

Stefii Robak, Isabel Sievers

## O ZWIĄZKACH RÓŻNORODNOŚCI ORAZ KULTUR UCZENIA SIĘ W ŚWIECIE PRACY\*

Mobilność i migracja, starzenie się społeczeństwa oraz nowe modele życia i pracy zmieniają niemieckie społeczeństwo, a szczególnie świat pracy. Jednocześnie globalizacja i internacjonalizacja zmuszają, przede wszystkim przedsiębiorstwa i organizacje, do zajęcia się różnorodnością, zwłaszcza w kontekście globalizacji rynków, które powinny jak najszerszej obejmować różne grupy ludności. Z kolei procesy modernizacji i sukcesywna transformacja kapitalistycznych struktur pracy wpływają na możliwości rozwoju i utrzymania zdolności wykonywania zawodu oraz zdolności zatrudnienia, niosąc dalekosiężne konsekwencje dla świata pracy oraz dla dalszego rozwoju struktur i form pracy.

Na tym tle pojawia się pytanie, jakie wyzwania w radzeniu sobie z różnorodnością (Vielfalt) stają dziś przed instytucjami i przedsiębiorstwami. Jakie szanse stwarza różnorodność (Diversität) kulturom uczenia się i kulturom organizacji? Jakie strategie i warunki ramowe potrzebne są, by wspierać różnorodność (Vielfalt) i indywidualność jednostki, a przy tym jak tworzyć jak najlepszy inkluzyjny dostęp do edukacji i świata pracy dla wszystkich? I jakie skutki ma to, że ta różnorodność nie jest w wystarczającym stopniu rozpoznana i uznawana? Tymi pytaniami zajmuje się niniejszy artykuł, w którym przyglądamy się aktualnym trendom w kontekście internacjonalizacji rynków pracy, jak i dyskusji wokół zarządzania różnorodnością (Diversity Management). Jednocześnie zawiera on konkretne propozycje kształtowania wrażliwych na różnorodność (diversitätssensibel) kultur uczenia się i kultur organizacyjnych, ponieważ wymagania wobec edukacji, uczenia się i kwalifikacji należy od nowa rozważać z punktu widzenia różnorodności<sup>1</sup>.

---

\* Oryginalny tytuł tekstu: *Zum Zusammenhang von Diversität, Anerkennung und Lernkulturen in der Arbeitswelt.*

<sup>1</sup> Autorki są członkami Arbeits- und Forschungsschwerpunktes Interpäd (Interkulturelle Pädagogik) i podchodzą do tematu w przecięciu perspektyw pedagogiki interkulturowej, nauk o edukacji, analizy socjologicznej edukacji dorosłych. Odnoszą się do różnicy kulturowej (*Differenz*), zróżnicowania (*Diversität*) i edukacji, by umożliwić opisanie ich w nowy sposób.

## (Brakujące) Uznanie dla różnorodności w świecie pracy

Uznanie różnorodności w świecie pracy odgrywa ważną rolę dla rozmaitych form i sytuacji imigracyjnych, jak również dla multikulturowych zespołów w kontekście pracy. Dotyczy ona wszystkich organizacji, przedsiębiorstw i w coraz większym stopniu sektora usług, szczególnie na przykład opieki. Uznanie różnorodności potrzebne jest w formach i strukturach pracy, we współpracy, w kontakcie z klientami, pacjentami, a zwłaszcza w sferze rozwoju osobistego i możliwości rozwoju kompetencji, przyznawanych wszystkim grupom. Kultury organizacyjne i kultury uczenia się zazębiają się ze sobą w obszarze określonych decyzji, form interakcji i struktur wsparcia.

Interpretacje uznania lub nieuznania różnorodności pojawiają się w aktualnych debatach polityki edukacyjnej, w Republice Federalnej Niemiec, na przykład w odniesieniu do rekrutacji wysoko wykwalifikowanych pracowników z zagranicy. Traktowano ją ostatnio jako szczególnie ważną. Rozpoczęła się wraz z „Inicjatywą zielonej karty” („Greencard – Initiative”) za kanclerza Gerharda Schrödera w roku 2000 i wprowadziła tak zwaną zmianę paradygmatu w niemieckiej polityce imigracyjnej i integracyjnej<sup>2</sup>. W centrum tej zmiany, która była i jest motywowana głównie względami ekonomicznymi i demograficznymi, znalazła się i znajduje „walka o najlepsze głowy” (Kampf um die besten Köpfe) w międzynarodowej konkurencji. Umowa pokoleń wydaje się w Niemczech słabnąć i potrzebni są młodzi, wykwalifikowani imigranci, by kraj nie pozostał w tyle w międzynarodowej konkurencji. Spojrzenie na współczesne media drukowane – na przykład na „Die Zeit” – przynosi dowody tej sytuacji: „Brak fachowców – szef agencji pracy domaga się dwóch milionów imigrantów” głosi nagłówek artykułu z 14 maja 2011, w którym wskazuje się na to, że „bez celowej imigracji nie damy rady”<sup>3</sup>.

Jednakże w ramach tych dyskursów przeoczona zostaje sytuacja samych imigrantów żyjących już od dawna w kraju. Mimo wciąż podkreślanego braku specjalistów kompetencje wysoko wykwalifikowanych imigrantów/imigrantek często nie są w Niemczech uznawane. Nawet jeśli można zaobserwować, że uwarunkowana imigracją różnorodność jest bardziej ceniona w ostatnich latach, to wydaje się, że duży potencjał tych osób jeszcze „leży odłogiem”, co ostatnio jasno wykazały badania Arnda-Michaela Nohla<sup>4</sup>. Różne studia pokazują, że w Niemczech możliwości, jakie daje różnorodność, nie są wykorzystywane w wystarczającym stopniu. Postawy przedsiębiorstw wobec potencjału

<sup>2</sup> H. Griese, I. Sievers, *Bildungs- und Berufsbiografien hochqualifizierter Transmigrant/innen*, „Aus Politik und Zeitgeschichte” 2010, nr 15, s. 46-47. November 2010: Anerkennung, Teilhabe, Integration; Beilage zur Wochenzeitung das Parlament, s. 22-28.

<sup>3</sup> <http://www.zeit.de/wirtschaft/2011-05/weise-bundesagentur-einwanderung> [dostęp: 25.06.11].

<sup>4</sup> Por. *Kulturelles Kapital in der Migration. Hochqualifizierte Einwanderer und Einwanderinnen auf dem Arbeitsmarkt*, red. A.-M. Nohl u.a., Wiesbaden 2010.

imigrantów/imigrantek badane są aktualnie przez ośrodek badawczy „Interkulturelle Kompetenz” Wyższej Szkoły Zawodowej w Kolonii oraz Instytut Klaus Novy (Klaus Novy Institut)<sup>5</sup>. Badania Uniwersytetu w Konstancji pokazały zaś, że „przy rekrutacji tureckie lub turecko brzmiące nazwiska wpływają negatywnie na decyzje pracodawcy”<sup>6</sup>. Wielu spośród tych imigrantów rozważa przeprowadzkę do kraju swoich przodków, gdzie ich umiejętności umożliwią im karierę, której tu im się odmawia. Częściowo osoby te nie wracają do swojego kraju, lecz emigrują, gdyż większość z nich urodziła się w Niemczech lub też spędziła tu przeważającą część swojego życia. Ponieważ nadal utrzymują silne więzi z Niemcami, a ich proces imigracji nie zakończył się całkowicie, mówimy w przypadku tej grupy o wysoko wykwalifikowanych lub odnoszących sukcesy edukacyjne transmigrantach/transmigrantkach<sup>7</sup>.

Wyniki badań Isabel Sievers, Hartmuta Griesego i Rainera Schultego dotyczących niemiecko-tureckich transmigrantów/transmigrantek pokazują, dlaczego w Niemczech wykształceni, wysoko wykwalifikowani imigranci opuszczają (niekiedy tymczasowo) kraj<sup>8</sup>. W odpowiedziach na pytanie o motywy opuszczenia Niemiec mieszkają się w pełni racjonalne rozważania z raczej emocjonalnymi powodami. W aspekcie racjonalnym padają ekonomiczne powody, perspektywa lepszego stanowiska albo szybszego awansu w kraju docelowym. Tak więc perspektywa zawodowa w Niemczech – częściowo mimo promocji – była niepewna u poszczególnych osób. Do tego dochodzą atrakcyjne oferty pracy w Turcji. Silniej emocjonalnie naznaczone były wyjaśnienia odnoszące się do braku uznania dla ich osoby i ich kompetencji w niemieckim społeczeństwie. Imigranci z sukcesami edukacyjnymi byli konfrontowani z tym, że są inni. Mimo matury i akademickiego statusu czuli się w społeczeństwie lub w pewnych jego obszarach wykluczeni, nieprzynależący, a więc subiektywnie niezintegrowani.

Główny problem w kontekście kwestii uznania<sup>9</sup> wydaje się związany z powszechną świadomością i częścią mediów. Szczególnie decydujący dla kwestii integracji, ekskluzji lub inkluzji czy też przynależenia imigrantów jest stan świadomości obywateli Niemiec, (nie)obecność kultury integracji<sup>10</sup> oraz powszedniego uznania różnorodności (Vielfalt) w kraju przyjmującym imigrantów.

<sup>5</sup> Por. A. Scheitza, *Kulturelles Kapital liegt noch brach*. Interview in isoplan, „Integration in Deutschland” (AID) 2006, Nr 2.

<sup>6</sup> Zob. <http://www.aktuelles.uni-konstanz.de/presseinformationen/2010/30/> [dostęp: 25.06.11].

<sup>7</sup> Za: L. Pries, *Internationale Migration*, Bielefeld 2001.

<sup>8</sup> I. Sievers, H. Griese, R. Schulte, *Bildungserfolgreiche Transmigranten. Eine Studie über deutsch-türkische Migrationsbiographien*, Frankfurt am Main 2010.

<sup>9</sup> Zob. *Das Konzept „Anerkennung“ – der Kampf um Anerkennung*, [w:] I. Sievers, H. Griese, R. Schulte, *op. cit.*, Kapitel 6.2.

<sup>10</sup> Autorki posługują się tu terminem *Willkommenskultur*. Chodzi o kulturę społeczeństw stwarzających w zamierzony sposób atrakcyjne warunki życia dla imigrantów (Zuwanderer) (przyp. tłumacza).

Przywołane wyniki pokazują, że z jednej strony występują przeobrażenia w światowej gospodarce, globalizacja i dostosowująca się do nich organizacja przedsiębiorstw działających na skalę międzynarodową, które wpływają na zachowania migracyjne ludzi, zwłaszcza osób odnoszących sukcesy edukacyjne, a z drugiej strony istnieje rzeczywisty sposób, w jaki społeczeństwa ze swoimi kulturami uczenia się i organizacji traktują swoich członków. Gdy nie czują się oni w wystarczającym stopniu uznawani, może dojść do (tymczasowej) emigracji. Eksperci spodziewają się trwałej fluktuacji wśród imigrantów.

Przyczynia się do tego też to, iż Niemcy są mniej atrakcyjne dla lepiej wykwalifikowanych nowych imigrantów niż inne porównywalne kraje. Chociaż migracja i różnorodność w międzyczasie stały się normalnością, to instytucje edukacyjne, ale także (małe i średnie) przedsiębiorstwa do tej pory nie zareagowały na nią w wystarczającym stopniu. Są one do dziś w większości jednojęzyczne, monokulturowe i narodowe – wyjątek stanowią tu duże międzynarodowe przedsiębiorstwa (np. te, które podpisały Kartę różnorodności<sup>11</sup>). Obecnie brakuje aktywnej i motywującej do uczenia się zależności między rzeczywistością edukacyjną i przeobrażającymi się realiami życia w globalizującym się świecie.

Pierwsze impulsy do przezwyciężenia brakującego uznania dla zasobów i potencjałów imigrantów pochodzą z sektora zarządzania różnorodnością (diversity management), który próbuje aktywnie wykorzystać różnorodność w przedsiębiorstwie, temu będzie poświęcona dalsza część artykułu.

## Interpretacje koncepcji różnorodności

Pod pojęciem *diversity* (ang.) lub *Diversität* (niem.) rozumie się różnorodność i heterogeniczność ludzi i grup. *Diversity*<sup>12</sup> jednoznacznie sprzeciwia się dyskryminacji na podłożu przynależności płciowej, rasowej, etnicznej, narodowości, wykształcenia, języka, wieku, fizycznych, intelektualnych lub psychicznych ograniczeń, religii lub światopoglądu. W Niemczech do tej pory dominowało pojęcie różnicy kulturowej (kulturelle Differenz), które interpretowane jest wąsko lub szeroko, i które można przedstawić następująco: różnice kulturowe kształtują się podczas socjalizacji w różnorodnych środowiskach i są przyswajane jako formy habitusu i praktyki. Przenikają je kody struktur wartości – dawniej „narodowo-kulturalnych”, które jednak na podłożu

<sup>11</sup> Die Charta der Vielfalt / Karta różnorodności to inicjatywa przedsiębiorstw powołana dla wspierania różnorodności w przedsiębiorstwach. Została powołana w 2006 r. przez Dailmer, BP Europa SE, Deutsche Bank, Deutsche Telekom. Wówczas podpisało Kartę 1100 przedsiębiorstw, kolejne mogą podpisywać ją nadal. Zob. [www.charta-der-vielfalt.de](http://www.charta-der-vielfalt.de) (przyp. tłumacza).

<sup>12</sup> Autorki posługują się zamiennie niemieckim i angielskim terminem (przyp. tłum.).

procesów modernizacyjnych i transnacionalizacji podlegają procesowi nowego formowania. Pojęcie diversity zakłada uwzględnienie większego zróżnicowania i różnorodności (Differenzierungen und Vielfalt), bierze ono bowiem pod uwagę rozmaite różnice (gender, klasa, rasa, płciowość, niepełnosprawność), a jednocześnie akcentuje niepowtarzalność, wyjątkowość każdej jednostki. W literaturze można dostrzec dwa podstawowe rozumienia tego terminu: po pierwsze różnorodność jest pojmowana jako różnice, a po drugie jako różnice i cechy wspólne. Według Gertraude Krell to ostatnie rozumienie jest pojemniejsze: pojmowanie różnorodności (Vielfalt) jako różnic pomiędzy ludźmi wyjaśnia, że „nie ma dwóch identycznych jednostek, o tyle jesteśmy właśnie wszyscy różni”<sup>13</sup>. Gdy różnorodność pojmowana jest także jako cechy wspólne, to odzwierciedla się w tym fakt, że ludzie zawsze przynależą do grup i że „również w ramach grup są różnice (a pomiędzy nimi cechy wspólne)”<sup>14</sup>.

Pojęcie *diversity* pierwotnie stosowane było w koncepcji zarządzania różnorodnością – diversity management<sup>15</sup>. Zarządzanie różnorodnością rozpoczęło się jako ruch społeczno-polityczny w USA w latach 60. XX wieku z połączenia ruchu praw kobiet i ruchu praw obywatelskich. W ostatnich dziesięcioleciach rozwinęło się ono także w koncepcję zarządzania przedsiębiorstwem, które uwzględnia różnorodność pracowników i zakłada, że jej wykorzystanie przyniesie korzyści wszystkim zainteresowanym. Przy tym jawi się tu też idea (bardziej) świadomego podejścia do różnorodności w heterogenicznej załodze, która usytuowana jest w kontekście procesów przedsiębiorczości, jak opłacalność i zalety konkurencji. Dopiero w ostatnim czasie koncepcja ta zaczęła przenikać z obszaru zarządzania do innych dyscyplin, jak choćby nauki o edukacji, gdzie między innymi mówi się o pedagogice różnorodności (Diversity Education)<sup>16</sup>.

Koncepcja diversity management zajmuje się różnorodnością, heterogenicznością i różnicami w ramach organizacji. Próbuje je w różnych organizacjach uwzględnić w pozytywny sposób, zakłada wykorzystanie odmienności jednostek, kultur, metod czy funkcji do strategicznego rozwiązywania kompleksowych problemów organiza-

---

<sup>13</sup> G. Krell, „Personelle Vielfalt in Organisationen” als Herausforderung für Forschung und Praxis, [w:] *Personelle Vielfalt in Organisationen*, red. H. Wächter, München 2003, s. 219-232.

<sup>14</sup> G. Krell, *Diversity Management: Chancengleichheit für alle und auch als Wettbewerbsfaktor*, [w:] *Chancengleichheit durch Personalpolitik: Gleichstellung von Frauen und Männern in Unternehmen und Verwaltungen*, red. G. Krell, Wiesbaden 2008, s. 63-80.

<sup>15</sup> N. Pauser, P. Pinetz, *Diversity und/oder Inklusion – Konzepte zur Qualitätsentwicklung in Organisationen?!*, [w:] *Perspektiven auf Entgrenzung. Erfahrungen und Entwicklungsprozesse im Kontext von Inklusion und Integration*, red. J. Jerg, K. Merz-Atalik, R. Tümmeler, H. Tiemann, Bad Heilbrunn 2009, s. 247-253.

<sup>16</sup> Por. A. Prengel, *Diversity Education – Grundlagen und Probleme der Pädagogik der Vielfalt*, [w:] *Diversity Studies. Grundlagen und disziplinäre Ansätze*, red. G. Krell i in., Frankfurt am Main 2007, s. 49-67.

cyjnych<sup>17</sup>. Główna idea wynikająca z tego to różnorodność i inkluzja jako orientacja organizacji na zróżnicowanie i indywidualność<sup>18</sup>. Założenia koncepcji diversity management uwydatniają i wspierają podstawowe zdolności, umożliwiając adekwatne podejście do społecznej różnorodności. Jest to przede wszystkim programowe założenie o powiązaniu rozmaitych wymiarów różnorodności (gender, klasa, rasa, seksualność, niepełnosprawność) i wyeksponowaniu ich pozytywnego potencjału<sup>19</sup>. Paul Mecheril wskazuje, że ta koncepcja nie usuwa atrybucji różnic i nie likwiduje dyskryminacji, ale tworzy w organizacjach nowe praktyki, które modelują rzeczywistość w nowy sposób. Ostatecznie chodzi o to, by wnikać w nowe silne wzory interpretacyjne dotyczące różnic (Differenz). Różnorodność pozwala mieć nadzieję na dość pozytywne i oparte na uznaniu atrybucje wobec różnic. Zadanie polega tu na tym, by różnic nie interpretować w kontekście atrybucji deficytów (Defizitzuschreibungen).

Interpretacja różnorodności, gdy jest ona przede wszystkim związana z naukami o edukacji, musi postępować wedle przesłanek etycznych, należy rozumieć ten termin jako wyraz specyficznych dla środowiska form habitusu, których kształtowanie zasilają różne źródła i które przyswajane są w trakcie socjalizacji, kulturalizacji, oraz dalej ewoluują w powiązaniu z biografią i znajdują swój wyraz w formach uczestnictwa w uczeniu się całościowym. Różnorodność objawia się w szerokim spektrum ważnych z punktu widzenia edukacji form wyrazu jednostek (np. emocji lub wzorów emocjonalnych<sup>20</sup>), w zróżnicowanych praktykach pracy<sup>21</sup>, praktykach kulturalnych, praktykach uczenia się, ale także w zróżnicowanych zasobach wiedzy oraz we wzorach interpretacyjnych.

„Wartość dodana” pojęcia różnorodności (Diversität) polega na tym, że przejmując ono interpretacje różnicy i wprowadza uznanie jako zasadniczą postawę, ugruntowaną etycznie. Obecnie prowadzony jest fundamentalny dyskurs teoretyczny o uznaniu. Krassimir Stojanov<sup>22</sup> podkreśla zwłaszcza gotowość do osiągania wyników, przy której uznanie jest niezbędne. Szczególne wyzwanie stawia konieczność ciągłych wysiłków związanych z tłumaczeniem w różnorodnych formach imigracji oraz współpracy w kulturowo wymieszanych kontekstach. Dotyczy to przede wszystkim kulturowych

<sup>17</sup> H.-J. Aretz, K. Hansen, *Diversity und Diversity-Management im Unternehmen*, Münster 2002, s. 8; A. Wetterer, *Gender Mainstreaming u. Managing Diversity. Rhetorische Modernisierung oder Paradigmenwechsel in der Gleichstellungspolitik?*, „Die Hochschule” 2003, nr 2, s. 6-27.

<sup>18</sup> M. Stuber, *Diversity: Das Potenzial von Vielfalt nutzen – den Erfolg durch Offenheit steigern*, München 2004, s. 15.

<sup>19</sup> P. Mecheril, *DOSSIER Managing Diversity – Alle Chancen genutzt? Diversity. Die Macht des Einbezugs*, 2011, [http://www.migration-boell.de/web/diversity/48\\_1012.asp](http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_1012.asp).

<sup>20</sup> W. Gieseke, *Lebenslanges Lernen und Emotionen. Wirkungen von Emotionen auf Bildungsprozesse aus beziehungstheoretischer Perspektive*, Bielefeld 2007.

<sup>21</sup> A. Reckwitz, *Das hybride Subjekt. Eine Theorie der Subjektkulturen der bürgerlichen Moderne und zur Postmoderne*, Weilerswist 2006.

<sup>22</sup> K. Stojanov, *Bildung und Anerkennung*, Wiesbaden 2006.

przekładów (kulturelle Übersetzungsleistungen), generujących nowe znaczenia. Z punktu widzenia teorii edukacji szczególnie ważne jest, by zrozumieć, jak intersubiektywność może wspomagać uznanie dla różnorodności. Znane są odczuwane i konstruowane właściwości obcości, wiemy też, że mogą być tworzone rozmaite wzory interpretacyjne, ujmujące i konstytuujące różnorodność jako obcość<sup>23</sup>. Te wzory interpretacyjne mogą zakładać reakcje pomiędzy dystansem, próbą zrozumienia i zawłaszczeniem oraz powodować odrzucenie, przy czym z owych wzorów interpretacyjnych nie korzysta się w sposób refleksyjny. Podejście do różnorodności rozpatrywane w sferze indywidualnej jest kwestią edukacji emocjonalnej<sup>24</sup>, która prowokuje różnicowanie własnych wzorów emocjonalnych. Pewne interpretacje różnorodności wymagają zrozumienia, jakie jej aspekty wywołują obcość, dają ją odczuć, a jakie zorientowane są na interesy.

Dla świata pracy i pracodawców różnorodność powinna być interesująca, ponieważ do danych struktur kwalifikacji wprowadza ona dodatkowo wiedzę i praktyki, które z kolei reagują na zróżnicowanie rynków, warunki życia i wymagania interakcyjne. Sformułowane przez K. Stojanov<sup>25</sup> uznanie dla wysiłków w tłumaczeniu znajduje w świecie pracy odpowiednik, chodzi tu bowiem o permanentne podwyższanie osiągnięć. Zatem dokonania są wprawdzie szczególnie ważne w świecie pracy, ale też musi być tam zrozumienie, że pracownicy nie mogą ich w pełni osiągnąć sami i że w rozwoju kompetencji jednostki nie można pozostawić jej sobie samej<sup>26</sup>. Różnorodność nie skłania więc do redukcji perspektyw kształtowania kultur uczenia się, lecz do zróżnicowanej perspektywy, która otwiera rozmaite pod względem strukturalnym możliwości uczenia się i kwalifikacji. Perspektywa ta łączy różnorodność jako rosnącą możliwość zróżnicowania form dostępu do edukacji i kwalifikacji dla jednostek z ich różnorodną przynależnością<sup>27</sup>, podłożem kulturowym, ich potrzebami wiedzy, kwalifikacji oraz celami uczenia się. Wynikające z tego wymagania mają charakter zarówno podstawowy/zasadniczy, gdyż dotyczą postaw etycznych, ale też kompetencyjny, odwołują się bowiem do podstawowej wiedzy. Jak wiadomo profesjonaliści w organizacjach edukacyjnych potrzebują większej wiedzy, aby móc zaplanować i zrealizować edukację, uwzględniając przy tym zdolności do pracy i biorąc pod uwagę aspekt różnorodności.

---

<sup>23</sup> O. Schäffter, *Modi des Fremderlebens. Deutungsmuster im Umgang mit Fremdheit*, [w:] *Das Fremde. Erfahrungsmöglichkeiten zwischen Faszination und Bedrohung*, red. O. Schäffter, Wiesbaden 1991, s. 11-42.

<sup>24</sup> Por. W. Gieseke, *op. cit.*

<sup>25</sup> K. Stojanov, *op. cit.*

<sup>26</sup> E. Severing, *Wissensmanagement – durch Management-Wissen? Anforderungen an Bildungseinrichtungen*, [w:] *Personalentwicklung im lernenden Unternehmen*, red. R. Arnold, E. Bloh, Hohengehren 2001, s. 137-158.

<sup>27</sup> Por. P. Mecheril, *Prekäre Verhältnisse: Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach) Zugehörigkeit*, Münster u.a. 2003.

## O kształtowaniu kultur uczenia się dla świata pracy w kontekście różnorodności

Jeśli przyjrzeć się możliwościom uczestnictwa edukacyjnego w formach instytucjonalnych uczenia się całościowego, to okazuje się, że procesy selekcji właściwe systemowi szkolnemu są kontynuowane także w obszarze dalszego rozwoju osobistego i edukacji. Do aspektów socjalizacyjnych dochodzą kolejne, działające selekcyjnie, elementy sytuacji życiowej i sytuacji zawodowej<sup>28</sup>. W przypadku wielu pracodawców, szczególnie w biznesie, pierwszoplanowe znaczenia dla decyzji edukacyjnych mają ewentualne korzyści. Z punktu widzenia nauk o edukacji należy z jednej strony wskazać na korzyści różnorodności, które trzeba jednak interpretować przede wszystkim jako pożytek w wymiarze społecznym, a nie ekonomicznym. Z drugiej strony należy rozwijać etyczno-normatywne zasady, które konsekwentnie uwzględniają jednostkę i jej rozwój edukacyjny. Kształtowanie instytucjonalnych i organizacyjnych kultur uczenia się tworzy łącznik pomiędzy społeczeństwem, instytucją i jednostką. W kulturach uczenia się instytucje przedstawiają swoją interpretację edukacji i swoje koncepcje dotyczące związku pomiędzy światem pracy i uczeniem się oraz roli, jaką przypisują uczeniu się w świecie pracy. Szczególnie z punktu widzenia różnorodności niezbędna jest podstawowa świadomość, że uczenie się i edukacja powinny być ujmowane szerzej i że nie mogą one być zbieżne wyłącznie z celem bezpośredniego spożytkowania przez organizacje zatrudniające. Taka fragmentaryczna interpretacja dokonywałaby eksternalizacji różnorodności jako czynnika zakłócającego – procesy i interakcje są tu postrzegane jako skomplikowane elementy i próbuje się, na ile to możliwe, „przyglądzić” je w jednorodnej kulturze organizacji. Staje się to tym trudniejsze, że struktury i formy pracy podlegają zmianom, a z powodu różnorodności rosną wymogi współpracy z wykorzystaniem wiedzy i komunikacji. Przestrzenie interakcji w organizacjach są automatycznie wypełniane różnorodnością, ponieważ kultura wiąże się z działaniem, myśleniem i językiem<sup>29</sup>. Różnorodność przenosi kulturę i ją tworzy. Pojęcie różnorodności wskazuje na wagę indywidualnych aktywności, odgrywających tu dużą rolę. Ten proces wzajemnej wymiany różnorodności, który konstruuje rzeczywistość poprzez interakcje i działania<sup>30</sup>, mógłby w odniesieniu do pracy rozwijać się spontanicznie, bez kontroli, lecz wzrost usług i innowacji w sferze produkcji w szerokim znaczeniu wymaga przyswajania wiedzy. Dla zapewnienia wiedzy z uwzględnieniem różnorodności

<sup>28</sup> H. Friebel, *Die Kinder der Bildungsexpansion*, Neuwied 2008.

<sup>29</sup> J. Straub, *Lerntheoretische Grundlagen*, [w:] *Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis der Hochschulausbildung*, red. A. Weidemann, J. Straub, S. Nothnagel, Bielefeld 2010, s. 31-98.

<sup>30</sup> P.-L. Berger; T. Luckmann, *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit: eine Theorie der Wissenssoziologie*, Frankfurt am Main 1980.



i kultury potrzebne są kultury uczenia się, które udostępniają potencjał wiedzy i możliwości uczenia się.

Przez kultury uczenia się rozumiemy kompleksowe struktury, miejsca, przestrzenie, warunki, atmosferę i aranżację, które w rozmaitych sytuacjach nauczania i uczenia się przekazują wiedzę. Są one kształtowane w drodze profesjonalnych działań w obszarze zarządzania edukacją, konstruowania programów oraz dydaktycznej aranżacji nauczania i uczenia się, a także rozwijają się w działaniach związanych z uczeniem się i pracą. Jako przestrzenie uczenia się związane z miejscem, stanowią wyraz stworzonej i dostosowanej rzeczywistości nauczania i uczenia się i rozwijają się przez praktyki uczenia się pracowników<sup>31</sup>.

Jeśli dyskutuje się o uczeniu się w odniesieniu do świata pracy, to z punktu widzenia przedsiębiorczości chodzi o poszukiwanie użytecznych zasobów. Jednakże nie należy zapominać o długotrwałej zdolności jednostek do pracy. Oznacza to, że nie można pozwolić, by oparta na wiedzy zdolność wykonywania zawodu uległa osłabieniu. Przystawiana wiedza i rozwijane zdolności są adekwatne do miejsca pracy, ale jednocześnie mogą być przetransferowane w inne konteksty, jak również mogą być rozwijane poprzez uczenie się całościowe. Dopiero ta kombinacja zapewnia zatrudnienie i otwiera przyszłe możliwości, które jednostki same mogą kreować. Przez to realizuje się tożsamość, przynależność i kulturowość, dzięki której człowiek doświadcza i postrzega samego siebie jako aktywną i zaangażowaną część społeczeństwa. Aktywne procesy zdobywania doświadczenia są tu nie do przecenienia.

Podstawą dla rozwoju kultur uczenia się mogłoby być porozumienie co do tego, że wszystkie jednostki mają prawo wykorzystywać i angażować swoje zdolności. Główne ludzkie zdolności należy traktować jako fundamentalne. Martha Nussbaum stworzyła koncepcję zdolności, które postrzega jako normy ponadkulturowe, na przykład:

- zdolność życia,
- fizyczną integralność, to znaczy zdolność swobodnego poruszania się,
- zmysły, wyobraźnię i myślenie, czyli zdolność posługiwania się zmysłami, wyobrażania sobie czegoś, myślenia i wnioskowania, czytania, pisania, zdolność rozumienia podstawowej wiedzy naukowej i matematycznej, posługiwania się politycznymi i artystycznymi środkami wyrazu, oraz – ogólnie – doświadczenia przyjemnych doznań,

---

<sup>31</sup> W. Gieseke, *Organisationstheoretische Überlegungen zur Lernkultur. Der übersehene institutionelle/organisatorische Faktor im Lernkulturdiskurs. Erscheint*, [w:] W. Gieseke, S. Robak, M.L. Wu, *Transkulturelle Perspektiven auf Kulturen des Lernens*, Bielefeld 2009, s. 49-86; S. Robak, *Kulturelle Aspekte von Lernkulturen in transnationalen Unternehmen unter Globalisierungsbedingungen*, [w:] W. Gieseke S. Robak, M.L. Wu, *op. cit.*, s. 119-150.

- uczucia, a więc zdolność budowania więzi i pielęgnowania własnego rozwoju emocjonalnego,
- przynależność, czyli zdolność życia z innymi i dla innych, pielęgnowania kontaktów społecznych, życia w godności i nie bycia dyskryminowanym,
- kontrolę nad własnym otoczeniem, to znaczy zdolność uczestniczenia w decyzjach politycznych, korzystania z prawa politycznego uczestnictwa, zdolność do pracy i wykorzystywania praktycznego rozumu w miejscu pracy<sup>32</sup>.

Bycie aktywnym uzyskuje wyjątkowe miejsce w tej koncepcji zdolności.

Wytrenowanie kompetencji nie jest wykluczone, ale uczenie się i edukacja nie mogą być do tego zredukowane. Doświadczenia i rozległe podstawy wiedzy także odgrywają tu rolę. Poszczególne organizacje nie mogą jednak realizować kompleksowo uczenia się całościowego w przedstawiony tu sposób, raczej chodzi o szerokie spektrum instytucji, zwłaszcza edukacji dorosłych i edukacji dalszej. Właśnie w przedsiębiorstwach, zależnie od ich wielkości, widoczne są kompleksowe rozwiązania, w których nakładają się oferty formalne, oferty uczenia się w miejscu pracy, uczenie się przez projekty. Pracodawcy w rozmaitych formach organizacyjnych muszą uwzględniać te relacje. Ponieważ praca w projekcie, w multikulturowym zespole staje się coraz ważniejsza, niezbędne jest, by wiedzę związaną z różnorodnością osadzić strukturalnie i merytorycznie w zasobach wiedzy. Dla kultur uczenia się w przedsiębiorstwie stworzyliśmy podejście analityczne, które prezentujemy w tabeli 1<sup>33</sup>.

Ten fragment schematu analizy i struktury rozwoju opiera się na założeniu, że wszystkim grupom w przedsiębiorstwie należy zapewnić równowagę w kształcie oferty we wszystkich czterech obszarach. Po pierwsze równowaga w obszarze uczenia się pomiędzy uczeniem się związanym z pracą, zarządzaniem wiedzą, zorganizowanym nauczaniem i uczeniem się, a także indywidualnym wsparciem w karierze (coachingiem) jest wyrazem pełnego uznania przedsiębiorstwa dla jednostki. Jest to szczególnie ważne z punktu widzenia różnorodności. Kultury uczenia się i związane z nimi kultury organizacji powinny przybierać formy specyficzne dla instytucji. Patrząc z punktu widzenia struktury, oznacza to, że harmonijna kultura uczenia się otwiera te cztery portale uczestnictwa w uczeniu się i kwalifikowaniu. Nikt nie może być wykluczony z powodu różnorodności. Ale jednostka nie może też uzyskiwać dostępu do edukacji i kwalifikacji na przykład tylko w pierwszych dwóch obszarach, gdyż to przede wszystkim trzeci i czwarty w dalszej perspektywie zapewniają struktury profesjonalizmu i umożliwiają procesy uczenia się związane z zatrzymaniem wiedzy, które mogą prowadzić do awansu. Interpretację różnorodności należy ujmować zarówno strukturalnie, jak i merytorycznie

<sup>32</sup> M. Nussbaum, *Die Grenzen der Gerechtigkeit. Behinderung, Nationalität und Speisestugehörigkeit*, Berlin 2010, s. 112 i n.

<sup>33</sup> Por. W. Gieseke, *Organisationstheoretische...*, s. 49-86; S. Robak, *op. cit.*, s. 119-150.

Tabela 1

Rozwój osobisty / rozwój organizacyjny – struktura rozwoju kultur uczenia się				
Konceptualne obszary działania	praca i uczenie się	zarządzanie wiedzą	zorganizowane nauczanie i uczenie się	indywidualne wsparcie w awansie / coaching
Płaszczyzna zarządzania edukacją i konstruowania programów				
Konceptualne centrum działania	<i>działanie zawodowe i związane z działaniem przetwarzanie doświadczenia</i>	<i>wiedza / informacje zatrzymanie wiedzy (knowledge retention) i generowanie wiedzy</i>	<i>uczenie się transfer wiedzy, refleksyjne przetwarzanie</i>	<i>struktura planowanie kariery, kreowanie miejsca pracy, kreowanie struktur organizacyjnych</i>
Konceptualny cel działania	<i>optymalizacja działania zawodowego przez formy refleksji nad działaniem związanej z doświadczeniami w miejscu pracy</i>	<i>formy i procesy radzenia sobie z wiedzą: generowanie wiedzy, zatrzymanie wiedzy, dystrybucja wiedzy i zastosowanie, zarówno w ramach instytucji, jak i ponad nimi</i>	<i>systematyczne wytwarzanie i przetwarzanie wiedzy: trening dla kontekstów działania, dyspozycje do zachowania</i>	<i>wsparcie w awansie kadr kierowniczych i dalszy rozwój organizacji</i>
Formy wiedzy	<i>milcząca wiedza (implizites Wissen), wiedza doświadczenia</i>	<i>informacja wiedza doświadczenia, wiedza systematyczna</i>	<i>wiedza doświadczenia, wiedza interpretacyjna, wiedza systematyczna</i>	<i>wiedza specyficzna dla określonych środowisk, wiedza doświadczenia, dyspozycje osobowościowe, wiedza systemowa związana z przedsiębiorstwem</i>
Adresaci	<i>pracownicy wykwalifikowani na różnych poziomach hierarchii itp.</i>	<i>kadra menadżerska średniego szczebla, pracownicy wykwalifikowani na różnych poziomach hierarchii itp.</i>	<i>kadra menadżerska średniego szczebla, pracownicy wykwalifikowani na różnych poziomach hierarchii itp.</i>	<i>kadra menadżerska zorientowana na awans, średni poziom</i>
Pozycjonowanie emocjonalne	<i>zaufanie – strach – radość / zainteresowanie – związek – izolacja</i>	<i>zaufanie – strach – radość / zainteresowanie – związek – izolacja</i>	<i>zaufanie – strach – radość / zainteresowanie – związek – izolacja</i>	<i>zaufanie – strach – radość / zainteresowanie – związek – izolacja</i>
Czynnik kulturowy	<i>różnorodność – różnica – transkultura</i>	<i>różnorodność – różnica – transkultura</i>	<i>różnorodność – różnica – transkultura</i>	<i>różnorodność – różnica – transkultura</i>

Źródło: opracowanie własne.

oraz interakcyjnie. Interpretacje pojęcia kultury, różnorodności z jej aspektami różnic i etycznymi przesłankami można pogodzić z teoretycznymi założeniami transkulturowości<sup>34</sup> i hybrydyczności<sup>35</sup>.

Dokonana z punktu widzenia nauk o edukacji interpretacja kultur uczenia się łączy etyczne i dyscyplinowe zróżnicowania (Differenzierungen) wiedzy, zdolności i portale uczestnictwa w edukacji. Ujmuje je w połączeniu z pojęciem różnorodności (Diversitätsbegriff) i konstruuje kultury uczenia się w wymiarze strukturalnym i merytorycznym tak, by zapewnić uznanie jednostki wraz z jej potrzebami działania, rozwoju indywidualnego, profesjonalizmu i zdolności do zatrudnienia oraz zaangażowania politycznego i kulturalnego.

Nadszedł czas, by przewyciężyć zorientowane narodowo kultury uczenia się i organizacji, a doświadczenia i kompetencje związane z migracjami uznać jako przesłanki edukacji oraz kształtować wrażliwe na różnorodność kultury uczenia się.

Tłumaczenie z języka niemieckiego:  
Sylvia Słowińska

#### RELATIONSHIP BETWEEN DIVERSITY, RECOGNITION AND LEARNING CULTURES IN PROFESSIONAL LIFE

##### Summary

Mobility and migration, an ageing society, as well as new work and life patterns, are exerting a fundamental impact on German society and, in particular, on professional life. Due to the forces of globalisation and internationalisation public institutions and companies are being confronted with a diverse working population. At the same time, the question arises about how employability is shaped by modernisation processes and the resulting transformation of capitalist working structures with some far-reaching consequences on professional lives.

Public institutions and companies thus face the challenge of how to handle diversity. How can learning cultures profit from diversity? Which strategies and what conditions/frameworks are needed to promote diversity and individuality in a way that grants maximum access to education and professional life for all? And what happens if the diversity-aspect is not appreciated sufficiently?

This article tackles these questions by attending to current developments in the context of the internationalisation of job markets as well as diversity management. It explains how diversity-sensitive learning cultures should be organised to meet the new requirements for education, learning and qualification.

**Keywords:** diversity, diversity education, adult education, immigrants, Germany

<sup>34</sup> W. Welsch, *Auf dem Weg zu transkulturellen Gesellschaften*, [w:] *Differenzen anders denken. Bausteine zu einer Kulturtheorie der Transdifferenz*, red. L. Allolio-Näcke, B. Kalscheuer, A. Manzeschke, Frankfurt am Main 2005, s. 314-341.

<sup>35</sup> A. Reckwitz, *op. cit.*