualnej, jak odmienności kulturowe zniekształcają, a nawet blokują efektywną komunikację. Jedne z najlepiej znanych gier przydatnych do tego celu to *BaFa-BaFa* opracowana przez Shirtsa lub *Barnga* opracowana przez Thiagarajan i Steinwachs (Kohls i Knight, 1994) Pomagają one zademonstrować uczestnikom, jak bardzo bagaż kulturowy, czyli reguły panujące w ramach własnej tradycji kulturowej, określają, ale też ograniczają zakres reakcji na rozmaite sytuacje. Dużą trudnością w zastosowaniu uczenia się przez doświadczenie jest siła reakcji emocjonalnych uczestników, a co za tym idzie – konieczność posiadania przez prowadzącego ten typ szkoleń dużych kompetencji psychologicznych w radzeniu sobie z bardzo emocjonalnymi reakcjami grupy. Warsztaty mogą też dotyczyć konkretnych kontaktów międzykulturowych, w których uczestniczą osoby z kultury, do kontaktu z którą grupa się przygotowuje.

Aktywizującymi uczestników formami treningów są też *kwestionariusze*, za pomocą których badani dokonują samooceny cech związanych z kompetencją kulturową. Mierzone mogą być takie aspekty, jak: poziom lęku wywołanego przez kontakt z osobami obcymi, poziom własnej sprawności komunikacyjnej czy stopień rozumienia intencji osób z innych kultur. Przykładem takiego kwestionariusza jest *inwentarz umiejętności adaptacji międzykulturowej* (Kelley i Meyers 1995). Pozwala on uczestnikom szkolenia uzyskać informacje o swoich sposobach reagowania na różne aspekty kontaktu z reprezentantami odmiennych kultur oraz ocenić najważniejsze silne i słabe strony w obliczu trudności związanych ze znalezieniem się w innej kulturze. Za pomocą kwestionariusza można ocenić cztery podstawowe składowe zdolności do adaptacji w nowej kulturze. Są to: odporność emocjonalna, elastyczność i otwartość na nowe doświadczenia, wnikliwość spostrzeżeń, poczucie autonomii i niezależności. Kwestionariusz ten może się okazać przydatny nie tylko w ocenie cech pojedynczych osób delegowanych do pracy w innym kraju, ale także do budowania zespołów, które będą się składały z osób dysponujących uzupełniającymi się wzajemnie cechami ułatwiającymi funkcjonowanie w obcej kulturze.

Spójna konstrukcja treningu kulturowego wymaga przyjęcia określonego podejścia teoretycznego, które będzie się następnie przekładać na sformułowanie konkretnych celów treningu i dobór sposobów ich realizacji. Przykładem takiej teorii może być wspomniana wcześniej **teoria uczenia się przez doświadczenie** Kolba. Interesującą modyfikacją teorii Kolba jest **teoria Ratiu** (1983). Porównuje on cykle uczenia się dwóch rodzajów osób funkcjonujących w środowiskach międzynarodowych – osób, które są dobrze przystosowane, i tych, których przystosowanie jest gorsze. Podstawową różnicą jest skłonność stawiania pytań o *znaczenie* obserwowanych zachowań odmiennych od obserwowanych w kulturze macierzystej, a nie o ich *przyczynę*. Pytanie o znaczenie owocuje zdolnością do modyfikacji wcześniej żywionych poglądów, podczas gdy pytanie o przyczynę zachowań owocuje selektywnym doбором nowych informacji, tak aby potwierdzały one wcześ-

niej żywione przekonania. Na przykład obserwacja znaczenia strategii doboru pracowników poprzez więzi rodzinne może doprowadzić do odmiennych konkluzji niż pytanie o przyczynę stosowania takiego doboru. W pierwszym przypadku możemy odkryć wagę relacji prywatnych dla kontaktów zawodowych, a w drugim wypadku potwierdzić swoje przekonanie w nepotyzmie panującym w danej kulturze.

W wyborze teorii konieczne jest zwrócenie uwagi na dwa aspekty: po pierwsze – na zgodność teorii z celem treningu: „Trening mający na celu dostarczyć wiedzy o efektywnym komunikowaniu się w wielokulturowym środowisku pracy nie może bazować na teorii przystosowania kulturowego, lecz raczej na teorii efektywnej komunikacji międzygrupowej” (Gudykunst, Guzley i Hammer 1996: 77). Po drugie ważne jest, aby teoria stosowana jako podstawa do skonstruowania takiego treningu nie była teorią etnocentryczną, mającą zastosowanie tylko do reprezentantów danej kultury. Na przykład oparty na wzorcach kultury indywidualistycznej model efektywnej pracy zespołowej nie znajdzie zastosowania, gdy chcemy zbudować dobrze działający zespół składający się z osób z kultury kolektywistycznej.

4. Treningi akulturacyjne w polskim środowisku biznesowym

Spróbujmy teraz odpowiedzieć na pytanie, na co w Polsce wskazuje podejście do stosowania opisanych wyżej metod, przygotowujących do kontaktów z osobami z innych kultur. Zaprezentowane dalej uwagi wynikają z doświadczeń autorki w prowadzeniu takich treningów w ciągu ostatnich dziesięciu lat. Treningi te były prowadzone zarówno w firmach, które po zakupie przez właścicieli zagranicznych stały się firmami międzynarodowymi, jak i w firmach, które zaczęły funkcjonować na rynku międzynarodowym jako dostawcy usług lub produktów. Grupy, dla których prowadzono szkolenia, składały się zarówno z pracowników polskich, jak i z pracowników zagranicznych delegowanych do pracy w Polsce.

Pierwsza prawidłowość dotyczy motywacji firm do organizacji takich treningów. Wśród kilkudziesięciu przeprowadzonych treningów nigdy nie zdarzyło się, aby miały one charakter prewencyjny, przygotowujący pracowników do kontaktu z osobami z innej kultury, tak aby uprzedzić dzięki temu przygotowaniu potencjalne konflikty czy ułatwić efektywną komunikację międzykulturową, gdy zaczną ze sobą współpracować osoby z różnych kultur. Prawidłowość ta występowała w przypadku zarówno pracowników polskich, jak i pracowników obcych przysyłanych do Polski na stanowiska kierownicze w zakupionych przez zagraniczne koncerny polskich zakładach pracy. Żadna z tych grup treningów takich nie odbyła.

Treningi w każdym z przypadków były organizowane pod presją albo otwartego konfliktu pomiędzy polskimi pracownikami a zagranicznym kierownictwem, albo konfliktu pomiędzy polskim oddziałem firmy a oddziałami

zagranicznymi, czy też zagranicznymi kontrahentami. Innym powodem organizowania treningów były spektakularne porażki w trakcie negocjacji nowych kontraktów handlowych. Chodzi o sytuacje, gdy nie dochodziło do skutku podpisanie niemal wynegocjowanego kontraktu, a zachowanie zagranicznego partnera handlowego było dla strony polskiej całkowicie niezrozumiałe (np. partner chiński odmawiał podpisania kontraktu w ostatniej chwili, motywując to... niewłaściwym kształtem stołu).

Wcześniejsze próby kontaktu z działami HR firm kupowanych przez koncerny zagraniczne lub polskich firm wchodzących na rynki międzynarodowe i składane im oferty takich szkoleń kończyły się stwierdzeniami „Dziękujemy, ale nasi pracownicy znają język angielski i potrafią porozumiewać się z klientami/współpracownikami z innych krajów”. Świadczyło to o bardzo niskiej świadomości różnic między kontekstem kulturowym, w jakim biznes jest prowadzony, a samymi działaniami biznesowymi. W parze z tym brakiem zrozumienia szło przekonanie, że działania biznesowe w każdym kontekście mogą być prowadzone w taki sam sposób. Innym powodem odmowy organizacji takich szkoleń było wyrażane przez działy HR przekonanie o podobieństwie kultury polskiej i innych kultur europejskich, a co za tym idzie – uzasadnieniu prowadzenia szkoleń tylko wtedy, gdy dotyczą one współpracy z „odpowiednio odległymi” kulturowo krajami afrykańskimi czy arabskimi.

Przeprowadzanie szkoleń poprzedzane było każdorazowo działaniami prowadzącymi do ustalenia potrzeb konkretnego klienta. Odbywało się to na jeden z dwóch sposobów: albo poprzez organizację wstępnego spotkania w siedzibie firmy i zebranie podczas otwartej dyskusji z reprezentantami poszczególnych działów informacji o trudnościach związanych ze współpracą z osobami z innych krajów, albo poprzez wypełnienie przez przyszłych uczestników szkolenia szczegółowej internetowej ankiety, przesyłanej bezpośrednio do osoby prowadzącej szkolenie. Informacje te służyły następnie do zbudowania planu szkolenia, obejmującego najczęściej cztery sesje szkoleniowe, oraz zaplanowania dodatkowych indywidualnych konsultacji z członkami zespołu prowadzącego szkolenie.

Z uwagi na różnorodność konfiguracji kulturowych dotyczących międzynarodowej współpracy poszczególnych firm, każdorazowo programy szkoleń były opracowywane indywidualnie, po to aby dostosować program do potrzeb konkretnej firmy. Podstawowe bloki tematyczne adaptowane na potrzeby szkoleń obejmowały takie zagadnienia, jak: usytuowanie na siatce wymiarów kulturowych Polski oraz krajów partnerskich, konsekwencje tych różnic dla funkcjonowania w biznesie, zagadnienia wzajemnych stereotypów wpływających na kontakty biznesowe, zagadnienia szoku kulturowego. Najczęściej stosowane formy dydaktyczne obejmowały analizy przypadków, odgrywanie ról, interpretację incydentów krytycznych. Materiał praktyczny wykorzystywany w szkoleniach pochodził z informacji zebranych od uczestników na wstępnym etapie oceny potrzeb szkoleniowych.

Bardzo ważną formą szkoleniową okazały się również indywidualne konsultacje dla uczestników szkoleń prowadzone przez członków zespołu badawczego. Dotyczyły one zarówno stresu związanego z kontaktami międzykulturowymi, jak też sposobów rozwiązywania problemów i nieporozumień w komunikacji międzykulturowej, których uczestnicy nie chcieli ujawniać wobec całej grupy szkoleniowej. Każdorazowa ewaluacja szkoleń wskazywała, z jednej strony, na przydatność otrzymanej wiedzy, z drugiej zaś na potrzebę prowadzenia szkoleń na wstępnym etapie podejmowania współpracy międzynarodowej. Uczestnicy niejednokrotnie wyrażali żal, że otrzymali informacje o kulturze partnerów biznesowych tak późno, że niepotrzebnie dochodziło w trakcie współpracy do napięć i konfliktów.

5. Podsumowanie

Przedstawiona analiza problematyki szkoleń kulturowych w organizacjach biznesowych wskazuje na konieczność wprowadzenia ich jako rutynowego elementu budowania kompetencji zespołów pracowniczych w organizacjach działających w środowisku międzynarodowym. Ponieważ w dobie globalizacji trudno wyobrazić sobie przedsiębiorstwa, które nie są zmuszone (w różnym stopniu) do współpracy z partnerami z innych krajów i kultur, konieczne staje się podnoszenie świadomości kulturowej zarówno osób bezpośrednio zaangażowanych w tą współpracę (np. działów eksportu), jak i osób, które są pośrednio odpowiedzialne za operacje międzynarodowe firmy i dobór osób do ich realizacji (np. działy HR). Z uwagi na zmieniające się otoczenie kulturowe biznesu, dla większych firm korzystne może się okazać stałe zatrudnienie osoby specjalizującej się w doradztwie i treningach kulturowych oraz powierzenie jej budowania szkoleń kulturowych podążających za zmianami, jakie zachodzą w firmie w tym zakresie.

Przypisy

- ¹ Podsumowanie stanu wiedzy praktycznej, ale też teorii leżącej u podstaw prowadzonych treningów zawierają następujące źródła: (*Handbook...* 2004), rozdział poświęcony treningom akulturacyjnym (Bhawuk, Landis i Lo 2006) oraz publikacje ukazujące się w *International Journal of Intercultural Relations*.
- ² Książki te zostały przetłumaczone na język polski: (Hall 1976, 1987).

Informacje o autorce

Prof. dr hab. Halina Grzymała-Moszczyńska – Uniwersytet Jagielloński i Szkoła Wyższa Psychologii Społecznej. E-mail: uzgrzyma@cyf-kr.edu.pl.

Bibliografia

Bennett, J.M. 1993. Cultural marginality: Identity issues in intercultural training, w: Paige, R.M. (red.) *Education for the Intercultural Experience*, s. 109–135. Yarmouth: Intercultural Press.

- Bennett, J.M. i M.J. Bennet 2004. Developing Intercultural Sensitivity: An Integrative Approach to Global and Domestic Diversity, w: Landis, D. i R.S. Bhagat (red.) *Handbook of Intercultural Training*, s. 151–165. Thousand Oaks, London, New Dehli: Sage Publications.
- Bhawuk, D.P., Landis, D. i K.D. Lo 2006. Intercultural training, w: Sam, D.L. i J.W. Berry (red.) *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*, s. 504–524. New York: Cambridge University Press.
- Caligiuri, P., Tarique, I. i R. Jacobs 2009. Selection for international assignments. *Human Resource Management Review*, nr 3 (19).
- Communicating Between Cultures. 2006. *Psychology on DVD & video*, nr 3 (20), Insight Media.
- Donaldson, M.C. i M. Donaldson 1999. *Negocjacje*. Warszawa: Wydawnictwo RM.
- Fowler, S.M. 2006. Training across cultures: What intercultural trainers bring to diversity training. *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 30, s. 401–411.
- Fox, F.F. 2003. Reducing intercultural friction through fiction: virtual cultural learning. *International Journal of Intercultural Relations*, vol. 27, s. 99–123.
- Grzymała-Moszczyńska, H. 2004. Jak można się uczyć innej kultury – treningi akulturacyjne dla studentów, w: Borowiak, A. i P. Szarota (red.) *Tolerancja i Wielokulturowość*, s. 177–189. Warszawa: „Academica” Wydawnictwo SWPS.
- Gudykunst, W.B., Guzey, R.M. i M.R. Hammer 1996. Designing Intercultural Training, w: Landis, D. i R.S. Bhagat (red.) *Handbook of Intercultural Training*, s. 77–80. Thousand Oaks, London, New Dehli: Sage Publications.
- Hall, E.T. 1976. *Ukryty wymiar*, Warszawa: PIW.
- Hall, E.T. 1987. *Bezgłośny język*, Warszawa: PIW.
- Kelley, C. i J. Meyers 1995. *Cross-cultural Adaptability Inventory*, Minneapolis: NCS Pearson.
- Kohls, L.R. i J.M. Knight 1994. *Developing Intercultural Awareness: A Cross-cultural Training Handbook*, Yarmouth: Intercultural Press.
- Kolb, D.A. 1984. *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*, New York: Prentice Hall.
- Landis, D., Bennett, J.M. i M.J. Bennet (red.) 2004. *Handbook of Intercultural Training*, Thousand Oaks, London, New Dehli: Sage Publications.
- Lewis, R.D. 2000. *When Cultures Collide – Managing Successfully across Cultures*, London: Nicholas Brealey Publishing.
- Lewis, T.J. i R.E. Jungmann (red.) 1986. *On Being Foreign: Culture Shock in Short Fiction – An International Anthology*, Yarmouth: Intercultural Press.
- Paige, R.M. i J.N. Martin 1996. Ethics in Intercultural Training, w: Landis, D. i R.S. Bhagat (red.) *Handbook of Intercultural Training*, s. 86–91. Thousand Oaks, London, New Dehli: Sage Publications.
- Ratiu, I. 1983. Thinking internationally: A comparison of how international executives learn. *International Studies of Management and Organization*, nr 1–2 (XIII), s. 139–150.
- Triandis, H.C., Brislin, R.W. i H. Hui 1988. Cross-cultural training across the individualism-collectivism divide. *International Journal of Intercultural Relations*, nr 8, s. 269–289.
- Trompenaars, F. i Ch. Hampden-Turner 2002. *Siedem wymiarów kultury. Znaczenie różnic kulturowych w działalności gospodarczej*, Kraków: Oficyna Ekonomiczna.