

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Wydział Pedagogiki i Psychologii

AGATA ŚWIDZIŃSKA

ORCID: 0000-0002-2185-7420

agata.swidzinska@poczta.umcs.lublin.pl

*Edukacja międzykulturowa jako element kształcenia
pracowników służb społecznych*

Intercultural Education as an Element of Educating Employees of Social Services

PROPOZYCJA CYTOWANIA: Świdzińska, A. (2020). Edukacja międzykulturowa jako element kształcenia pracowników służb społecznych. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*, 33(1), 267–281. DOI: <http://dx.doi.org/10.17951/j.2020.33.1.267-281>.

STRESZCZENIE

Celem opracowania było uzasadnienie włączenia problematyki z zakresu edukacji międzykulturowej do procesu kształcenia pracowników służb społecznych. Przedstawiciele zawodów pomocowych przyczyniają się do poprawy funkcjonowania społecznego jednostek i grup poprzez szeroki wachlarz działań służących rozwiązywaniu ich problemów. Do nowych grup wymagających interwencji pomocowych w naszym kraju należą migranci. Jest to szeroka kategoria obejmująca osoby z doświadczeniem migracyjnym, a specyfika pracy z migrantem jest istotnym wyzwaniem współczesności. Oprócz rozwiązań systemowych praca z osobą pochodzącą z innego kraju, kultury, będącą innego wyznania czy mówiącą w innym języku wymaga posiadania dodatkowych kompetencji. Edukacja międzykulturowa oraz jej dotychczasowy dorobek teoretyczny i praktyczny umożliwiają przygotowanie do właściwego zrozumienia kontekstu problemu i niesienia skutecznej pomocy.

Słowa kluczowe: edukacja międzykulturowa; kształcenie pracowników służb społecznych; migranci

WPROWADZENIE

Realizacja zadań pomocowych to jedno z najbardziej odpowiedzialnych zadań państwa opiekuńczego. W tym kontekście szacunek dla drugiego człowieka wynika z podzielanej przez obywateli akceptacji tej uniwersalnej wartości przekazywanej w procesie socjalizacji. Model społeczeństwa demokratycznego, opar-

ty na prawie do godności, wolności i podmiotowości każdej jednostki, zakłada, że można w imię tak pojmowanego systemu wartości budować pluralizm i pokój heterogenicznego obecnie świata. Idea równego traktowania obywateli wynika z faktu, że różnorodność i zmiana, uruchomione procesami globalnymi, stały się kryteriami opisującymi dzisiejszą rzeczywistość i warunkują dokonywanie podziałów w społeczeństwach (Giddens, 2001; Bauman, 2011).

W tym kontekście swoją rolę odgrywa edukacja międzykulturowa, której celem jest rozpoznanie, zrozumienie i wspieranie różnorodności. Idee i zadania tej edukacji mocno wpisują się w pracę w środowiskach, w których zachodzi polaryzacja różnych sposobów funkcjonowania jednostek i grup, następstwem czego są stereotypy i uprzedzenia, marginalizacja czy wykluczenie.

Jednym z czynników dokonującej się polaryzacji świata są migracje. Ruchliwość i ciągła zmiana zachwiały dotychczasową stabilizacją wszystkich społeczeństw, które organizowały świat według znanych sobie zasad. Wiele norm czy wzorów wymagało i wciąż wymaga redefinicji, a obszary ustalonego tradycją ładu społeczno-kulturowego oczekują na uporządkowanie na nowo.

Ale nie tylko naukowcy porządkują świat społeczny. Czynią to także żyjący w konkretnych układach społecznych mieszkańcy różnorodnych wspólnot, traktujący samych siebie jako „swoich”, zasiedziały i dzielący wspólne wartości członków grupy o charakterze endogamicznym. Wszyscy „obcy”, zarówno ci, którzy przybywają właśnie na takie endogamiczne terytorium, jak i ci, którzy już na nim osiedli, ale obcy być nie przestali, zakłócają w oczywisty sposób stabilność grupy, istniejące w danej przestrzeni *status quo*. Stąd bierze się ambiwalentny stosunek ludności osiadłej do wszelkiego typu migrantów – imigrantów, reemigrantów, uchodźców, a także innych czasowych przybyszów, którzy mogą na trwałe wpisać się w pejzaż grupy, która (...) ma tendencję do traktowania siebie jako wspólnoty pokrewieństwa. (Burszta, 2003, s. 7)

Migranci stali się w każdym kraju ich przyjmującym beneficjentami pomocy społecznej. Polska od ponad 20 lat mierzy się z dylematami migracji (w szerokim rozumieniu). Wypracowano już na tym polu narzędzia prawne i rozwiązania społeczne. Niestety, nadal problematyczny jest stosunek Polaków do Inności:

(...) a więc dotyczący wzbogacenia wiedzy o kulturach, służący kształtowaniu relacji z Innymi, pomocny w określaniu własnej tożsamości kulturowej, lokalnej, narodowej, europejskiej (dążeniem edukacji międzykulturowej jest pomoc w ukształtowaniu tożsamości wielowymiarowej), pomocny w nabywaniu wiedzy i kształtowaniu stosunku do świata idei i wartości Innych. (Lewowicki, 2011, s. 35)

Jednym z podstawowych narzędzi wsparcia w ramach pomocy społecznej jest praca socjalna. Ma ona charakter interwencji w miejscach, w których zachodzą interakcje między ludźmi a ich środowiskiem. Jej fundamentalnym zadaniem jest promowanie zmiany w relacjach społecznych w oparciu o zasady praw czło-

wieka i sprawiedliwości społecznej (por. Kamiński, 2006; Czechowska-Bieluga, Kanios, Adamowska, 2010; Głąbicka, 2014; Kanios, Czechowska-Bieluga, 2014).

Przygotowanie pracowników służb społecznych do międzykulturowych kontaktów jest zatem nie tylko działaniem potrzebnym, lecz także w dłuższej perspektywie działaniem koniecznym. Instytucje wsparcia i pomocy społecznej coraz częściej stykają się z beneficjentami o innej kulturowej proweniencji: migrantami ekonomicznymi, uchodźcami, repatriantami czy dziećmi i rodzinami polskich migrantów ekonomicznych. Dlatego podstawowa wiedza na temat struktury migracji oraz z zakresu teoretycznego i praktycznego dorobku edukacji międzykulturowej umożliwi zrozumienie Innego i zastosowanie tej wiedzy w praktyce społecznej.

MIGRACJE JAKO PRZYCZYNEK DO POZNAWANIA INNOŚCI

Migracje stały się zjawiskiem strukturalnym na skalę globalną. Pod koniec XX w. problem ten wyjaśniano m.in. w taki sposób:

Głównymi przyczynami tego zjawiska są dalece nieustabilizowane perspektywy rozwoju gospodarki światowej, istotne różnice w warunkach życia, przestrzegania praw człowieka oraz nierównomierny przyrost demograficzny. Przepływ od biedy do dostatku, braku wolności do wolności będzie istniał dopóty, dopóki ta przepaść się nie zmniejszy. W dodatku migracja jest dzisiaj ułatwiona dzięki udoskonalonemu systemowi informacji i środków transportu, jak również obecności dużych wspólnot imigracyjnych w Europie Zachodniej. (*Stosunki między wspólnotami i międzyetniczne w Europie...*, 1996, s. 17)

Zderzenie z innością/obcością nie jest zjawiskiem nowym. Skala tego zjawiska zarówno wprowadza chaos wśród społeczeństw, które przyjmują migrantów, jak i rodzi problemy definicyjne, które ten zamęt próbują zorganizować i usystematyzować. Formowanie nowych relacji międzyludzkich oraz budowanie wspólnych zasad funkcjonowania wspólnot w wymiarze globalnym i lokalnym to pilne potrzeby i wyzwania edukacyjne. Poruszająco o tym fakcie pisał Jacques Delors:

Migracje są złożonym procesem społecznym na skutek przemieszczeń i wymieszania się ludności, procesem gospodarczym o znaczeniu światowym na równi z wymianą surowców lub wytworzonych dóbr. Migracje – odyseja ludzka często dramatyczna dla tych wszystkich osób, które jej doświadczają – mają skutki znacznie większe zarówno dla krajów pochodzenia migrantów, jak i krajów ich pobytu, niż wynika to ze statystyk, w szczególności – dla tych ostatnich – w dziedzinie edukacji. Ponieważ imigracja, na co dzień, jest żywą metaforą współzależności planetarnej, preto stosunek do migrantów krajów, które ich przyjmują, i zdolność samych migrantów do integracji z nowym środowiskiem ludzkim pozwalają określić stopień otwarcia się nowoczesnego społeczeństwa na „inność”. (Delors, 1998, s. 39)

Najczęściej w typologii migracji stosuje się podział na migracje zewnętrzne i wewnętrzne. Do pierwszego typu zalicza się na ogół „wszystkie zjawiska przesiedlania się ludzi z jednego miejsca na inne, które zachodzą pomiędzy dwoma różnymi obszarami państwowymi bądź etnicznymi, natomiast do drugiego typu – wszystkie te migracje, które następują w granicach tego samego obszaru państwowego lub etnicznego” (Kraszewski, 2003, s. 11). W odniesieniu do migracji zewnętrznych używa się przeważnie określeń „emigracja” lub „wychodźstwo”. Niezależnie od tego, że oba wymienione terminy posiadają jeszcze inną konotację, oznaczają one w rzeczywistości coś innego niż „migracja zewnętrzna”. Termin „emigracja” – oraz wymiennie używany termin „wychodźstwo” – oznacza bowiem tylko ten fragment migracji zewnętrznej, który można obserwować z perspektywy obszaru opuszczanego przez migrantów (emigrantów, wychodźców). Analogicznie termin „imigracja” oznacza fragment migracji zewnętrznej obserwowany z obszaru, do którego migranci zmierzają (zob. Jaźwińska, Okólski, 2001; Lesińska, Okólski, 2018). Niezależnie od podziału migracji na wewnętrzne i zewnętrzne wyróżnia się migracje bezpowrotne i powrotne, czyli czasowe. W zależności od potrzeb badawczych wśród migracji powrotnych wyróżnia się migracje długo- i krótkoterminowe oraz sezonowe. Długość przebywania poza pierwotnym miejscem stałego zamieszkania, stanowiąca kryterium zaszeregowania do jednego z tych typów migracji, jest kwestią całkowicie umowną, gdyż trudno określić konkretne ramy czasowe danego typu migracji.

Dość częste kryterium wyróżniania typów migracji stanowi czynnik przymusu. Pozwala on dzielić migracje na dobrowolne i przymusowe. Jako migracje przymusowe traktuje się na ogół te zmiany miejsca zamieszkania, których główną przyczyną sprawczą było wydanie zarządzenia lub bezpośrednia działalność władz administracyjnych, policyjnych bądź wojskowych. Do migracji przymusowych zalicza się więc wszelkie ekspulsje, deportacje, wysiedlenia i przesiedlenia wojenne itp. Pozostałe migracje, niemające wśród przyczyn sprawczych owego – łatwego do stwierdzenia – czynnika przymusu w postaci nakazowego lub restrykcyjnego działania władz, określa się mianem dobrowolnych. Badacze wskazują na to, że podejmując decyzję o wyjeździe, migranci przeważnie znajdują się pod silną presją warunków panujących na obszarze opuszczanym. Mimo niewątpliwej presji czynnika ekonomicznego migrant swobodnie wybiera pomiędzy pozostaniem a wędrówką. Z tej racji migrację taką można określić mianem dobrowolnej lub swobodnej (zob. Górny, Kaczmarczyk, 2002). Migracje dobrowolne wywarły o wiele większy wpływ na losy wielu państw i narodów niż migracje przymusowe. Na takich właśnie migracjach skupia się zainteresowanie większości badaczy. Jednym z efektów tego zainteresowania jest liczba funkcjonujących w literaturze podziałów migracji dobrowolnych. Można wyróżnić spośród nich trzy zasadnicze typy: 1) podziały na podstawie kryterium dystansu lub kierunku; 2) podziały według kryterium intencji przyświecających migrantom w chwili podejmowania

decyzji o migrowaniu; 3) podziały zbudowane na kryterium głównego motywu migracji (Kraszewski, 2003, s. 13).

W podziale zbudowanym na kryterium motywu decyzji ludzi opuszczających pierwotne miejsce zamieszkania wyróżnia się zwykle migracje: polityczne, ekonomiczno-społeczne, religijno-światopoglądowe oraz kulturalne. Dodać należy, że niektórzy badacze, kwestionując użyteczność omawianego podziału, wskazują, iż na ogół motywy religijno-światopoglądowe wiążą się ściśle z politycznymi i ekonomiczno-społecznymi. Podobnie motywy polityczne i kulturalne są zwykle dość ściśle związane z ekonomiczno-społecznymi. Dlatego też, krytykując omawiany podział, badacze podkreślają, że choć migranci opuszczają rodzinne strony wiedzeni pobudkami politycznymi, to bardzo często po pewnym okresie pobytu w nowym miejscu zamieszkania upodabniają się do migrantów, którzy opuścili rodzinne strony z motywów ekonomiczno-społecznych. Badacze uważają, że określenia „emigracja polityczna” i „emigracja ekonomiczna” wskazują na motyw emigracji, natomiast określenie „emigracja zarobkowa”, mimo że powszechnie funkcjonuje w znaczeniu „emigracja ekonomiczna”, faktycznie określa główny cel migracji (por. Lesińska, Okólski, 2018).

Omówienie rozumienia pojęcia migracji wskazuje na jej szerokie ujmowanie i trudności w dokładnym sprecyzowaniu poszczególnych przypadków losów ludzkich związanych z wielością determinant składających się na jej opis. Szczególnie interesujące są efekty migracji na poszczególnych obszarach jej występowania oraz ich fuzji, zarówno w sensie demograficznym, społeczno-kulturowym, jak i świadomościowym. W Polsce migracje kojarzone były głównie z wyjazdami obywateli z kraju w poszukiwaniu lepszych warunków życia czy, rzadziej, z unikaniem prześladowań politycznych lub ideologicznych. Społeczeństwo polskie doświadczenia emigracyjne ma głęboko wpisane w swoją historię. Przeobrażenia wynikające z emigracyjnej historii Polski ujmowane były dotąd lokalnie, tzn. związane były tylko z obszarem państwa polskiego oraz Polonią poza granicami. Obecnie należałoby podejść do tej problematyki szerzej – wynika to z kolejnej zmiany, jaką było wejście Polski do struktur unijnych.

Masowa migracja nie jest w większości wypadków zmienną zależną i nie można nią sterować. Wachlarz przyczyn migracji jest obszerny, a zaczyna się chociażby od materialnej konieczności, bezrobocia, politycznego prześladowania, poprzez środowiskowe katastrofy, wymieranie przemysłowych struktur, kończąc na wewnątrz krajowych czy międzynarodowych konfliktach. Upadek komunizmu, demokratyzacja i postępująca integracja Polski ze strukturami euroatlantyckimi diametralnie zmieniły tę emigrancą rzeczywistość. Chociaż tysiące polskich obywateli wciąż wyjeżdża na stałe za granicę i regularnie uczestniczy w amerykańskich loteriach wizowych, w postkomunistycznej Polsce zaczęło się osiedlać coraz więcej imigrantów. Znajdują tu też schronienie azylanci i uchodźcy, a do pracy przyjeżdżają rzesze pracowników sezonowych. W latach 90. XX w. Pol-

ska z kraju wychodźstwa stała się państwem emigracyjno-imigranckim. Obecnie Unia Europejska to (obok Stanów Zjednoczonych) największy obszar imigracji na świecie, a gwałtowne starzenie się populacji i ujemny przyrost ludności w demokratycznych państwach z silną gospodarką wolnorynkową oznacza konieczność napływu imigrantów. Bez nich nie uda się utrzymać obecnego poziomu dobrobytu i dynamiki wzrostu gospodarczego (Iglicka, 2008).

Aby imigranci byli postrzegani w innej niż dotąd optyce, czyli by byli przyjmowani z otwartością i ciekawością oraz traktowani równoprawnie z obywatelami kraju, do którego przybywają, powinny być uruchomione jak najszybciej działania edukacyjne, których efektem będą pozytywne społeczno-kulturowe relacje społeczne, grupowe, jednostkowe (zob. Firlit-Fesnak, 2008).

Proces integracji, który przyświeca funkcjonowaniu Unii Europejskiej, jest również głównym wyznacznikiem powstawania aktów prawnych (zwłaszcza związanych z pomocą społeczną, kulturą i edukacją) tworzących demokratyczny ład społeczny. Jedną z podstawowych jego wartości jest wolność jednostki. Mieści się w tym paradygmat tolerancji dla odmienności, w tym dla odmienności kulturowej. Jedną z istotnych cech systemu demokratycznego jest szczególna opieka nad grupami mniejszościowymi, słabszymi, które z różnych względów nie są w stanie ochronić swej tożsamości same.

Dla Haliny Grzymały-Moszczyńskiej „integracja jest jednym ze sposobów przystosowania się człowieka do nowego środowiska kulturowego, jednym z efektów szerszego procesu noszącego nazwę akulturacji” (Grzymała-Moszczyńska, 2000, s. 17). Obranie tej strategii przez imigrantów, a zwłaszcza uchodźców, „jest wynikiem zarówno chęci utrzymania własnej tożsamości kulturowej, jak i chęci utrzymywania kontaktu z nową kulturą” (Grzymała-Moszczyńska, 2000, s. 18). Założenie o intencjonalności działań obu stron – gości i gospodarzy – jest najlepszym rozwiązaniem „z punktu widzenia zdrowia psychicznego jednostki i jej szans na pełnowartościowe funkcjonowanie w nowym kraju” (Grzymała-Moszczyńska, 2000, s. 19), a przyjmujący tę strategię cudzoziemcy-uchodźcy „potrafią zachować ważne elementy z własnej kultury i jednocześnie żyć nową kulturą” (Grzymała-Moszczyńska, 2000, s. 18).

Zadanie jest tym trudniejsze, im bardziej kultury różnią się między sobą. Proces integracji będzie więc polegał na poszukiwaniu kompromisu pomiędzy kontrowersyjnymi elementami zderzających się kultur. Niektóre z tych elementów mogą być jednak nie do zaakceptowania przez społeczności państwa przyjmującego. W Polsce za takie elementy można np. uznać: wielożeństwo, małżeństwa homoseksualne, małżeństwa osób poniżej 15. roku życia, małżeństwa wbrew woli małżonków, rytualne okaleczanie narządów seksualnych dziewczynek, rytualne kaleczenie lub deformacje twarzy dzieci, zmuszanie kobiet wbrew ich woli do noszenia zasłon, chust lub innych elementów stroju, zakazywanie kobietom wbrew ich woli pracy zawodowej lub studiów. Jest to czynnik wzbudzający wśród mieszkańców państw demokratycznych

oburzenie. Są również sprawy codzienne, które mogą różnić, takie jak: sposoby wychowania dzieci, podejście do edukacji, kwestie czystości i diety itp. Te składniki kulturowego „oprogramowania umysłu” obu stron wchodzących w interakcje zmuszają do postawienia pytania: Czy jesteśmy przygotowani organizacyjnie, psychicznie, społecznie, kulturowo na przyjęcie imigrantów i działania pomocowe?

Polityka integracyjna najbardziej rozbudowana jest w krajach aprobujących i promujących wielokulturowość. W zależności od norm obowiązujących w danym państwie można mniej lub bardziej doprecyzować pojęcie integracji. Stosowane strategie integracyjne w większości krajów Unii Europejskiej zakładają: zabezpieczenie prawa legalnego pobytu, zapewnienie równego dostępu, naturalizację i obywatelstwo oraz zwalczanie dyskryminacji, rasizmu i ksenofobii (zob. Grzymała-Kazłowska, Łodziński, 2008).

Zasady przyznawania pomocy cudzoziemcom regulowane są przez dwa podstawowe akty prawne: ustawę z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej (t.j. Dz.U. 2018, poz. 1508 z późn. zm.) oraz rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 9 marca 2009 r. w sprawie udzielania pomocy cudzoziemcom, którzy uzyskali w Rzeczypospolitej Polskiej status uchodźcy lub ochronę uzupełniającą (Dz.U. 2009, nr 45, poz. 366). Świadczeniobiorcami pomocy socjalnej i rodzinnej stali się cudzoziemcy, o ile spełniają określone prawem warunki przyznawania takich świadczeń. Pomoc udzielana jest też w ramach indywidualnych programów integracji.

Ujęcie integracji w ramy prawne, socjalne i kulturalne wyznacza obszar działań, którymi objęta jest dana grupa imigrantów. Do każdej z nich adresowana jest inna oferta, tzn. programy integracyjne określają swoje zadania na podstawie typu, celu i przyczyn migracji cudzoziemca. Pozostaje sporna kwestia międzykulturowych kontaktów, komunikacji i budowania wzajemnego porozumienia między „gośćmi i gospodarzami” (zob. Kromolicka, Linka, 2018).

EDUKACJA MIĘDZYKULTUROWA JAKO WIEDZA O INNYM

Sytuacja ekonomiczna i społeczna migrantów w naszym kraju wymaga nie tylko rozwiązań formalno-prawnych, związanych z zapewnieniem podstawowych potrzeb socjalno-bytowych, ale przede wszystkim rozpoznania całego spektrum uwarunkowań kulturowych, które są nieodłącznym elementem ich tożsamości w nowym kraju. Przyjęcie etnocentrycznej perspektywy w kontaktach społecznych może znacząco zaburzać działania integracyjne i pomocowe. Wówczas nawet najlepiej pojęte działania skierowane do migrantów mogą być nieskuteczne. Stąd przekonanie, że dorobek edukacji międzykulturowej jest środkiem do osiągnięcia wzajemnego porozumienia i zrozumienia.

Koncepcje oraz idee edukacji międzykulturowej dotarły do Polski głównie z Niemiec i USA. Edukacja międzykulturowa (ang. *multicultural education*,

fr. *education interculturelle*, niem. *Interkulturelle Erziehung*, ros. *межкультурное обучение*), odwołując się do słownikowego hasła, to:

(...) ogół wzajemnych wpływów i oddziaływań jednostek i grup, instytucji, organizacji, stowarzyszeń, związków, sprzyjających takiemu rozwojowi człowieka, aby stawał się on w pełni świadomym i twórczym członkiem wspólnoty rodzinnej, lokalnej, regionalnej, wyznaniowej, narodowej, kontynentalnej, kulturowej i globalnej – planetarnej oraz był zdolny do aktywnej samorealizacji własnej, niepowtarzalnej i trwałej tożsamości i odrębności. (Nikitorowicz, 2003, s. 934)

Edukacja międzykulturowa, zastępowana również terminami „wychowanie międzykulturowe” czy „uczenie się międzykulturowe”, jest odpowiedzią na fakt wielokulturowości świata. Wzrost liczby wieloetnicznych państw imigranckich akcentuje silną potrzebę takiej edukacji, która rozwiązywałaby problem „współistnienia wielu wartości w obrębie jednego organizmu państwowego” (Burszta, 1997, s. 151). Konfrontacja kultur, tak w wymiarze jednostkowym, jak i instytucjonalnym, wywoływała i wciąż wywołuje wiele napięć i konfliktów, będąc przyczynkiem do poszukiwania rozwiązań na wielu płaszczyznach. Coraz silniej akcentowana jest postawa *My–Oni*, *Swoi–Obcy*, dlatego:

(...) w kształtującym się społeczeństwie wielokulturowym niezbędne jest w pierwszej kolejności wsparcie edukacyjne w procesie nadawania inności należytą jej rangi i wartości, pomoc w uświadamianiu społeczeństwu nie tylko potrzeby świadomego znoszenia różnic, aby mieć lepsze stosunki z innymi, ale doprowadzenie do powstawania i funkcjonowania zinstytucjonalizowanych form ich zachowania, wspierania i rozwoju. (Nikitorowicz, 2000, s. 104)

Danuta Markowska przez edukację międzykulturową rozumie:

(...) proces oświatowo-wychowawczy, którego celem jest kształtowanie rozumienia odmienności kulturowych – od subkultur we własnej społeczności począwszy, aż po kultury odległych przestrzennie społeczeństw – oraz przygotowanie do dialogowych interakcji z przedstawicielami innych kultur. Prowadzić to ma, drogą krytycznej refleksji, ku wzmocnieniu własnej tożsamości kulturowej. (Markowska, 1990, s. 109)

Badaczka uzasadnia swoje podejście tym, że:

(...) poprzez wnikanie w istotę innych kultur – ich paradygmaty, symbole, instytucje, wzory zachowań – i porównywanie ich z własnym zasobem kulturowym, edukacja taka prowadzić ma do podniesienia na wyższy poziom procesu pozyskiwania i rozwijania własnej tożsamości kulturowej, wzmacniać ma gotowość i umiejętność odpowiedzialnego tworzenia i modelowania kultury własnej grupy społecznej, etnicznej, narodowej. Ma również powodować akceptację pluralizmu kulturowego świata i kształtować zdolność odkrywania w zróżnicowaniu kulturowym jego symbiotycznych właściwości. (Markowska, 1990, s. 109)

Zdaniem Przemysława P. Grzybowskiiego edukacja międzykulturowa „stanowi model działalności społecznej, kulturalnej i oświatowej, nastawiony na wzajemne poznawanie rozumienie i wzbogacanie kultur oraz poszczególnych osób kultury te tworzących. Jej cechą jest otwarcie na Innych/Obcych i ich problemy” (Grzybowski, 2007, s. 116).

Bycie „między” Innymi czy Obcymi uświadamia potrzebę transmisji wartości jako elementu wzbogacającego i rozwijającego.

Edukacja międzykulturowa uruchamia trening podnoszący wrażliwość, kształtujący otwartość i tolerancję, wyrzekanie się poczucia wyższości kulturowej na rzecz dialogu, negocjacji i wymiany wartości. Kultury grupowe uczą się akceptacji wspólnych elementów w kulturze dominującej, pozostawania z nią w ciągłej interakcji i wprowadzania do niej nowych elementów ku pożytkowi wszystkich. (Nikitorowicz, 2000, s. 99)

Takie podejście wyznacza kategoria operacyjna edukacji międzykulturowej – „nieredukowalna różnica” dotycząca odmienności istniejących między ludźmi różnych ras, narodowości, kultur, wierzeń, poglądów, preferencji, cech osobowych itp. Aksjologia międzykulturowości opiera się na szacunku dla różnic etnicznych, rasowych i kulturowych danego społeczeństwa, a także na tolerancji i nieustannym procesie dialogu kultur. Sprzyja ona kształtowaniu tożsamości mocno zakorzenionej w „ojczyźnie lokalnej”, a jednocześnie otwartej i poszukującej, ciągle doskonalącej się. Podkreśla to J. Nikitorowicz, pisząc, że międzykulturowość jako idea „sytuuje się jednocześnie w wielu przestrzeniach kulturowych poprzez realizację zasad tolerancji i wzajemnego uznania, dialogu oraz kreowania tożsamości międzykulturowej” (Nikitorowicz, 2004, s. 30). Idee i wartości tkwiące w międzykulturowości znajdują swoje odbicie w działaniach edukacyjnych promujących i podejmujących „działania przygotowujące do współpracy i wzajemnego korzystania z dorobku ludzi różnych ras, cywilizacji, narodowości, wyznań, religii, kultur. W oparciu o teorie socjalizacji, konfliktu społecznego, asymilacji, integracji, kontaktu międzykulturowego, interakcji, wymiany, dialogu, współpracy i współdziałania w warunkach bezpośredniego i pośredniego kontaktu (...)” (Nikitorowicz, 2004, s. 30).

Badacze, poprzez swoje studia, wskazują na skuteczność zinstytucjonalizowanych działań w kształtowaniu świadomości społeczeństw, aby wielokulturowe współzycie było gwarantem przekraczania pogranicza społeczno-kulturowego (mentalnego) i budowania obywatelskich postaw.

Wzbogacenie kompetencji komunikacyjnych jednostek i grup o aspekt komunikacji międzykulturowej w sytuacji dynamicznego zderzania się kultur stanowi istotny czynnik jego funkcjonowania we współczesnych warunkach. Stosowanie i kreatywne rozwijanie dotychczasowych osiągnięć w tym zakresie we wszystkich obszarach aktywności społecznej może przysłużyć się budowaniu

wspólnej „kulturowej różnorodności”. Nikitorowicz uważa, że strategią edukacji międzykulturowej są:

(...) osiągnięte międzykulturowe kompetencje komunikacyjne, m.in.: zdolność do budowania pozytywnych stosunków międzyludzkich w wyniku wzajemnego doświadczania siebie w bezpośrednich kontaktach, zdolność do skutecznej komunikacji w wyniku nabycia umiejętności radzenia sobie ze stresem, obawami negatywnego odbioru w trakcie kontaktu, spodziewanych reakcji ze względu na uprzedzenia, stygmatyzację. (Nikitorowicz, 2017, s. 54)

Ścieranie się różnych „wartości rodzimych” czy tradycji nie powinno stanowić interakcji o charakterze zysków i strat.

Wiedza z zakresu edukacji międzykulturowej pozwala na stosowanie jej w pracy społecznej, wychowawczej i edukacyjnej: w przełamywaniu stereotypów i uprzedzeń, pobudzaniu zainteresowania własnym otoczeniem kulturowym, rozwijaniu postaw tolerancji, wdrażaniu sprawdzonych pomysłów i rozwiązań. Przygotowanie metod edukacji międzykulturowej nie jest zadaniem prostym. Jesteśmy ukształtowani przez konkretną kulturę, skłaniamy się ku określonym poglądom, wyznajemy takie a nie inne idee – różnimy się w obrębie własnej grupy, społeczności, kultury. Powstają dylematy dotyczące różnych punktów widzenia, a w związku z tym także sposobów ich rozwiązania.

W praktyce edukacyjnej proponuje się skierowanie postulowanych działań na procesy zachodzące lokalnie, w wyniku dyfuzji czy interferencji dwóch lub kilku kultur „o charakterze autochtonicznym”, występujących w sytuacji „wyraźnego pogranicza” (zob. Sobecki, 2007, s. 30; Sobecki, 2016). Głównym podmiotem oddziaływań edukacyjnych są dzieci i młodzież jako grupa, która będzie najsilniej doświadczać międzykulturowego kontaktu. Z kolei w działaniach pomocowych najczęstszy kontakt zachodzi pomiędzy dorosłymi o ukształtowanej tożsamości kulturowej, zakorzenionej w świecie wartości rodzimej kultury.

Propozycje realizacji edukacji międzykulturowej w praktyce są drogowskazem dla wszystkich uczestników środowisk wychowawczych: wychowawców, nauczycieli, pedagogów, animatorów kultury, pracowników służb społecznych. Wymagają one jednak otwartości, kreatywności, rozumienia kontekstu międzykulturowych interakcji, co możliwe jest poprzez pogłębianie posiadanych i nabywanie nowych kompetencji. Rozwiązania merytoryczne (programy pracy, działania integracyjne) i metodyczne (warsztaty, szkolenia, ćwiczenia), powstające w wyniku takiej działalności, wzbogacają proces kształtowania przyszłych pokoleń, którym jak nigdy do tej pory przyjdzie funkcjonować w wielokulturowym środowisku.

Rozumienie czynników warunkujących mobilność ludzi oraz wynikających z niej zjawisk i procesów zachodzących w społeczeństwach wydaje się najpilniejszym wyzwaniem edukacyjnym. Wiele miast i gmin uruchomiło działania edukacyjne w formie projektów czy szkoleń skierowanych do różnych grup za-

wodowych, takich jak pracownicy socjalni, policjanci, nauczyciele, pracownicy instytucji kultury i urzędów, w celu podniesienia poziomu świadomości własnych obywateli, a także skutecznej komunikacji i promowania postaw otwartych wobec Inności (zob. Świdzińska, 2014; Młynarczuk-Sokołowska, 2016). Rozwiązania te nie mogą być jednak incydentalne i związane wyłącznie z przygotowaniem na pojawienie się grupy osób z doświadczeniem migracyjnym w danym mieście bądź rejonie.

PRACA SOCJALNA W ŚRODOWISKU ZRÓŻNICOWANYM KULTUROWO

Służby społeczne to:

(...) sieć powiązanych ze sobą służbowo lub funkcjonalnie albo pozostających ze sobą w układach komplementarnych urzędów, organizacji pozarządowych, niesformalizowanych grup zadaniowych bądź pojedynczych osób, które z profesjonalnego obowiązku lub na zasadzie wolontariatu czy z własnej inicjatywy, woli i własnym sumptem realizują w granicach swojej kompetencji, pod kontrolą prawa lub tylko sumienia, działania polegające na pomaganiu jednostkom i grupom społecznym w odzyskaniu poczucia własnej wartości, unikaniu skutków bezradności, usprawnianiu bądź odzyskaniu zdolności społecznego funkcjonowania przez odpowiednio dobrane czynności wspierające, wyręczające, ochraniające, rehabilitacyjne czy korekcyjne, a także na tworzeniu makrostrukturalnych i środowiskowych warunków potrzebnych do osiągnięcia tych celów. (Porowski, 1999, s. 270)

Migranci, a wśród nich uchodźcy, stali się obecnie ważną grupą beneficjentów służb społecznych, w tym pracowników socjalnych. Pracownicy socjalni są tą grupą specjalistów, których zadaniem jest reakcja na zmiany społeczne i łagodzenie ich skutków. Profesjonalizacja tego zawodu wymaga wielu kompetencji przy jednocześnie dużej wrażliwości i postawie etycznej. Co istotne, nieustannie zmieniające się warunki w środowiskach, w których pracownicy socjalni realizują swoje zadania, przenoszą punkt ciężkości z ich funkcji opiekuńczych w kierunku funkcji wspierających i stymulujących aktywność ich podopiecznych (Majchrowska, 2005), którymi coraz częściej stają się cudzoziemcy.

Migracje są zjawiskiem wieloaspektowym i dynamicznym. Ze względu na skalę, zasięg i rodzaj opisywane są statystycznie, a ich skutki ujmuje się w kategorii polityczne, ekonomiczne i społeczne. Taki obraz zestawień liczbowych nie oddaje jednak ogromu jednostkowych problemów i tragedii, które towarzyszą osobom z doświadczeniem migracyjnym. Tym obszarem – w jego lokalnych egzemplifikacjach – zajmują się pracownicy służb społecznych, w tym pracownicy socjalni (zob. Głąbicka, 2014; Kromolicka, Linka, 2018). Formy niesionej pomocy określone są ramami prawa, jednakże w praktyce zawsze sprowadzają się do kontaktu człowieka z człowiekiem – analizą i diagnozą konkretnego przypadku i wyznaczenia sposobu niesionej pomocy.

Specyfika pracy z osobą o doświadczeniu migracyjnym poszukującą ochrony opiera się na znalezieniu rozwiązań najbardziej dla niej korzystnych. Zasadniczą formą pomocy są świadczenia zaspokajające jej podstawowe potrzeby. Kolejnym krokiem – w zależności od historii migranta – jest ustalenie indywidualnego programu integracji w nowym kulturowo środowisku. W zadania pracownika socjalnego wpisane są wówczas funkcje opiekuńcze, edukacyjne, poradnicze, pośrednictwa pomiędzy migrantem a instytucjami, wspierania, motywowania i wiele innych. Tak szeroki zakres odpowiedzialności w niesionej pomocy wymaga od pracownika socjalnego właściwego przygotowania merytorycznego i emocjonalnego. Indywidualny program integracji zakłada roczny proces akomodacji uchodźcy (przy monitorowaniu postępów przez pracownika socjalnego), co jest czasem zbyt krótkim dla wielu z nich (zob. Majdzińska, 2007). Jak podaje Katarzyna Głębicka:

Wydaje się, że program integracyjny w takiej formie, w jakiej funkcjonuje obecnie, nie spełnia pokładanych w nim nadziei. Cały czas bardzo duża liczba uchodźców decyduje się na przerwanie programu (ponad 40%), co więcej, jest to tendencja rosnąca w porównaniu do lat ubiegłych. Po zakończeniu IPI o niewielu osobach można powiedzieć, że są zintegrowane (po zaledwie co piątym zrealizowanym programie) – to znaczy, że znalazły swoje miejsce w Polsce – mają pracę, mieszkanie, mówią po polsku i nawiązały jakieś kontakty społeczne. Zbyt wiele służb nie jest przygotowanych do pracy z uchodźcami, zrozumienia ich sytuacji i stworzenia warunków do pozostania przez nich w Polsce. Organizacje pozarządowe w dużej części uzupełniają braki działań służb społecznych, ale po pierwsze, ich problemem jest brak zapewnionych środków na zagwarantowanie ciągłości działań (wsparcie finansowe organów władzy publicznej jest niewielkie), a po drugie, nie działają równomiernie na terenie całego kraju, a jedynie w większych miastach. (Głębicka, 2014, s. 170)

Ponadto standardowe programy integracji kładą nacisk ich realizacji na pracownika socjalnego, a nie na samego uchodźcę. Brak przygotowania pracowników socjalnych do pracy w środowisku różniącym się kulturowo z powodu napływu migrantów jest dla nich samych i dla ich beneficjentów sytuacją problematyczną, stresującą, zniechęcającą do działań integracyjnych.

Dlatego ważnym elementem ich edukacji powinno być – odnosząc się do prezentowanych treści – przygotowanie w zakresie edukacji międzykulturowej z takimi zagadnieniami z jej dorobku, jak:

- znajomość przyczyn i problemów związanych z migracjami,
- wiedza o zjawiskach i procesach wywołanych zróżnicowaniem kulturowym,
- wiedza na temat instytucjonalnego wsparcia cudzoziemca w środowisku lokalnym,
- umiejętność komunikowania się z cudzoziemcami, z uwzględnieniem kulturowego kontekstu (rozpoznawanie kodów kulturowych),
- umiejętność rozpoznawania i rozwiązywania konfliktów na tle kulturowym, warunkowanych własnym i cudzoziemca „oprogramowaniem” kul-

- turowym (kształtowanie i pogłębianie wrażliwości kulturowej, dialog międzykulturowy),
- znajomość metod i form pracy w środowisku zróżnicowanym kulturowo oraz umiejętność wykorzystania tej wiedzy przy organizacji działań pomocowych i edukacyjnych,
 - rozwijanie postawy otwartości, tolerancji i życzliwej akceptacji wobec kultury cudzoziemca i własnej.

ZAKOŃCZENIE

Mobilność ludzka wymaga infrastruktury instytucjonalnej (mieszkania, rynek pracy, oferta edukacyjna) oraz społeczno-kulturowej (system wsparcia społecznego, gotowość ludzi do zmian). Pod pojęciem integracji w tym kontekście należy rozumieć proces świadomego dochodzenia migrantów do równowagi ekonomicznej, społecznej i kulturowej w nowym środowisku życia w kraju, w którym jest akceptowany i otrzymuje wsparcie, aby stać się równoprawnym członkiem społeczeństwa.

Znaczącą rolę w udzielaniu wsparcia odgrywają pracownicy socjalni, a w kontekście niesienia pomocy osobom z doświadczeniem migracyjnym – międzykulturowi pracownicy socjalni.

Edukacja międzykulturowa jest praktyką społeczną skupiającą swoją uwagę na środowiskach zróżnicowanych kulturowo. Promuje paradygmat „współistnienia” we współczesnej rzeczywistości społeczno-kulturowej oraz pojawiających się problemów społecznych i ekonomicznych (globalizacji, migracji, integracji). Globalny charakter zmian polaryzuje społeczeństwa, co widoczne jest w kontekście fenomenu współczesnych migracji. Odwołanie do wartości solidarności ogólnoludzkiej jest impulsem do praktykowania postaw otwartości i tolerancji, szacunku do drugiego człowieka, który często jest Innym. Zetknięcie z Innym to także wyzwanie dla naszych kulturowych tradycji i zmierzenia się z własnymi kodami społecznego (współ)działania.

BIBLIOGRAFIA

- Bauman, Z. (2011). *Kultura w płynnej nowoczesności*. Warszawa: Narodowy Instytut Audiowizualny.
- Burszta, W.J. (1997). *Antropologia kultury*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Burszta, W.J. (2003). Wstęp: ruchliwość i stabilność. W: J. Burszta, J. Serwański (red.), *Migracja – Europa – Polska* (s. 7–10). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Czechowska-Bieluga, M., Kanios, A., Adamowska, L. (red.). (2010). *Nowe przestrzenie działania w pracy socjalnej w wymiarze etyczno-prakseologicznym*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Delors, J. (1998). *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*. Warszawa: UNESCO.
- Firlit-Fesnak, G. (2008). „Czym chata bogata...”. *Pomoc dla cudzoziemców poszukujących ochrony w Polsce w świetle badań społeczności i instytucji lokalnych*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Aspra-Jr.

- Giddens, A. (2001). *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Głąbicka, K. (2014). *Praca socjalna z uchodźcami, emigrantami w środowisku lokalnym*. Warszawa: Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich.
- Górny, A., Kaczmarczyk, P. (2002). *Uwarunkowania i mechanizmy migracji zarobkowych w świetle wybranych koncepcji teoretycznych*. Warszawa: Wydawnictwo UW.
- Grzybowski, P.P. (2007). Wychowanie ku międzykulturowości – o poszukiwaniu człowieka w Innych i Obcych. W: M. Czerepaniak-Walczak, M. Dudzikowa (red.), *Wychowanie. Pojęcia – procesy – konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie* (T. 2; s. 105–123). Gdańsk: GWP.
- Grzymała-Kazłowska, A., Łodziński, S. (red.). (2008). *Problemy integracji imigrantów. Koncepcje, badania, polityki*. Warszawa: Wydawnictwo UW.
- Grzymała-Moszczyńska, H. (2000). *Uchodźcy. Podręcznik dla osób pracujących z uchodźcami*. Kraków: Wydawnictwo Nomos.
- Iglicka, K. (2008). *Kontrasty migracyjne Polski. Wymiar transatlantycki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Jaźwińska, E., Okólski, M. (red.). (2001). *Ludzie na huśtawce. Migracje między peryferiami Polski i Zachodu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Kamiński, T. (2006). Etyczne aspekty pracy służb społecznych: dylematy i drogowskazy. W: J. Kędzior, A. Ładyżyński (red.), *Współczesne wyzwania pracy socjalnej* (s. 11–27). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Kanios, A., Czechowska-Bieluga, M. (red.). (2014). *Współczesne oblicza pomocy społecznej i pracy socjalnej*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Kraszewski, P. (2003). Typologia migracji. W: W.J. Burszta, J. Serwański (red.), *Migracje – Europa – Polska* (s. 11–16). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Kromolicka, B., Linka, A. (2018). *Służby społeczne w pracy z uchodźcami na pograniczu polsko-niemieckim*. Szczecin: Wydział Humanistyczny Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Lesińska, M., Okólski, M. (red.). (2018). *25 wykładów o migracjach*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Lewowicki, T. (2011). Cztery spojrzenia na wielokulturowość i edukację międzykulturową. W: A. Sadowski, J. Nikitorowicz, D. Misiejuk (red.), *Edukacja międzykulturowa. Cz. 1: Pogranicze. Studia socjologiczne* (T. XVII; s. 28–38). Białystok: Uniwersytet w Białymstoku.
- Majchrowska, A. (2005). Pracownik socjalny w systemie pomocy społecznej. Koncepcja roli zawodowej. *Roczniki Nauk Społecznych KUL*, 33(1), 203–230.
- Majdzińska, K. (2007). *Trudności w integracji cudzoziemców, którzy uzyskali w Rzeczypospolitej Polskiej status uchodźcy lub ochronę uzupełniającą*. Warszawa: Mazowieckie Centrum Polityki Społecznej.
- Markowska, D. (1990). Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej. *Kwartalnik Pedagogiczny*, (4), 109–117.
- Młynarczuk-Sokołowska, A. (2016). *Teoria i praktyka międzykulturowej edukacji nieformalnej w kontekście działań adresowanych do dzieci*. Białystok: Fundacja Uniwersytetu w Białymstoku.
- Nikitorowicz, J. (2000). Spotkanie i dialog kultur – wymiar edukacji międzykulturowej. W: T. Pilch (red.), *O potrzebie dialogu kultur i ludzi* (s. 85–104). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Nikitorowicz, J. (2003). Edukacja międzykulturowa. W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (s. 934–941). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Nikitorowicz, J. (2004). Idea międzykulturowości i próby jej realizacji. W: K. Krzysztofek, A. Sadowski (red.), *Pogranicza i multikulturalizm w warunkach Unii Europejskiej* (s. 29–42). Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- Nikitorowicz, J. (2017). *Etнопedagogika w kontekście wielokulturowości i ustawicznie kształtującej się tożsamości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

- Porowski, M. (1999). Służba społeczna. W: D. Lalak, T. Pilch (red.), *Elementarne pojęcia pedagogiki i pracy socjalnej* (s. 270). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Społecznej z dnia 9 marca 2009 r. w sprawie udzielania pomocy cudzoziemcom, którzy uzyskali w Rzeczypospolitej Polskiej status uchodźcy lub ochronę uzupełniającą (Dz.U. 2009, nr 45, poz. 366).
- Sobecki, M. (2007). *Kultura symboliczna a tożsamość. Studium tożsamości kulturowej Polaków na Grodzieńszczyźnie z perspektywy edukacji międzykulturowej*. Białystok: Trans Humana.
- Sobecki, M. (2016). *Komunikacja międzykulturowa w perspektywie pedagogicznej. Studium z pogranicza polsko-litewsko-białorusko-ukraińskiego*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Stosunki między wspólnotami i międzyetniczne w Europie. Raport końcowy programu Rady Europy dotyczący stosunków między wspólnotami* (1996). Warszawa: Biuro ds. Migracji i Uchodźstwa MSW.
- Świdzińska, A. (2014). Pedagogika międzykulturowa wobec adaptacji i integracji imigrantów – szczytne cele wobec trudnej praktyki. W: A. Odrowąż-Coates, M. Kwiatkowski (red.), *Przyszłość edukacji i społeczeństwa oczami badaczy społecznych* (s. 114–123). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej (t.j. Dz.U. 2018, poz. 1508 z późn. zm.).

SUMMARY

The purpose of the article was to justify the inclusion of issues in the field of intercultural education for education of social service employees. Representatives of aid professions contribute to the improvement of social functioning of individuals and groups through a wide range of actions aimed at solving their problems. Migrants are among the new groups that need help in our country. This is a broad category including people with migration experience and specificity of working with a migrant is a significant challenge of modern times. In addition to system solutions, working with a person from another country, culture, being a different religion or speaking in another language, requires additional competences. Intercultural education and its current theoretical and practical achievements enable preparation for a proper understanding of the problem's context and effective help.

Keywords: intercultural education; training of social workers; migrants