

STUDENTŲ TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMAS TAIKANT KOOPERUOTŲ STUDIJŲ METODĄ

Aidas Barzelis, Laura Barcytė

Šiaulių universitetas,

Šiaulių universiteto gimnazija

Įvadas

Sparčiai besiplečiantys globalizacijos procesai, masinė emigracija, turizmo, tarptautinio verslo ir prekybos sferų reorganizavimas, auganti internacionalizacijos įtaka aukštajam mokslui, kuomet universiteto vaidmuo keičiasi iš žinias orientuoto turinio perteikimo į kompetencijų ugdymą, kelia naujus iššūkius visai švietimo koncepcijai. Šio proceso aki-vaizdoje užsienio ir Lietuvos mokslinėje literatūroje (Barnett, 1993; Taylor, 1994; Byram, 1997; Davis, 2005; Lekavičienė, 2000; Lepaitė, 2001; Saulėnienė, 2003) vis dažniau ir plačiau analizuojamas kompetencijos konceptas, jo raiška ir ugdymo galimybės.

Viena iš mažiau tirtų, tačiau aktualių šiuolaikinėje aukštojo mokslo sistemoje kompetencijų, tai tarpkultūrinė kompetencija, kurios ugdymo procesas universitetuose reikalauja įvairių, kol kas ne itin Lietuvoje populiarių patirtinių mokymosi metodų. Bendriausia prasme, *tarpkultūrinė kompetencija yra traktuojama kaip žmogaus gebėjimas komunikuoti ir sąveikauti su kitos kultūros / grupės / bendruomenės žmonėmis*. Tarpkultūrinė kompetencija ir jos ugdymas mažai tyrinėta Lietuvos mokslininkų. Tuo tarpu užsienio šalių mokslininkai – (Byram, 1997; Byram, 2004; Byram, Zarate; 1997; Kim, 1991; Serco, 2004; Chen, Starosta, 1996; Fantini, 2000) tarpkultūrinę kompetenciją analizuoja labai plačiai. Nemažai tarpkultūrinės kompetencijos aspektų aptinkama ir autorių (Gesteland, 1997; Hofstede, 1997; Lewis ir kt. 2002), nagrinėjusių tarpkultūrinės komunikacijos temą.

Lietuvos mokslininkų (Radzevičienė, 2004; Petkevičiūtė, Budaitė, 2005; Vengrauskas, Langviniene, 2005) tarpkultūrinė kompetencija arba kai kurie jos komponentai dažniausiai tyrinėjami verslo, vadybos srityse. Tai veikia spartėjanti tarptautinė prekyba, augantis tarptautinis verslas ir turizmas. Kiti Lietuvos tyrinėtojai (Būdvytytė-Gudienė, Mažeikienė, 2005) gilinasi tik į vieną tarpkultūrinės kompetencijos aspektą, t. y. verslo tarpkultūrinę komunikaciją.

Tarpkultūrinė kompetencija įvairių autorių (Fantini, 2000; Byram, 2004; Bennett, 1993; Hapgood, Fennes, 1997) traktuojama ne kaip duotybė, bet kaip asmens nuolatinės raidos ir vystymosi rezultatas. Ši kompetencija, esant tam tikroms sąlygoms

formuojasi visą gyvenimą ir dažnai aukščiausias lygis sunkiai pasiekiamas. Vienas iš žinomiausių tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo metodų – tai patirtinis mokymasis tarpkultūriniame kontekste, kai asmuo, dalyvaudamas mobilumo programose, ištraukdamas į simuliacinių, vaidmenų žaidimų dirbtinai sukonstruotas tarpkultūrinių skirtumų ir susidūrimų situacijas, tiesiogiai ar netiesiogiai susiduria su kita kultūra.

Vienas inovatyviausių patirtinių ugdymo metodų, kuris gali būti taikomas *tarpkultūrinės kompetencijos* ugdymo procese, yra „Mokymasis tarnaujant bendruomenei“ (*Service learning*). Tai Jungtinėse Amerikos Valstijose paplitusi ypač lanksti ir mobili studijų sistema, leidžianti sieti mokymąsi auditorijose ir praktinį darbą vietos įmonėse, nevyriausybinėse organizacijose, viešosiose įstaigose ir t. t. Šis ugdymo metodas – mokymasis ir refleksija, kuri jungia akademinį ugdymo planą su prasmingu tarnavimu bendruomenei. Kaip ugdymo metodologija ji patenka į patirtinio ugdymo kategoriją. Kitaip tariant, šis metodas integruoja tarnavimą bendruomenei su instrukcijomis ir refleksija, kuri praturtina mokymosi patirtį, ugdo pilietinę atsakomybę, skatina pilietinį sąmoningumą ir stiprina bendruomenes. Metodas yra plačiau analizuojamas užsienio literatūroje (Furco, 1996; Van Gyn, 1996; Derousi, Sherwood, 1997). Tuo tarpu Lietuvoje „Mokymasis tarnaujant bendruomenei“ pradėtas taikyti tik prieš kelerius metus Šiaulių ir Vytauto Didžiojo universitetuose vykstant tarptautinius projektus (CIVICUS, KOOPERIA ir kt.). Šio metodo taikymo ir plėtros pradininkai, analizavę perkeliavimo ir adaptacijos problematiką Lietuvoje, – G. Mažeikis (2007), I. Balčiūnienė (2007) ir kt.

„Mokymosi tarnaujant bendruomenei“ metodas pirmiausia skirtas mažinti darbdavių ir globalizuotos rinkos akcentuojamam atotrūkiui tarp akademinės, socialinės bei verslo sferų ir pritaikyti studijas prie kintančios aukštojo mokslo koncepcijos, t. y. į žinias orientuotą turinį keisti kompetencijų ugdymu. Tačiau, taip pat būtina akcentuoti dar vieną – tarptautiškumo aspektą. Nuolat didėjant kultūrinei įvairovei socialiniame lygmenyje, specialistų rengimo metodų taikymas tampa problemiškas. Tradiciniai metodai neįgalina studentą ruošti darbui tarptautinėje ar tarpkultūrinėje aplinkoje, tapti konkurencingam. Vis

dėlto užsienio mokslinėje literatūroje (Berry, 1990; Frazier, 1997; Myers-Lipton, 1996) yra aptinkama bandymų taikyti „Mokymosi tarnaujant bendruomenei“ metodą, ugdant studentų tarpkultūrinę kompetenciją, nors ir pripažįstama, kad atlikti tyrimai nėra itin išsamūs ar pilnaverčiai. Tačiau bendra užsienio mokslininkų nuostata yra ta, jog šio inovatyvaus metodo integravimas į tarpkultūrinį ugdymą galėtų būti kaip vienas iš esminių socialinių teisingumą ir socialinę kaitą skatinančių elementų.

Tyrimo hipotezė. Kooperuotų studijų metodas daro įtaką studentų tarpkultūrinės kompetencijos ugdymui ir raiškai.

Tyrimo tikslas. Nustatyti ir įvertinti „Mokymosi tarnaujant bendruomenei“ metodo galimybes, ugdant studentų tarpkultūrinę kompetenciją.

Tyrimo objektas. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas, taikant „Mokymosi tarnaujant bendruomenei“ (*Service Learning*) metodą.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti tarpkultūrinės kompetencijos teorinį-hipotetinį modelį, atskleidžiantį jos sampratą, struktūrą, dimensijas, raišką, raidą ir ugdymo ypatumus akademinėje kultūroje.
2. Apibūdinti kooperuotų studijų programą, jos struktūrą, metodiką, ypatumus ir galimybes ugdyti tarpkultūrinės kompetencijas.
3. Atlikti studentų apklausą žodžiu (interviu), kuri leistų nustatyti „Mokymosi tarnaujant bendruomenei“ metodo galimybes ugdyti tarpkultūrinei kompetencijai.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros bei dokumentų turinio analizė; apklausa, taikant atviro tipo pusiau struktūruotą tiriamąjį interviu (su laisvai formuluojamais atsakymais, kur neribojamas nei turinys, nei forma).

1. Tarpkultūrinės kompetencijos raidos tyrimo modeliai

Analizuojant ir vertinant tarpkultūrinę kompetenciją svarbu, ne tik aptarti sukurta jos modelį, bet ir išanalizuoti šios srities tyrimus, jų strategiją, kurie yra svarbūs šiame straipsnyje pristatomai temai.

Vienas iš labiausiai žinomų tarpkultūrinės kompetencijos raidos tyrimo modelių yra M. J. Bennett (1993) aprašytas tarpkultūrinio jautrumo raidos modelis (*Developmental Model of Intercultural Sensitivity – DMIS*). M. J. Bennett, apie dvidešimt metų stebėjęs ir tyrinėjęs studentų tarpkultūrinio ugdymo metu patirtas kognityvinių struktūrų ir pasaulėžiūros, mąstymo, elgesio ir nuostatų transformacijas, išskyrė šešis vystymosi etapus nuo etnocentrizmo prie etnoreliatyvizmo, nuo kitos kultūros atmetimo prie prisitaikymo prie jos.

Tačiau šis tarpkultūrinės kompetencijos raidos modelis turi ir ribotumą, kai aiškinama tarp-

kultūrinės kompetencijos raida. Pabrėžiamas labiau asmens kompetencijos vidinis vystymasis, pasirenkimas mokytis ir keistis, tačiau neatsižvelgiama į išorinę edukacinę aplinką, kuri gali veikti asmenį. Siekiant anuluoti šį trūkumą, reikėtų aprašyti ir įvertinti pedagoginio poveikio procesą. Pavyzdžiui, F. Tesoriero (2006), aprašydamas Australijos studentų, atliekančių socialinio darbo praktiką Indijoje, nuostatų ir elgesio keitimąsi ir transformaciją į tarpkultūrinę kompetenciją pagal M. J. Bennett modelio stadijas, pabrėžia pedagoginio poveikio elementus: 4 mėnesių trukmės patirtinio mokymosi praktika užsienyje socialiai, kultūriškai ir ekonomiškai kitoniškoje aplinkoje – pietų Indijos kaimo regione, intensyvūs parengiamieji 3 mėnesių kursai, studentų mokymosi bendruomenės kūrimas ir jos darbo priežiūra, praktikos vadovo priskyrimas ir intensyvios nuolatinės konsultacijos praktikos vietoje, refleksyvių instrumentų ir užduočių taikymas (refleksyvių ataskaitų rašymas).

Tarpkultūrinės kompetencijos tyrimo literatūroje, kaip jau apibūdinta, sutinkamas tarpkultūrinės kompetencijos vystymosi lygių apibrėžimas, siejant su buvimo kitoje kultūroje laiku ir iš dalies užsiėmimo ir veiklos kitoje kultūroje tipu. Pavyzdžiui, A. Fantini (2000) nurodo keturis – edukacinio keliautojo (*Educational Traveler*), laikinai apsigyvenusio asmens (*Sojourner*), profesionalo (*Professional*), tarpkultūrinio specialisto (*Intercultural/ Multicultural Specialist*) – tarpkultūrinės kompetencijos lygius. Edukacinis keliautojas – tai pvz., mainų programų dalyvis, viešintis kitoje šalyje 4–6 savaites. Laikiniai kitoje šalyje ar kultūroje apsigyvenęs asmuo pasineria į ilgesnį kultūrinį pažinimą, tai būtų, pavyzdžiui, 4–8 mėnesių buvimo pagal mainų programą stažuotė ar studijos. Profesionalo lygį gali pasiekti darbuotojas, dirbantis tam tikrą laiką tarpkultūriniame arba daugiakultūriniame kontekste. Tarpkultūrinio specialisto lygį gali pasiekti individai, dirbantys su tarptautiniais studentais, dalyvaujant kultūriškai įvairios auditorijos mokymuose.

Apibendrinant aukščiau aprašytus tarpkultūrinės kompetencijos tyrimo modelius, reikia pažymėti, kad tarpkultūrinės kompetencijos tyrimo procese turi būti atsižvelgta į visą tarpkultūrinės raidos tęstinumą nuo etnocentrinio neigimo prie integracijos (pvz., M. J. Bennett). Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas ir vertinimas pagal galimybes, tai turi vykti realiame ilgai trunkančio patirtinio mokymosi tarpkultūriniame arba kitos kultūros kontekste, arba įprastoje edukacinėje aplinkoje (pvz., *auditorijoje*), sukuriant realią ar imitacinę intensyvių tarpkultūrinių susidūrimų aplinką.

2. Tarpkultūrinės kompetencijos raiškos lygiai

Analizuojant tarpkultūrinės kompetencijos tyrimus, atliktus užsienio šalių mokslininkų, buvo

išskirti keturi studentų tarkultūrinės kompetencijos raiškos lygiai: *ikitarpkultūrinės kompetencijos, elementarus, vidutinis ir pažangus*. Toks lygių išskyrimas buvo būtinas dėl interviu protokolų analizės rezultatų įvairovės kokybiniu aspektu. Rezultatų analizės metu išryškėjo, jog kai kurios studentų žinios, nuostatos, gebėjimai ir kultūrinis / kritinis sąmoningumas vis dar yra etnocentrinėje stadijoje, kuri buvo plačiai nagrinėta M. Bennett (1993), D. Hoopes (Hapgood, Fennes, 1997), A. Fantini (2000), M. By-

ram ir G. Zarate (1997). Aiškiausiai ikitarpkultūrinės kompetencijos stadijas pateikia D. Hoopes, išskirdamas – *etnocentrizmą, sąmoningumą, supratimą, pripažinimą ir pagarbą, vertinimą ir įvertinimą, pasikeitimą*. Ikitarpkultūrinės kompetencijos lygis buvo naudojamas kaip TK slenkstis, už kurio jau aptinkama TK raiška (1 lentelė). Kiti trys TK raiškos lygiai buvo adaptuoti remiantis M. J. Bennett (1993), A. Fantini (2000) ir M. Byram (2004) aprašytais TK lygiais.

1 lentelė. *Tarpkultūrinės kompetencijos raiškos lygiai*

0 lygis: <i>Elementarus</i>	TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS SLENKSTIS	1 lygis: <i>Vidutinis</i>	2 lygis: <i>Pažangus</i>	3 lygis: <i>Pažangus</i>
IKITARPKULTŪRINĖ KOMPETENCIJA		TARPKULTŪRINĖ KOMPETENCIJA		

Tyrimo metu buvo apklausti 34 Šiaulių universiteto Filosofijos ir visuomenės mokslų studijų programos studentai.

3. Tyrimo rezultatai

Analizuojant studentų žinias organizacijoje / bendruomenėje, buvo išskirti dešimt žinių struktūrinių elementų, kurie labiausiai atsispindėjo interviu protokoluose. Tai studentų žinios apie *organizacijos dydį; organizacijos tikslą; organizacijos funkcijas; organizacijos struktūrą (hierarchiją, pavaldumo ryšius ir santykius); organizacijos veiklą; vertybes (požiūris į šeimą, politiką, socialinę religinį gyvenimą); kultūrinius skirtumus; papročius, ritualus; organizacijos taisykles; organizacijos istorines kultūrinės šaknis*. Tyrinėjant studentų žinias, kaip tarpkultūrinės kompetencijos komponentą, pastebėtas dinamiškumas, kuris pasireiškė trimis pagrindiniais kaitos aspektais: *studento žinios visiškai nepakito, studento žinios pakito nežymiai, studento žinios pakito pastebimai*.

Vienas itin svarbus tarpkultūrinės kompetencijos elementas yra studentų nuostatos, kurias galima skirti į tris pagrindines dalis, o šios savo ruožtu dar būtų skaidomos į atskirus struktūrinius elementus: *tolerancija organizacijai, tolerancija organizacijos komponentams (tradicijoms / papročiams / ritualams, vertybių ir požiūrių skirtumams, kultūriniais elementais, organizacijos nariams), smalsumas ir atvirumas kitai kultūrai*. Be to, analizuojant interviu protokolus buvo išskirtos studentų išankstinės nuo-

stos ir stereotipai *apie organizacijas / bendruomenes ir jų narius*. Pastebėta, kad studentų išankstinės nuostatos, stereotipai prieš einant į organizacijas / bendruomenes dažniausiai turėjo neigiamą pobūdį. Studentai tikėjo / manė, kad kai kurių, ypač religinio tipo bendruomenių, pagrindinis tikslas – įtraukti į savo veiklą; tokių bendruomenių ritualai turi fanatiškumo požymių (pvz., *rankų iškėlimas meldžiantis, lingavimas, ekstaziniai apalpimai, laiminimai*); kultūrinio tipo organizacijos, puoselėjančios tradicines kultūrinės vertybes, yra itin priešiškos populiariajai kultūrai; o socialinio tipo organizacijos glaudžiai susijusios su religija ir perdėtu tradicinių katalikiškų vertybių puoselėjimu. Tyrimo analizės metu paaiškėjo, kad studentų turėti stereotipai ir išankstinės nuostatos, pabuvus organizacijoje, dažnai pakisdavo pereinant iš neigiamų į teigiamas. Vis dėlto buvo studentų, nors ir labai mažai, kurių išankstinis nusistatymas ne tik kad nepasikeitė, bet ir pasitvirtino.

Apibendrinant galima teigti, jog kai kurių studentų su neigiamomis išankstinėmis sampratomis prieš einant į organizaciją / bendruomenę nuomonė nepakito nei dalyvaujant bendruomenės veikloje, nei iš jos išėjus. Vis dėlto daugeliu atvejų neigiami stereotipai ir nuostatos pakito visiškai arba bent iš dalies į teigiamą pusę.

Tyrinėjant studentų nuostatas, buvo išskirti aštuoni jausmų tipai, pereinantys iš neigiamų (pvz., *baimė, nerimas* ir t. t.) į teigiamus (pvz., *susižavėjimas, džiaugsmas* ir t. t.). Galima sakyti, kad išvardyti studentų patirti jausmai organizacijoje /

bendruomenėje pasižymėjo dinamiškumu, dalyvaujant organizacijos / bendruomenės veikloje. Buvo apibūdinta ir išskirta studentų patirtų jausmų kaitos schema: *baimė / nerimas – susižavėjimas; susižavėjimas – nusivylimas; baimė / nerimas – nusivylimas; baimė / nerimas – baimė / nerimas; baimė – apatija; priešiškas – susižavėjimas*. Tyrimas parodė, kad studentų, dalyvaujančių organizacijoje jausmai, kito pagrindiniais trimis aspektais: studento jausmai, einant į organizaciją ir baigus praktiką, liko neigiami (*baimė / nerimas – nusivylimas; baimė / nerimas – baimė / nerimas; baimė – apatija*); neigiami jausmai virto teigiamais (*baimė / nerimas – susižavėjimas; priešiškas – susižavėjimas*) bei teigiami jausmai pasikeitė į neigiamus (*susižavėjimas – nusivylimas*).

Tyrimas atskleidė, kad studentai kooperuotų studijų metodą vertino teigiamai, nurodydami jo trūkumus ir privalumus. Respondentai teigė, kad šis metodas padeda atsisakyti kai kurių neigiamų nuostatų, įsitikinimų, ugdo pilietinius gebėjimus, kritinį mąstymą, gebėjimą spręsti kilusius konfliktus. Vis dėlto apklaustieji mano, kad kai kuriuose studijų moduluose, taikant patirtinį metodą, skiriama per daug dėmesio, paaiškinimų. Taip pat studentai pastebėjo, kad kai kurios organizacijos, priimančios studentus atlikti praktiką pagal kooperuotų studijų metodą, nežino, koks turėtų būti studento vaidmuo ir kooperuotų studijų metodikos organizavimas.

Pastebėta, kad studentai neigiamai vertina KS metodo užduočių atlikimą, tačiau šie vertinimai galėjo kilti dėl asmeninių charakteristikų: reflektyvumo esmės nesuvokimo; refleksyvios praktikos nesusietumo su galutine užduotimi ir kt. Studentai išsakė pastabų ir rekomendacijų dėl taikomos metodologijos ir kursų administravimo.

Tyrimas parodė, kad kooperuotų studijų metodas ugdo ir tam tikrus studentų tarpkultūrinius gebėjimus. Atliekant interviu protokolų analizę ir remiantis tarpkultūrinės kompetencijos teorine struktūra, buvo išskirti devyni gebėjimų / įgūdžių struktūriniai elementai. Tai gebėjimai / įgūdžiai *įsijausti į kito padėtį, emocinę būseną, suprasti kito jausmus (empatija); bendrauti su organizacijos nariais (lankstumas); prisitaikyti prie organizacijos taisyklių (adaptyvumas); gebėjimas identifikuoti lyderį organizacijoje; palyginti savo ir kitą kultūrą; mokymosi mokytis gebėjimai; interpretuoti specifinius, simbolinius organizacijos dokumentus*. Tyrimas atskleidė, kad daugelis studentų stengėsi įsijausti į organizacijos narių emocinę būseną, jiems sekėsi gerai bendrauti su organizacijos nariais, buvo nesunku prisitaikyti prie organizacijos taisyklių, lyginti savo ir kitą kultūrą, ieškoti informacijos apie organizaciją įvairiuose šaltiniuose (pvz., *laikraščiuose, mokslinėje literatūroje, internete ir pan.*).

Daug dėmesio skirta analizuoti galimiems studentų konfliktams su priimančia organizacija / bendruomene, kurie galėjo turėti didelės reikšmės studentų nuostatų ir gebėjimų raiškai bei ugdymui. Galima teigti, jog studentai, lankydami bendruomenėse pagal kooperuotų studijų metodą susidūrė su įvairaus tipo tarpasmeninėmis, socialinėmis ir tarpkultūrinėmis konfliktinėmis situacijomis (pvz., *konfliktai su organizacijos lyderiu, problemas dėl nesutapusių vertybių požiūrio ir pan.*), kurios bent jau iš dalies galėjo paveikti tarpkultūrinės kompetencijos raišką ir ugdymą. Studentų nepasirengimas kultūriškai elgtis kitoniškoje aplinkoje galėjo būti konfliktų priežastys. Be to, studentas ateina į organizaciją su savo (arba visuomenės daugumos) kultūriniu identitetu. Taigi, studentų kultūrinis kitoniškumas ir organizacijos narių nepakankamos tarpkultūrinės kompetencijos galėjo skatinti tarpkultūrinius konfliktus.

Vis dėlto tyrimas atskleidė tendenciją, kad tarpkultūriniai konfliktai kildavo labai retai dėl galimai kelių priežasčių. Pirma, dėl veiklos organizacijoje stokos, kai studentai atlikinėdavo tik privalomas, formalias užduotis neįsitraukdami į organizacijos ar bendruomenės veiklą. Antra, dėl daugumos organizacijų tipų specifikos. Kai kurios socialinei, politinei ar kultūrinei grupei priskirtos bendruomenės savo tradicijomis, ritualais, vertybėmis nesiskyrė arba skyrėsi nežymiai studento atžvilgiu ir todėl nebuvo aiškaus vidinio arba išorinio konflikto.

Pastebėta, kad kai kurie studentai pasižymi kultūrinu / kritiniu sąmoningumu, kurį galima apčiuopti per studentų *išreikštą savirefleksiją, organizacijos narių asmeninio vertinimo suvokimą*. Interviu protokolų analizė parodė, kai studentai, reflektuodami įgytas žinias, gebėjimus ir nuostatas, suvokė, kaip organizacijos / bendruomenės nariai asmeniškai vertino kiekvieno jų veiklą ir tam tikrus asmenybės bruožus.

Tyrimas atskleidė, kad tik religinėse bendruomenėse itin stipriai pasireiškė studentų religinis identitetas. Todėl buvo išskirti penki pagrindiniai studentų tipai pagal religingumą: *ateistas, netikintis, mažai tikintis, tikintis, giliai tikintis*. Nustatyta, jog apklausti studentai turi gana kritinį požiūrį į religingumą ir jo elementus, būtent, tikėjimą antgamtiniais reiškiniais, stebuklais ar Dievo neklystamumu. Dažniausiai studentų religinis identitetas nebuvo išreikštas, nes, jų manymu, religinės pažiūros buvo „duotos“ (socializacijos teorijos aspektas) tėvų, senelių ar kitų artimųjų. Daugelis studentų save priskyrė katalikams, tačiau išryškinti (sau priskirdami) ne religinio identiteto bruožus, o kultūrinio identiteto, kuriam būdinga tam tikra katalikiška pasaulėžiūra, vertybių sistema, tradicijos ir papročiai. Tikinčių

ir giliai tikinčių studentų tipai pagal religingumą, išsiskyrė konfliktiškumu su kitų religinių identitetų bendruomenėmis. Ir atvirkesčiai, ateistinio ir mažai tikinčio religingumo tipo atstovai palaikė tarpkultūrinį dialogą su įvairaus tipo bendruomenėmis.

Tyrimu išaiškinta, kad pagal studentų veiklos pobūdį ir intensyvumą bendruomenėse ar organizacijose, kuris taip pat siejamas su gebėjimu reflektuoti ir adekvačiai vertinti procesus organizacijoje, galima apibūdinti ir išskirti keturis pagrindinius studentų tipus pagal vaidmenį organizacijoje: *stebėtoją, pasyvų dalyvį, aktyvų dalyvį, lyderį*. Tyrimas parodė, kad dažniausiai studentai užimdavo stebėtojo vaid-

menį dėl kooperuotų studijų metodo ir užduočių specifškumo. Iš studentų nebuvo reikalaujama aktyviai įsitraukti į organizacijos veiklą ir tik retais atvejais iniciatyvūs studentai sugebėjo išnaudoti savo vadybinius / organizacinius / kūrybinius gebėjimus, atlikdami papildomas veiklas.

Apibendrinus visus tyrimo rezultatus, buvo sudarytas išplėstinis studentų *tarpkultūrinės kompetencijos* žemėlapis, kuriame įvardijami visi aptikti TK struktūriniai elementai ir įvertinami tarpkultūrinės kompetencijos lygiai. Taip pat buvo išskirtos TK kompetencijos žemėlapio kategorijos ir subkategorijos (2 lentelė).

2 lentelė. *Studentų tarpkultūrinės kompetencijos pagrindiniai struktūriniai elementai*

<i>Kategorija</i>	<i>Subkategorija</i>
<i>Žinios apie organizaciją</i>	<i>Organizacijos dydis</i>
	<i>Organizacijos tikslas</i>
	<i>Organizacijos funkcijos</i>
	<i>Organizacijos struktūra</i>
	<i>Organizacijos veikla</i>
	<i>Organizacijos vertybės</i>
	<i>Organizacijos kultūriniai skirtumai</i>
	<i>Organizacijos papročiai, ritualai, tradicijos</i>
	<i>Organizacijos taisyklės</i>
	<i>Organizacijos istorinės, kultūrinės šaknys</i>
<i>Nuostatos</i>	<i>Į „kitą“ (tolerancija organizacijos atžvilgiu)</i>
	<i>Tolerancija tradicijoms, papročiams, ritualams</i>
	<i>Tolerancija vertybių ir požūrių skirtumams</i>
	<i>Tolerancija kultūriniais elementams (simboliai, apranga, išvaizda, neverbalinis elgesys, žargonas)</i>
	<i>Tolerancija organizacijos nariams</i>
	<i>Smalsumas ir atvirumas kitai kultūrai</i>
<i>Gebėjimai / įgūdžiai</i>	<i>Įsijautimas į kito padėtį, emocių būseną, kito jausmų supratimas (empatija)</i>
	<i>Gebėjimas bendrauti su organizacijos nariais (lankstumas)</i>
	<i>Gebėjimas prisitaikyti prie organizacijos, jos taisyklių (adaptyvumas)</i>
	<i>Gebėjimas identifikuoti lyderį organizacijoje</i>
	<i>Gebėjimas palyginti savo ir kitą kultūrą</i>
	<i>Mokymosi mokytis gebėjimai</i>
<i>Kultūrinis sąmoningumas</i>	<i>Išreikšta savirefleksija</i>
	<i>Organizacijos narių asmeninio vertinimo suvokimas</i>

Išvados

1. Studentų lankymasis organizacijose pagal kooperuotų studijų metodą daugeliu atveju pakeitė (pagilino) žinias apie kitos kultūrinės grupės dydį, tikslą, struktūrą, veiklą, istoriją, vertybes, papročius, ritualus ir tradicijas; visiškai ar iš dalies pakeitė išankstines nuostatas ir stereotipus; studentai ėmė geriau reflektuoti save ir „kitą“; susidūrę su tarpkultūriniais konfliktais, gebėjo juos spręsti ir kt.

2. Studentų stereotipai ir išankstinės nuostatos, pabuvus organizacijoje, dažnai *pakisdavo perėinant iš neigiamų į teigiamas*. Vis dėlto buvo studentų, kuriems išankstinis nusistatymas ne tik kad nepasikeitė, bet ir pasitvirtino. Daugeliu atveju turėti neigiami stereotipai ir nuostatos pakito visiškai arba bent iš dalies. Tyrimas parodė, kad studentų, dalyvaujančių organizacijoje, jausmai kito trimis aspektais: studento jausmai liko neigiami; neigiami jausmai virto teigiamais, teigiami jausmai pasikeitė į neigiamus.

3. *Pagilėjo studentų kultūrinis / kritinis sąmoningumas*, kuris buvo identifikuotas per *išreikštą savi-refleksiją, organizacijos narių asmeninio vertinimo suvokimą*. Interviu protokolų analizė parodė, jog studentai reflektavo įgytas žinias, gebėjimus, nuostatas, suvokė, kaip organizacijos / bendruomenės nariai asmeniškai vertino studento veiklą ir tam tikrus asmenybės bruožus.
4. Išskirti keturi studentų tarpkultūrinės kompetencijos raiškos lygiai: *ikitarpkultūrinės kompetencijos, elementarus, vidutinis ir pažangus*. Nėdėlės dalies studentų žinios, nuostatos, gebėjimai po semestro išliko etnocentriniėje stadijoje ir nesiekė tarpkultūrinės kompetencijos raiškos lygio.
5. Studentai, lankydami bendruomenėse pagal kooperuotų studijų metodą, *susidūrė su įvairaus tipo tarpasmeninėmis, socialinėmis ir tarpkultūrinėmis konfliktinėmis situacijomis*, kurios veikė tarpkultūrinės kompetencijos raišką ir ugdymą. Identifikuotas studentų gebėjimas spręsti problemas per konfliktų sprendimo tarpininkus, kurie buvo įvardijami kaip bendruomenių nariai, dėstytojai.
6. Religinėse bendruomenėse itin stipriai išryškėjo *studentų religinis identitetas*. Išskirti penki pagrindiniai studentų tipai pagal religingumą: *ateistas, netikintis, mažai tikintis, tikintis, giliai tikintis*.
7. Identifikuoti keturi pagrindiniai *studentų tipai pagal vaidmenį organizacijoje*, kuris taip pat siejamas su gebėjimu reflektuoti ir adekvačiai vertinti procesus organizacijoje: *stebėtojas, pasyvus dalyvis, aktyvus dalyvis, lyderis*. Dažniausiai studentai užimdavo stebėtojo vaidmenį dėl kooperuotų studijų metodo ir užduočių specifiškumo.
8. Studentai kooperuotų studijų metodą *vertino teigiamai ir kritiškai*, nurodydami jo trūkumus ir privalumus. Metodas padėjo atsisakyti kai kurių neigiamų nuostatų, įsitikinimų, ugdė pilietinius gebėjimus, kritinį mąstymą, gebėjimą spręsti iškilusius konfliktus.

Literatūra

1. Balčiūnienė I., 2007, *Religinio ir pilietinio ugdymo suderinamumas ir papildomumas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
2. Barnett R., 1993, *The limits of competence: Knowledge, Higher Education and Society*. Buckingham: SRHE & Open University Press.
3. Bennett M. J., 1993, *Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity*. R. M. Paige (Ed.) *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press.
4. Berry H. A., 1990, *Service-learning in international and intercultural settings*. J. C. Kendall and Associates (Eds.), *Combining service and learning: A resource book for community and public service*. Raleigh, NC: National Society for Internships and Experiential Education.
5. Byram M., 1997, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
6. Byram M., 2004, INCA: Portfolio of Intercultural Competence. Prieiga per internetą: <www.incaproject.org>.
7. Byram M., Zarate G., 1997, *Definitions, objectives and assessment of sociocultural competence*. Strasbourg: Council of Europe.
8. Būdvytytė-Gudienė A., Mažeikienė N., 2005, *Tarpkultūrinė verslo komunikacija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
9. Chen G. M., Starosta W. J., 1996, *Intercultural Communicative Competence: a synthesis*. *Communication Yearbook*. Vol. 19. P. 353–383.
10. Davis N., 2005, *Intercultural Competence and the Role of Technology in Teacher Education*. Prieiga per internetą: <http://www.citejournal.org/articles/v4i4editorial1.pdf>.
11. Derousi P., Sherwood C. S., 1997, *Community Service Scholarships: Combining Cooperative Education with Service Learning*. *Journal of Cooperative Education*. Vol. 33. P. 46–54.
12. Fantini A., 2000, *Report by the Intercultural Communicative Competence Task Force*. Brattleboro: World Learning.
13. Frazier D., 1997, *A multicultural reading and writing experience: read aloud as service-learning in English class*. *Michigan Journal of Community Service Learning*. Vol. 3. P. 98–103.
14. Furco A., 1996, *Expanding Boundaries: Serving and Learning*. Washington, DC: Corporation for National Service. Vol. 1. P. 2–6.
15. Furco A., 1996, *Service Learning and School-to-Work*. *Journal of Cooperative Education*. Vol. 32 (1). P. 7–14.
16. Gesteland R., 1997, *Kaip išgauti taip. Menas bendrauti ir derėtis įvairiose kultūrose*. Vilnius: Tyto Alba.
17. Hapgood K., Fennes H., 1997, *Intercultural learning in the classroom*. London: Council of Europe.
18. Hofstede G., 1997, *Cultures and Organizations*. London: McGraw-Hill Companies.
19. Kim Y. Y., 1991, *Intercultural communication competence: A systems-theoretic view*. S. Ting-Toomey & F. Korzeny (Eds.). *Cross-cultural interpersonal communication*. Nr. 268. Newbury Park: Sage Publications.
20. Lekavičienė R., 2000, *Socialinės kompetencijos vertinimo metodologijos modifikavimas. Daktaro disertacija*. Vytauto Didžiojo universitetas.
21. Lepaitė D., 2003, *Kompetencijų plėtojančių studijų programų lygio nustatymo metodologija*. Kaunas: Technologija.
22. Lewis R. R., 2002, *Kultūrų sandūra. Kaip sėkmingai bendrauti su kitų tautų ir kultūrų atstovais*. Vilnius: Alma Littera.

23. Mažeikis G., 2007, *Kompetencijų ugdymo sistema taikant kooperuotų studijų metodą*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
24. Myers-Lipton S. J., 1996, Effect of a comprehensive service-learning program on college students' level of modern racism. *Michigan Journal of Community Service Learning*. Vol. 3. P. 45–54.
25. Petkevičiūtė N., Budaitė R., 2005, Vadovų tarpkultūrinė kompetencija Lietuvos organizacijose. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*. Nr. 36. P. 133–150.
26. Radzevičienė A., 2006, Nauji iššūkiai ugdant viešosios vadybos specialistus: tarpkultūrinė kompetencija. Prieiga per internetą: <[http://www.fmnc.lt/VALA/zurnalas_nr1\(5\)_radzeviciene.htm](http://www.fmnc.lt/VALA/zurnalas_nr1(5)_radzeviciene.htm)>.
27. Saulėnienė S., 2003, Dailės pedagogo šiuolaikinės kompetencijos struktūra: modelio pagrindimas Lietuvos švietimo aspektu. *Daktaro disertacija*. Kaunas: Technologija.
28. Sercu L., 2004, Assessing intercultural competence: a framework for systemic test development in foreign language education and beyond. Prieiga per internetą: <<http://web19.epnet.com/externalframe.asp?tb=1&.1>>.
29. Taylor E. W., 1994, Intercultural Competency: A Transformative Learning Process. *Adult Education Quarterly*. Vol. 44 (3). P. 154–174.
30. Tesoriero F., 2006, Personal Growth Towards Intercultural Competence Through an International Field Education Programme. *Australian Social Work*. Vol. 59 (2). P. 126–140.
31. Van Gyn G. H., 1996, Reflective Practice: The Needs of Professions and the Promise of Cooperative Education. *Journal of Cooperative Education*. Vol. 31 (2–3). P. 103–131.
32. Vengrauskas V., Langvinienė N., 2005, *Tarptautinis verslas*. Kaunas: Technologija.

THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' INTERCULTURAL COMPETENCE BY APPLYING THE METHOD OF COOPERATIVE STUDIES

Aidas Barzėlis, Laura Barcytė

Summary

The aim of this paper is to measure and evaluate the impact of method of cooperative studies when developing intercultural competence of students of Philosophy and Public Science study program. The instrument of research is open interview questionnaire created by the authors.

By analyzing the foreign and local academic literature a theoretical-hypothetical model of intercultural competence was made which develops the conception, structure and education peculiarities in academic culture; cooperative study program, its' structure, methodology and peculiarities were developed.

The research showed that students participating in organizations activities using cooperative studies method in most cases changed (deepened) their knowledge about the size, goals, structure, activities, history, customs, rituals and traditions of a different cultural group. Students' emotions and senses when participating in day-to-day activities of organizations changed in three different aspects: negative emotions before practice in organization remained negative after that; negative emotions became positive; and positive emotions became negative. Nevertheless cultural/critical students' awareness deepened and this was identified through expressed self-reflection and perception of organization members' personal evaluation. There were identified four main student types in organizations considering their role that was connected with ability to reflect, cogitate and make adequate evaluations of processes in an organization: observer, passive participant, active participant, leader. Students evaluated the method of cooperative studies positively but at the same time they indicated some advantages and disadvantages.

The research confirmed the hypothesis formulated by the authors – that the method of cooperative studies has an impact on intercultural competence of students of the Philosophy and Public Science study program.

Keywords: intercultural competence, method of cooperative studies, open interview.

STUDENTŲ TARPKULTŪRINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMAS TAIKANT KOOPERUOTŲ STUDIJŲ METODĄ

Aidas Barzėlis, Laura Barcytė

Santrauka

Šio straipsnio tikslas – nustatyti ir įvertinti kooperuotų studijų metodo įtaką, ugdant Filosofijos ir pilietinio ugdymo studijų programos studentų tarpkultūrinę kompetenciją. Tyrimo instrumentas – autorių sukurtas atviro tipo interviu klausimynas.

Straipsnyje, remiantis Lietuvos ir užsienio mokslinės literatūra bei dokumentų analize, išnagrinėtas tarpkultūrinės kompetencijos teorinis-hipotetinis modelis, atskleidžiantis jos sampratą, struktūrą, dimensijas ir ugdymo ypatumus akademinėje kultūroje; atskleista kooperuotų studijų programa, jos struktūra, metodika ir ypatumai.

Tyrimu nustatyta, kad studentų lankymasis organizacijose pagal kooperuotų studijų metodą daugeliu atveju pasikeitė (pagilino) žinias apie kitos kultūrinės grupės dydį, tikslą, struktūrą, veiklą, istoriją, vertybes, papročius, ritualus ir tradicijas. Tyrimas parodė, kad studentų jausmai, dalyvaujant organizacijoje, kito trimis aspektais: studento jausmai einant į organizaciją ir baigus praktiką liko neigiami; neigiami jausmai virto teigiamais; teigiami jausmai pasikeitė į neigiamus. Pagilėjo studentų kultūrinis / kritinis sąmoningumas, kuris buvo identifikuotas per išreikštą savirefleksiją, organizacijos narių asmeninio vertinimo suvokimą. Identifikuoti keturi pagrindiniai studentų tipai pagal vaidmenį organizacijoje, kuris taip pat siejamas su gebėjimu reflektuoti ir adekvačiai asmeniškai vertinti procesus organizacijoje: stebėtojas, pasyvus dalyvis, aktyvus dalyvis, lyderis. Studentai kooperuotų studijų metodą vertino iš esmės teigiamai, kritiškai nurodydami jo trūkumus ir privalumus.

Tyrimas patvirtina autorių suformuluotą mokslinio tyrimo hipotezę, kad kooperuotų studijų metodas turi įtakos Filosofijos ir pilietinio ugdymo studentų tarpkultūrinės kompetencijos raiškai.

Prasminiai žodžiai: tarpkultūrinė kompetencija, kooperuotų studijų metodas, atviro tipo interviu.

Įteikta 2009-04-27