

Organizacja pozarządowa jako przestrzeń realizacji kompetencji międzykulturowych

Hanna Rugała

 <https://orcid.org/0000-0002-4100-4986>

Akademia Pomorska w Słupsku

ZALECANE CYTOWANIE:

Rugała, H. (2021). Organizacja pozarządowa jako przestrzeń realizacji kompetencji międzykulturowych. W: G. Catek, E. Sielicka (red.), *Dziecko w organizacji pozarządowej* (s. 231–243). Instytut Stosowanych Nauk Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego.

STRESZCZENIE

W artykule podjęta została tematyka kompetencji międzykulturowych osób pracujących z dziećmi z doświadczeniem migracji. Dzieci jako grupa docelowa wielu organizacji pozarządowych są również odbiorcami i uczestnikami działań edukacyjnych, integracyjnych i animacyjnych. W pracy z dziećmi z doświadczeniem migracji szczególnie ważna jest świadomość kulturowa przejawiająca się również w praktycznych umiejętnościach pracy. Autorka podkreśla znaczenie rozwoju kompetencji międzykulturowych jako zysk zarówno dla jakości i efektywności pracy z dziećmi z doświadczeniem migracji, jak również jako cenną wartość w rozwoju zawodowym. W artykule jako przykład dobrej praktyki zostały opisane działania organizacji pozarządowej pracującej na rzecz dzieci przebywających w jednym z ośrodków dla cudzoziemców w Polsce.

SŁOWA KLUCZOWE

dziecko z doświadczeniem migracji, integracja, międzykulturowość, migracje, organizacja pozarządowa, wielokulturowość, wolontariat.

WSTĘP

Organizacje pozarządowe są ważną siłą działającą w państwie, wspomagającą działania na rzecz rozwoju ekonomicznego, społecznego i naukowego. Działania ukierunkowane na poprawę sytuacji uchodźców w zakresie bezpieczeństwa, sytuacji życiowej i integracji prowadzone są nie tylko przez instytucje państwowe i organy rządowe lub administracyjne, ale także organizacje pozarządowe lokalne, działające na terenie kraju i międzynarodowe. Spośród wielu z nich dla przykładu można wymienić: Centrum Pomocy Prawnej im. Haliny Nieć, Fundacja Chlebem i Solą, Fundacja Ocalenie, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Polskie Forum Migracyjne, Stowarzyszenie Interwencji Prawnej, Stowarzyszenie Praktyków Kultury. Różnorodne działania podejmowane na rzecz uchodźców przez te i inne organizacje pozarządowe można określić jako formy działania ukierunkowane na tworzenie i poprawę warunków bytu, bezpieczeństwa i rozwoju oraz integrację w nowym środowisku z uwzględnieniem poszanowania odmienności i tożsamości narodowej, kulturowej i religijnej osób odmiennych kulturowo. Dzieci z doświadczeniem migracji są ważną grupą docelową działań uzupełniających działania pomocowe w zakresie pracy socjalnej z uchodźcami.

Praca w środowisku zróżnicowanym kulturowo charakteryzuje się specyfiką wymagającą od osób w nią zaangażowanych przede wszystkim cierpliwości, empatii i wrażliwości kulturowej. Nadto te zadania realizowane na rzecz dzieci uchodźczych powinien charakteryzować profesjonalizm oraz dbałość o optymalne warunki w trosce o jakość świadczonej pomocy. Pracownicy (w tym wolontariusze) organizacji pozarządowych działający w tym obszarze powinni cechować się wiedzą i umiejętnościami oraz zdolnością wykorzystywania ich w praktyce, które można określić jako kompetencje międzykulturowe.

KOMPETENCJE MIĘDZYKULTUROWE – KONIECZNOŚĆ CZY ZBYTECZNOŚĆ?

Kompetencja jest pojęciem złożonym i wielowymiarowym, dlatego opisuje się ją na wiele różnych sposobów. Nie ma zatem jednej uznanej definicji ani zgodności co do zawartości tego pojęcia. Maria Czerepaniak-Walczak określa kompetencje jako „wyuczany, satysfakcjonujący, choć nie niezwykły, poziom sprawności warunkujący efektywne zachowanie się (działanie) w jakiejś dziedzinie” (za: Kanios, 2010, s. 13). Według McClellanda – prekursora badań nad pojęciem kompetencji – na kompetencje zawodowe będą składać się takie elementy, jak: „wiedza, umiejętności, zdolności oraz cechy osobowościowe potrzebne dla właściwego wykonywania pracy” (za: Jaruszka, 2016, s. 15). Wiele innych definicji uzupełnia się o zakres dodatkowych elementów związanych z człowiekiem, jego zdolnościami i osobowością. Urszula Jaruszka rozważania definicyjne podsumowuje, określając kompetencje jako „cechy instrumentalne i cechy kierunkowe osobowości człowieka warunkujące zdolność i możliwość skutecznego wykonania określonych zadań i pełnienia obowiązków oraz pozwalające osiągać strategiczne cele organizacji, przestrzegając standardów działania” (2016, s. 18). Kompetencję cechuje: 1) złożoność – istnienie różnych elementów, które się na nią składają, takich jak wiedza czy motywacja, 2) operacyjność – możliwość wykorzystywania jej w określonych działaniach i w określonym celu stwarzającym możliwość empirycznej obserwacji kompetencji, 3) zmienność – zarządzanie kompetencjami w celu ich rozwoju, kształcenia i doskonalenia oraz 4) mierzalność – możliwość dokonania pomiaru na podstawie obserwowalnych zachowań (Jaruszka, 2016, s. 23–24).

Na efektywną pracę w społeczeństwie zróżnicowanym kulturowo ma wpływ wiele czynników. Wśród nich wyróżnia się: dystans kulturowy – wskaźnik różnic kulturowych pomiędzy krajami; kapitał społeczny – symboliczne dobra wspólne społeczeństwa sprzyjające rozwojowi zaufania społecznego oraz norm wzajemności; unikanie niepewności – stopień zagrożenia odczuwany przez członków danej kultury w sytuacji nowej lub niepewnej; świadomość globalna – poziom otwartości na różnice kulturowe, zdawanie sobie sprawy z ich występowania i umiejętność radzenia sobie z nimi; świadomość etnocentryczna (zorientowana na kulturę pochodzenia), świadomość policentryczna (zorientowana na kulturę kraju przyjmującego), świadomość geocentryczna (zorientowana na wszystkie kultury świata); inteligencja kulturowa – zdolność do skutecznego radzenia sobie w środowisku zróżnicowanym kulturowo; osobowość międzykulturowa – cechy osobowe wpływające na efektywne funkcjonowanie i radzenie sobie z wyzwaniami w innej kulturze; kompetencje międzykulturowe – konstruktywna postawa wykorzystywania różnic kulturowych (Migdał, Sułkowski, 2017, s. 191–195; Przytuła 2017, s. 74). Warto wspomnieć również o barierach kulturowych, które obniżają efektywność funkcjonowania w społeczeństwie zróżnicowanym kulturowo. Stanowią one bowiem realne zagrożenie dla procesu adaptacji kulturowej, pozytywnych interakcji pomiędzy kulturami oraz ich integracji. Są to między innymi: narodowe i kulturowe stereotypy i uprzedzenia, etnocentryzm jako negatywny stosunek do innej kultury kształtowany wyłącznie w odwołaniu do standardów kultury własnej, ksenofobia jako postawa wrogości wobec innych ras, religii i grup etnicznych, bariery komunikacyjne obejmujące barierę językową oraz związany z nim wymiar symboliczny – brak świadomości norm i wartości zawartych w kategoriach pojęciowych i normach poznawczych

oraz rodzaj kontekstu komunikacyjnego (wysoki – informacje mieszczące się w kontekście lub przekaz zinternalizowany w człowieku, niski – informacje przekazywane bezpośrednio poprzez jasny i precyzyjny przekaz słowny), szok kulturowy będący etapem procesu adaptacji kulturowej charakteryzujący się frustracją wywołaną odmiennością kulturową i objawiający się wysokim poziomem stresu oraz objawami psychosomatycznymi o różnym nasileniu (Migdał, Sułkowski, 2017, s. 195–198; Glińska-Neweś, 2017, s. 154).

Kompetencje międzykulturowe, podobnie jak inne rodzaje kompetencji, nie są jednorodnym zbiorem elementów. Rozwinięte kompetencje międzykulturowe pomagają w procesie adaptacji kulturowej i są w stanie niwelować bariery opisane powyżej. Punktem wyjścia do określenia kompetencji międzykulturowych są kompetencje kulturowe. Według M. Ziółkowskiego jest to kategoria podmiotowa, która cechuje się tym, że jest zindywidualizowana i zróżnicowana, również w tej samej grupie kulturowej, i nie jest tożsama z normami, wzorami, regułami i wartościami kulturowymi (za: Kanios, 2010, s. 14). Kompetencje kulturowe dotyczą „budowania tożsamości kulturowej, która wynika z własnego pochodzenia etnicznego, przejawiające się jako poczucie przynależności do określonej kultury” (Białek, Jarmuż, Ośko, 2015, s. 35). Ich wykorzystywanie oznacza zdolność do odnajdywania się i efektywnego funkcjonowania w kulturze socjalizacji i jej strukturach (tamże, s. 35). Za kompetencje kulturowe można uznać: znajomość, rozumienie i umiejętność interpretowania znaków i symboli kulturowych, znajomość języka i doskonalenie umiejętności komunikowania się poprzez praktykę, wiedzę o kulturze materialnej i duchowej oraz taką jej świadomość, która pozwala odróżnić ją od innej kultury (Dobrowolska, b.d., s. 13). Kompetencje wielokulturowe z kolei odnoszą się do ukształtowania i wykorzystywania umiejętności sprawnego uczenia się o innych kulturach i ich wzajemnych interakcjach (tamże, s. 35). Kompetencje międzykulturowe to te, które pozwalają na „nawiązywanie i podtrzymywanie relacji między różnymi osobami oraz prowadzenia dialogu międzykulturowego” (tamże, s. 35). Kompetencje zawierają komponenty odnoszące się do trzech obszarów: wiedzy, umiejętności i zachowania, dlatego uczenie się ich również przebiega na trzech poziomach: poznawczym – zdobywanie wiedzy, kształtowanie sposobu myślenia i przekonań, emocjonalnym – wyrażanie uczuć i przeżywanie stanów emocjonalnych oraz behawioralnym – zachowania oraz wiedza na temat, jak i kiedy coś zrobić lub zachować się (tamże, s. 35).

„Międzykulturowe uczenie się zachodzi wówczas, kiedy w kontakcie z inną kulturą osoba dąży do zrozumienia charakterystycznych dla tej kultury systemów postrzegania i interpretacji, myślenia, wartości i działania, zintegrowania ich z własnym systemem orientacji i wykorzystania ich w obcej kulturowo przestrzeni. Międzykulturowe uczenie się prowadzi, poza rozumieniem obcego systemu kultury, do refleksji nad własnym systemem kulturowym” (Thomas, za: Michalewski, 2015, s. 101).

Na kompetencje międzykulturowe składają się takie elementy, jak: świadomość istnienia i wiedza o innych kulturach oraz jej praktyczne wykorzystywanie, umiejętności komunikacyjne pozwalające na wchodzenie w interakcje z inną kulturą, wola budowania dialogu i chęć uczenia się od osób odmiennych kulturowo, postawa relatywizmu kulturowego, wrażliwość kulturowa, umiejętność dostrzegania własnej tożsamości w relacjach z przedstawicielami innych kultur, otwartość, tolerancja i szacunek wobec innych (Dobrowolska, b.d., s. 13). K. Knapp i A. Knapp-Potthof skonstruowali definicję kompetencji międzykulturowej wykorzystywaną w obszarze glottodydaktyki, ale jako że jej zakres nie został ograniczony do praktycznych umiejętności

językowych, jest warta przytoczenia. Według autorów kompetencja międzykulturowa to „kompetentne postrzeganie innych i siebie, tj. dostrzeganie związków pomiędzy sposobem myślenia i zachowania innych i swoim własnym a konstruktami poznawczymi specyficznymi kulturowo” (za: Linka, 2011, s. 88).

W toku rozwoju pedagogiki międzykulturowej pojawiło się wiele opracowań wskazujących na uwarunkowania osobowościowe, umiejętności i kompetencje osoby pracującej w środowisku zróżnicowanym kulturowo, którą Zbigniew Kwieciński w kontekście edukacji nazywa „tłumaczem międzykulturowym” (Kwieciński, 2005, s. 24). Skala B. Rubena (*Basic – Behavioral Assessment Scale for Intercultural Communication*), pierwotnie zawierająca osiem elementów efektywnej komunikacji międzykulturowej została uproszczona do siedmiu i wyróżnia empatię, szacunek, elastyczność ról, orientację na wiedzę, postawę interakcyjną, kierowanie interakcyjne, tolerancję dla niejednoznaczności. Ruben i Kealey podkreślają jednak, że niezbędne są również kompetencje wykonawcze – znajomość języków, umiejętności komunikacyjne i prezencja (Kwieciński, 2005, s. 25–26). Inny model efektywności międzykulturowej (G. Ciu i J. Awa) zawiera umiejętności interpersonalne, interakcje społeczne, empatię kulturową, elastyczną osobowość i zdolności przywódcze (Kwieciński, 2005, s. 25). Warto również wspomnieć o R. Paige, który wymienia czynniki wspomagające i przeszkadzające w osiągnięciu kompetencji międzykulturowych przez nauczyciela. Paige do właściwości korzystnych zalicza: doświadczenie, zaangażowanie w rozwój swój i innych osób, świadomość i pomoc w przezwyciężaniu ryzyka i kłopotów, dzielenie się wiedzą i umiejętnościami, refleksyjność, samokrytycyzm, dokładna praca i staranna realizacja programu, wrażliwość na potrzeby uczniów, wykorzystywanie treści i metod odpowiednio do własnej wiedzy i umiejętności oraz tworzenie wspierającego środowiska. Z kolei niekorzystne tendencje to: koncentracja na poznawczym uczeniu się z pominięciem emocjonalnego i sprawnościowego uczenia się, uczenie się faktów i szczegółów bez rozumienia ogólnych procesów i stosowania wiedzy, kultura przyswajania, a nie rozumienia, biurokratyzm w relacji nauczającego i uczącego się, brak odpowiedniej organizacji oraz właściwych procedur, programów, wdrożeń i ewaluacji (Kwieciński, 2005, s. 26). Wzory dotyczące nabywania i wykorzystywania kompetencji międzykulturowych warto czerpać z opracowań Jerzego Nikitorowicza, którego wskazówki dotyczące edukacji międzykulturowej w kontekście szkoły można wykorzystywać również w innych obszarach życia społecznego. Nikitorowicz sugeruje, że w pracy w obszarze międzykulturowości warto wziąć pod uwagę następujące aspekty: świadomość równorzędności wszystkich kultur, pokojowe życie w społeczeństwie pluralistycznym, wrażliwość kulturową na inność, odmienność kulturową i tradycje, otwartość i tolerancję, dialog, negocjacje i wymianę wartości zamiast poczucia wyższości kulturowej, dostrzeganie i postrzeganie inności jako ciekawej i wzbogacającej, świadomość własnej tożsamości kulturowej, budowanie poczucia własnej wartości, bezpieczeństwa i samoakceptacji, umiejętność rozwiązywania problemów związanych ze stereotypami i uprzedzeniami (za: Michalewski, 2015, s. 75). Cele sformułowane jako elementy kształcenia pedagogów międzykulturowych mogą być jednocześnie postulatami w rozwijaniu kompetencji międzykulturowych osób pracujących z dziećmi, młodzieżą lub dorosłymi z doświadczeniem migracji.

Nabywanie kompetencji jest procesem całościowym. Warto zatem pamiętać, że kompetencje międzykulturowe nie stanowią zamkniętego zbioru wiedzy i umiejętności, ale zawiera się w nich również wewnętrzna potrzeba ciągłej aktualizacji wiedzy, doskonalenia umiejętności

oraz wdrażania zmian w swoim sposobie myślenia i zachowania na podstawie doświadczeń, a także otwartość i aktywna postawa wobec potrzeb grupy zróżnicowanej kulturowo. Kompetencje międzykulturowe odgrywają znaczącą rolę w pracy w takiej grupie.

SPECYFIKA DZIAŁAŃ W ORGANIZACJI POZARZĄDOWEJ I WOŁONTARIACIE

Organizacje pozarządowe (ang. *non-governmental organization*) wyróżnia przede wszystkim niezależność od sektora rządowego, działanie non-profit, czyli nie dla zysku oraz dobrowolny charakter ich funkcjonowania. Za Barbarą Rysz-Kowalczyk można opisać je jako „organizacje społeczne, które cechuje: sformalizowany charakter, strukturalna niezależność od władz publicznych, niekomercyjny charakter, samorządność, dobrowolność członkostwa. Organizacje pozarządowe występują w różnych formach: stowarzyszenia, fundacje, organizacje społeczne, jak i organizacje samorządu gospodarczego i zawodowego, związki zawodowe, partie polityczne” (Moroń, 2009, s. 16).

Organizacje pozarządowe mają długą historię działań na rzecz praw człowieka. Michael Freeman podaje przykłady organizacji powstałych w wyniku głoszenia liberalnych idei w XVIII wieku, które sprzeciwiały się niewolnictwu. Wiek XIX przyniósł rozkwit organizacji działających w duchu emancypacji kobiet. Kolejne wydarzenia historyczne i zmiany społeczne powodowały uwzględnianie postulatów uciśnionych grup. Po I wojnie światowej organizacje pozarządowe zostały uznane za głos doradczy w tworzeniu międzynarodowych standardów praw człowieka (Freeman, 2007, s. 170). Należy przyznać, że na przestrzeni wieków organizacje pozarządowe odegrały ważną rolę w walce o prawa człowieka, rozwijając prawo międzynarodowe, podnosząc poziom świadomości społeczeństwa oraz chroniąc przed ich naruszeniem. Współcześnie organizacje pozarządowe są bardzo zróżnicowane pod względem struktury, zasięgu oraz profilu działalności (tamże, s. 172). Jednak niezależnie od tych wyznaczników mają one możliwość działania na rzecz praw człowieka, nawet jeżeli ich podstawowy obszar działania nie wiąże się bezpośrednio z tym zagadnieniem (tamże, s. 172). Forsythe wyróżnia cztery rodzaje sukcesu odnoszonego przez organizacje pozarządowe w polityce praw człowieka. Bez względu na trudność w mierzalności tych sukcesów można uznać, że są to jednocześnie cztery podstawowe obszary, w których odzwierciedla się funkcjonowanie organizacji pozarządowych w odniesieniu do praw człowieka (tamże, s. 172–173):

- 1) włączenie tematyki praw człowieka do politycznego porządku dnia;
- 2) podjęcie ważnej dyskusji na ten temat;
- 3) wprowadzenie zmian proceduralnych i instytucjonalnych;
- 4) zapoczątkowanie zmian politycznych, które wzmogą szacunek do praw człowieka.

Można przyjąć, że wyróżnione wyżej działania są zbieżne z pracą podejmowaną w ramach tzw. rzecznictwa praw społecznych (ang. *advocacy*) – wywierania wpływu na różnego rodzaju instytucje w celu zmiany prawa na rzecz osób lub grup społecznych, by ich prawa były chronione, realizowane i szanowane (Chetley, za: R. Szarfenberg, 2019, s. 3).

Kolejne obszary działalności organizacji pozarządowych to udzielanie bezpośredniej pomocy tym, których prawa człowieka są łamane w zakresie wsparcia materialnego, emocjonalnego, instrumentalnego i informacyjnego oraz działania edukacyjne skierowane do różnych grup społecznych, mające na celu podniesienie świadomości na temat praw człowieka (Freeman, 2007, s. 174). Rola trzeciego sektora w kształtowaniu rzeczywistości społecznej, ekonomicznej i politycznej jest istotna. Tworzą one ruch społeczny zrzeszający różne osoby działające wokół określonego problemu społecznego. Jedną z tych grup są wolontariusze.

Wolontariat to „dobrowolna i bezpłatna działalność na rzecz innych” (Moron, 2009, s. 35). Chmielewski określa wolontariat jako „ochotniczą działalność na rozmaitych płaszczyznach życia społecznego, cechującą się różnym stopniem sformalizowania” (tamże, s. 27). Lech Witkowski o wolontariacie pisze następująco:

Przestrzeń działania i nabywania doświadczeń i rozwiązywania problemów społecznych, która nie dlatego jest przede wszystkim dobrem, że tworzy dobro dla oczekujących go, wyręczając tu machinę państwa, ale że bez logiki wzajemności świadczeń i innych przejawów niskiej interesowności tworzy dobro do niego dorastającym w trudzie, dającym szansę na zaistnienie dojrzałego społeczeństwa samodzielnej troski i dzielności etycznej (Witkowski, 2005, s. 31).

Wolontariusz to osoba, która z własnej woli wykonuje pożyteczną działalność nie oczekując wynagrodzenia (Matyjas, 2009, s. 183). Rola wolontariusza to zatem „bezpłatne, świadome, dobrowolne działanie na rzecz innych, wykraczające poza więzi rodzinno-koleżeńsko-przyjacielskie” (tamże, s. 183). Wolontariuszem może zostać każda osoba, która chce wykonywać pracę na rzecz innych jednostek i grup społecznych w dowolnym obszarze życia, w którym pojawia się potrzeba udzielenia pomocy i wsparcia. Takie zachowanie określa się mianem działania prospołecznego (tamże, s. 184). W literaturze wymienia się kilka podziałów klasyfikacji motywów działań prospołecznych. Dwie podstawowe orientacje to postawa allocentryczna – skupienie na działaniu w celu bezinteresownej pomocy innym oraz postawa egocentryczna – dbanie o dobro własne poprzez pracę na rzecz innych osób (tamże, s. 185). Jedno z opracowań dotyczące rodzajów motywacji do podejmowania działań prospołecznych wyróżnia następujące motywacje: altruistyczna – potrzeba bezinteresownej pomocy, zadaniowa – powinność zadaniowa uzupełniająca braki profesjonalnej opieki, ideologiczna – wynik wiary lub wzorców rodzinnych, egoistyczna – chęć zaspokajania własnych potrzeb, afiliacyjna – nawiązywanie kontaktów z ludźmi. Zazwyczaj motywacje te nie są rozłączne i występują w pewnym układzie mając charakter polimotywacyjny (Kanios, 2010, s. 39). Bez względu jednak na motywację, która towarzyszy działaniom prospołecznym, ich podejmowanie przynosi szereg różnych korzyści, wynikających z bycia wolontariuszem. Jednym z ważnych aspektów jest wykorzystywanie już posiadanego potencjału – wiedzy, umiejętności i doświadczenia, a także rozwój osobisty i zawodowy – zdobywanie nowej wiedzy i doświadczeń, rozwój umiejętności i podniesienie kompetencji oraz nabywanie praktyki.

CHARAKTERYSTYKA FUNDACJI INSTYTUT RÓWNOWAGI SPOŁECZNO-EKONOMICZNEJ

Fundacja IRSE to organizacja pozarządowa, która rozpoczęła swoją działalność w roku 2012. Jej misją jest „tworzenie warunków sprzyjających rozwojowi edukacji pozaformalnej i rozpowszechnianiu koncepcji lifelong learning” (<https://irse.pl/o-nas/>). Cele organizacji skupiają się wokół takich projektów edukacyjnych i społecznych, których realizacja przyczynia się do tworzenia przestrzeni do dialogu, wymiany poglądów i doświadczeń ukierunkowanych na budowanie aktywnego społeczeństwa obywatelskiego otwartego na różnorodność i w pełni wykorzystującego jej potencjał. Główne obszary działań organizacji:

1. współpraca międzynarodowa w obszarze edukacji antydyskryminacyjnej, wzmocnienia integracji europejskiej oraz działań wspomagających rozwój demokracji: wymiany młodzieży (*youth exchanges*), szkolenia dla profesjonalistów i osób pracujących z młodzieżą (*training courses*), krótkoterminowe staże (*job shadowing*), wizyty studyjne (*study visits*);
2. działania edukacyjne skierowane do osób dorosłych mające na celu podnoszenie poziomu wiedzy w zakresie edukacji antydyskryminacyjnej, globalnej, międzykulturowej i równościowej, rozwijanie umiejętności praktycznych i rozwoju kompetencji międzykulturowych: spotkania, szkolenia i warsztaty na temat tolerancji, edukacji międzykulturowej, edukacji globalnej;
3. działania edukacyjne skierowane do dzieci, młodzieży i osób dorosłych mające na celu upowszechnianie praw człowieka, praw dziecka, wolności i swobód obywatelskich oraz rozwój świadomości narodowej, obywatelskiej i kulturowej;
4. działania lokalne polegające na pomocy w wyrównywaniu szans edukacyjnych i integracji społecznej osób zagrożonych wykluczeniem oraz działalności na rzecz mniejszości narodowych i etnicznych w celu minimalizacji zagrożeń społecznych;
5. promocja wolontariatu i rozwijanie sieci współpracy: tworzenie przestrzeni wymiany doświadczeń, wspieranie inicjatyw obywatelskich, współpraca z instytucjami rządowymi i organizacjami pozarządowymi.

WYKORZYSTANIE KOMPETENCJI MIĘDZYKULTUROWYCH – PERSPEKTYWA PRAKTYCZNA

Ośrodek recepcyjny dla cudzoziemców w Podkowie Leśnej-Dębaku

Ośrodek dla cudzoziemców w Dębaku powstał w 1992 r. na terenie dawnej jednostki wojskowej. Jest to jeden z dwóch funkcjonujących w Polsce ośrodków recepcyjnych, do którego są kierowani cudzoziemcy przekraczający granicę i składający jednocześnie wniosek o udzielenie ochrony międzynarodowej. Założeniem jest, by ośrodki recepcyjne były pierwszym miejscem, do którego przyjmowani są cudzoziemcy starający się o nadanie statusu uchodźcy jedynie na kilka dni, podczas których przechodzą oni badania stanu zdrowia (<http://uchodzczy.info/infos/pojecia-i-definicje/>). W praktyce pobyt ten trwa od kilku tygodni do nawet kilku lat. W 2019 r. w ośrodku dla cudzoziemców w Podkowie Leśnej-Dębaku przebywało 140 osób, w tym 50 dzieci. Obywatele Rosji (w znacznej większości są to obywatele Czecheńskiej Republiki Iczkerii)

stanowili 36% wszystkich cudzoziemców, 7% to obywatele Armenii, po 6% Iraku i Ukrainy oraz 5% – obywatele Tadżykistanu (stan na 20.02.2019 r.). Inne kraje pochodzenia to Białoruś, Czeczenia, Erytrea, Gruzja, Kirgistan (<https://www.gov.pl/web/udsc>).

Ośrodek jest położony w otoczeniu lasów, a najbliższe zabudowania znajdują się w odległości kilku kilometrów. Pobliskie miejscowości to Otrębusy, znajdujące się trzy kilometry od ośrodka oraz Podkowa Leśna, do której droga lasem wynosi cztery, a drogą siedem kilometrów. Odległość pomiędzy Warszawą a ośrodkiem to trzydzieści kilometrów, jednak brak transportu publicznego wymusza drogę pieszo od najbliższej stacji podmiejskiego pociągu, częściowo drogą bez chodnika i pobocza, a następnie przez las. Na infrastrukturę ośrodka składa się kilka budynków, w których znajduje się część administracyjna, budynki mieszkalne, stołówka, świetlica i sale mogące pełnić funkcję lekcyjnych. Teren zewnętrzny to w większości obszar drzew i zieleni, plac zabaw oraz boisko w złym stanie technicznym.

Działania edukacyjno-animacyjne dla dzieci przebywających w Dębaku

Początki współpracy z ośrodkiem dla cudzoziemców w Dębaku są związane z realizacją projektu *Together in Europe* zrealizowanego wspólnie ze Stowarzyszeniem Zwrotnica w maju 2018 r. Podczas niego po raz pierwszy część zespołu Fundacji IRSE wraz z innymi uczestnikami szkolenia odwiedzili ośrodek. Szkolenie międzynarodowe dotyczyło sytuacji uchodźców, regulacji prawnych oraz metod pracy z osobami z doświadczeniem migracji. W ramach programu grupa uczestników odwiedziła ośrodek dla cudzoziemców pod Warszawą, by poznać strukturę organizacyjną ośrodka oraz codzienne życie przebywających w nim osób. Podczas międzykulturowego popołudnia odbyło się spotkanie z dorosłymi połączone ze wspólnym gotowaniem oraz gry i zabawy dla dzieci i młodzieży. Decyzja o kontynuacji współpracy została podjęta, kiedy okazało się, że zarówno dzieci, jak i dorośli przebywający w ośrodku, wyrażają chęć i entuzjazm, by takie aktywności były organizowane. Dodatkowym bodźcem była informacja, że ostatnie działania odbyły się ponad pół roku przed tymi odwiedzinami.

Ramy organizacyjne i czasowe działań edukacyjno-animacyjnych nie były z góry określone, ale uzależnione od sytuacji w ośrodku, możliwości finansowych organizacji oraz chęci uczestnictwa w zajęciach dzieci z doświadczeniem migracji. Założeniem, które jednak przyświecało zespołowi od samego początku, była obustronna dobrowolność jako kryterium działań wdrażanych w ośrodku – dzieci jako uczestników i odbiorców działań oraz zespołu wolontariuszy i wolontariuszek, pracowników i pracowniczek Fundacji IRSE – jako organizatorów i animatorów. Można przyjąć, że struktura i organizacja zajęć w ośrodku była taka sama jak w świetlicy środowiskowej. Formy podejmowanych działań edukacyjno-animacyjnych były różnorodne, jednak całość działań był określony przez cele, jakie chcieliśmy realizować:

- a) aktywizacja dzieci i młodzieży w obszarze społecznym i kulturalnym;
- b) dostarczanie wzorców spędzania wolnego czasu oraz pozytywnych doświadczeń w przestrzeni ośrodka dla cudzoziemców;
- c) wspieranie procesu integracji na dwóch poziomach:
 - wzajemnej integracji dzieci i młodzieży różnorodnych kulturowo przebywających razem w ośrodku,
 - wspieranie procesu prentegracji w społeczeństwie polskim;

- d) uczenie regulacji negatywnych emocji wynikających z doświadczenia migracji i związanych z nią negatywnych wspomnień;
- e) pomoc w wyrównywaniu szans edukacyjnych;
- f) nawiązywanie bezpiecznych i inspirujących kontaktów oraz stworzenie przestrzeni do dialogu pomiędzy uchodźcami a osobami spoza ośrodka dla cudzoziemców.

Formy i sposoby realizacji działań edukacyjno-animacyjnych były następujące:

a) weekendowe warsztaty:

- artystyczne, rękodzielnicze i konstrukcyjne, m.in. malowanie, rysowanie, tworzenie kolaży tematycznych, lepienie z masy solnej i masy papierowej, wykonywanie biżuterii i ozdób, budowa latawców,
- edukacyjne, m.in. pomoc w odrabianiu lekcji, wspólne czytanie książek, prowadzenie rozmów w języku polskim, pogłębianie wiedzy o polskiej kulturze i zwyczajach,
- filmowe i fotograficzne,
- kulinarne,
- sportowe i ruchowe, m.in. zabawy ruchowe, gry sportowe, zabawy z chustą Klanzy, warsztaty chodzenia na szrudłach,
- muzyczne i rytmiczne: nauka popularnych układów choreograficznych, wspólne śpiewanie;

b) kilkudniowe półkolonie na terenie ośrodka;

c) jednodniowe wycieczki poza ośrodek – do Warszawy lub podwarszawskich miejscowości;

d) dwutygodniowy obóz językowy, który odbył się w sierpniu 2019 r. w górach, podczas którego grupa dzieci i młodzieży z ośrodka dla cudzoziemców uczyła się języka polskiego, poznawała historię, kulturę i tradycje Polski, uczestniczyła w warsztatach artystycznych, sportowych oraz pieszych wędrówkach górskich.

Uczestnicy codziennie spisywali obozowe wspomnienia. Oto jedno z nich:

Dzieciaki z Ośrodka dla Cudzoziemców w Dębaku zabrano na obóz w polskie góry. (...) Braliśmy udział w wielu wycieczkach: w góry i do miast – większych i małych. Uczyliśmy się języka polskiego inaczej niż w szkole, w bardziej rozrywkowy sposób. Podczas wyjazdu dowiedzieliśmy się trochę o Polsce, poznaliśmy nowe polskie słowa i gramatykę. Dla mnie najbardziej interesujące były wycieczki w góry. (...) Równie interesujące były warsztaty prowadzone przez Pana Kubę, który opowiadał o swoich podróżach. Oglądaliśmy zdjęcia i pamiątki, które przywiózł z tych państw i pytaliśmy o plany kontynuacji podróży. Po spotkaniu miałam ogromną motywację podróżować, poznawać inne kultury, języki i tradycje. Dzięki obozowi nie spędziliśmy całych wakacji w Dębaku. U nas wszystkich zostanie dużo fajnych wspomnień.

Projekt edukacyjny rozwijający kompetencje międzykulturowe osób pracujących z uchodźcami

Dodatkowe działania w ośrodku dla cudzoziemców w Dębaku zostały podjęte w ramach międzynarodowego projektu *Transferring Skills Across the Borders*, który odbył się w czerwcu 2019 r. dla osób pracujących z młodzieżą z Francji, Hiszpanii, Polski, Portugalii, Rumunii, Słowenii, Turcji i Włoch. Szkolenie było poświęcone rozwijaniu kompetencji międzykulturowych

oraz wymianie dobrych praktyk w obszarze pracy z uchodźcami. Zagadnienia, jakie zostały uwzględnione w programie, to: zjawisko adaptacji kulturowej, integracja uchodźców i społeczeństwa przyjmującego oraz związane z tym wyzwania, komunikacja międzykulturowa, metody pracy z dziećmi i młodzieżą, filozofia pracy wolontariuszy Fundacji dr. Clowna, wsparcie osób z doświadczeniem traumy, zarządzanie konfliktem, trening empatii. W programie zaplanowane zostały również działania praktyczne w ośrodku w Dębaku. Działania edukacyjno-animacyjne były prowadzone w sprawdzonej formie warsztatów dla dzieci i młodzieży, uwzględniając różnorodne gry i zabawy charakterystyczne dla państw, z których pochodzili uczestnicy szkolenia.

PODSUMOWANIE

Różnorodność kulturowa niewątpliwie stanowi wyzwanie dla integracji, ale może stanowić również atut w rozwoju społeczeństwa. Rozwinięte kompetencje międzykulturowe mogą być narzędziem ułatwiającym funkcjonowanie w środowiskach zróżnicowanych kulturowo. Wielokulturowość jest zjawiskiem złożonym, które niesie za sobą ryzyko nieporozumień, co z kolei może skutkować pojawieniem się konfliktów. Kompetencje międzykulturowe powinny być zatem niezbędnym elementem kształcenia do pracy z osobami z doświadczeniem migracji. Dzieci uchodźcze są grupą wymagającą szczególnej uwagi, ponieważ migracja jest zmianą, która wiąże się z lękiem, a nawet z traumatycznymi przeżyciami wpływającymi na ich psychofizyczne funkcjonowanie. Na kompetencje międzykulturowe składają się nie tylko teoretyczna wiedza i umiejętności techniczne, ale także rozumienie procesów zachodzących w społeczeństwach różnorodnych kulturowo oraz postawa otwartości i akceptacji wobec inności. Nie należy zatem traktować ich jako kompetencji opcjonalnych, ale jako podstawę decydującą o wartości i jakości pracy z uchodźcami. Trafnym podsumowaniem wydają się być słowa Małgorzaty Bereźnickiej: „Tolerancja wobec innych to nie tylko wartość, lecz również obowiązek” (za: Cenda-Miedzińska, 2012, s. 166). Za jeden ze sposobów realizacji tego obowiązku można uznać rozwijanie własnych kompetencji międzykulturowych, bowiem jedynie w stanie pełnego zrozumienia potrzeb uchodźców i możliwości ich zaspokajania realnie staje się działaniem przeciw wykluczeniu i dyskryminacji tej grupy.

BIBLIOGRAFIA

- Białek, K., Jarmuż, M., Ośko, A. (2015). *Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów*. Kinga Białek (red.). Ośrodek Rozwoju Edukacji. <http://www.bc.ore.edu.pl/dlibra/doccontent?id=759>
- Cenda-Miedzińska, K. (2012). Prawne i społeczne aspekty bezpieczeństwa uchodźców. *Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych*, 3, 147–174.
- Dobrowolska, B. (b.d.). *Tolerancja wobec odmienności kulturowej. Zadania szkoły*. Ośrodek Rozwoju Edukacji. <https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=7129>
- Glińska-Neweś, A. (2017). Modele adaptacji kulturowej obcokrajowców. W: S. Przytuła (red.), *Migracje międzynarodowe i ekspatriacja. Perspektywa indywidualna, organizacyjna, społeczno-kulturowa* (s. 151–160). Difin.
- Freeman, M. (2007). *Prawa człowieka*. Sic!
- Jeruszka, U. (2016). *Kompetencje. Aspekty teoretyczne i praktyczne*. Difin.
- Kanios, A. (2010). *Społeczne kompetencje studentów do pracy w wolontariacie*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Kwieciński, Z. (2005). Zmienić kształcenie nauczycieli. W: M. Nyczaj-Drag, M. Głazewski (red.), *Współprzestrzenie edukacji. Szkoła – Rodzina – Społeczeństwo – Kultura* (s. 15–39). Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Linka, A. (2011). Kompetencja międzykulturowa w nauczaniu języków obcych. W: J. Horyń, J. Maciejewski (red.), *Społeczeństwo wielokulturowe wyzwaniem w pracy nauczyciela andragoga* (s. 81–94). Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Marczewska, A. (2009). Ochrona praw dziecka a działalność wolontariacka. W: Bożena Matyjas (red.), *Wolontariat jako działanie prospołeczne w obszarze pomocy społecznej i pracy socjalnej* (s. 183–193). Wszechnica Świętokrzyska.
- Matyjas, B. (2009). Wolontariat jako działanie prospołeczne w obszarze pomocy społecznej i pracy socjalnej. W: B. Matyjas (red.), *Wolontariat jako działanie prospołeczne w obszarze pomocy społecznej i pracy socjalnej* (s. 195–201). Wszechnica Świętokrzyska.
- Michalewski, T. (2015). Problemy pracy nauczyciela-wychowawcy w społeczeństwie wielokulturowym i konsumpcyjnym. W: D. Wiśniewski (red.), *Młodzież w społeczeństwie wielokulturowym. Od małej ojczyzny do globalnego świata* (s. 72–89). Difin.
- Michalewski, T. (2015). Tam ojczyzna moja, gdzie serce moje. Przyczynek do badań nad tożsamością młodych, wykształconych Polaków mieszkających w Londynie. W: D. Wiśniewski (red.), *Młodzież w społeczeństwie wielokulturowym. Od małej ojczyzny do globalnego świata* (s. 90–104). Difin.
- Migdał, A.M., Sułkowski, Ł. (2017). Kulturowe uwarunkowania ekspatriacji. W: S. Przytuła (red.), *Migracje międzynarodowe i ekspatriacja. Perspektywa indywidualna, organizacyjna, społeczno-kulturowa* (s. 186–206). Difin.
- Moroń, D. (2009). *Wolontariat w trzecim sektorze. Prawo i praktyka*. Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

- Przytuła, S. (2017). Osobowość migranta i ekspatrianta – perspektywa psychologiczna. W: S. Przytuła (red.), *Migracje międzynarodowe i ekspatriacja. Perspektywa indywidualna, organizacyjna, społeczno-kulturowa* (s. 73–87). Difin.
- Szarfenberg, R. (2019). *Rzecznictwo praw społecznych. Przykłady z Polski* (materiały ze szkolenia „Instruments for advocacy and litigation on Housing Rights: how to move forward in the Polish context”). Human Rights Watch. <http://rszarf.ips.uw.edu.pl/psiks/ps/wyklad01.pdf>
- Witkowski, L. (2005). Człowiek i profesjonalizm w pracy socjalnej (czyli jak bronić wolontariat przed wolontaryzmem – spojrzenie filozofa). W: B. Kromolicka (red.), *Wolontariat w obszarze humanistycznych wyzwań opiekuńczych* (s. 19–33). Wydawnictwo Adam Marszałek.

NETOGRAFIA

<https://irse.pl/o-nas/>

<http://uchodzcy.info/infos/pojecia-i-definicje/>

<https://www.gov.pl/web/udsc>