

Kompetencje międzykulturowe jako element kultury współczesnej organizacji – dylematy teorii i praktyki

Katarzyna Gajek

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie rozlicznych dylematów natury teoretycznej i praktycznej w identyfikacji pojęcia kompetencji międzykulturowych, jak też w procesie ich kształtowania. W pierwszej części rozważań chciałabym skupić się na teoretycznym podejściu do kompetencji międzykulturowych – wskazać na ich kontekst i znaczenie dla współczesnego człowieka oraz przybliżyć ich interdyscyplinarny charakter. W części drugiej odniosę się do dylematów natury praktycznej zawierających się w czterech pytaniach dotyczących rozwoju kompetencji międzykulturowych. Dlaczego istnieje potrzeba rozwijania kompetencji międzykulturowych w organizacji? Kto powinien być zainteresowany rozwijaniem kompetencji międzykulturowych i kto powinien czuwać nad procesem ich kształcenia? Co właściwie powinno być kształtowane w ramach kompetencji międzykulturowych? W jaki sposób kompetencje międzykulturowe powinny być rozwijane?

1. Wstęp

Wśród naukowców zajmujących się organizacją nikt nie kwestionuje kształtowania się, w wyniku procesów globalizacyjnych, nowego typu organizacji – organizacji wielokulturowej. W jej łonie zasadniczym elementem współdziałania pomiędzy pracownikami stają się kompetencje międzykulturowe. Nie należy się dziwić, że kompetencje międzykulturowe stanowią nie lada wyzwanie nie tylko dla badaczy, ale również dla praktyków zarządzania. Interakcje pomiędzy kulturami wiążą się bowiem nierozzerwalnie z konfliktem, a niejednokrotnie też kryzysem organizacyjnym, ponieważ są nieustannym oscylowaniem pomiędzy dwoma mechanizmami wprawiającymi w ruch życie społeczne – współpracą z innymi oraz dzieleniem społecznego świata na „swoich” i „obcych”. W obliczu tych dwóch potężnych mechanizmów społecznych kompetencje międzykulturowe mogą być postrzegane jako most rozpięty pomiędzy sprzecznymi, niekomplementarnymi sposobami bycia w świecie.

Kompetencje międzykulturowe rozumieć można też w wymiarze intrapersonalnym jako swoisty Rubikon, po przekroczeniu którego człowiek pokonuje siebie samego, będąc wciąż tym samym, a jednak odmienionym. W pierwszej kolejności, wraz z pojawieniem się *innych*, w świat niezachwianych dotąd wartości i prawd organizujących rzeczywistość wdzierają się niepewność, którą przynosi ze sobą *obcość*, nie tylko odmienna, ale też groźna, bo nieznaną. Następnie grupa i jednostka stają w obliczu odpowiedzi na pytanie, co należy zrobić z tą obcością – czy zamienić ją w *inność*, zaakceptować, oswoić, czy za wszelką cenę zwalczać i unicestwić. Jeżeli wybrana zostanie perspektywa wielokulturowości, świat nigdy nie będzie już taki sam – *alea iacta est*. Doświadczanie codzienności wzbogaca się o nowe formy interakcji, rzeczywistość – jako nieoczywista – podlega procesom nieustannych negocjacji. Zetknięcie z *innym* w sytuacji niespodziewanej, trudnej i nowej dla jednostki może być powodem redefinicji w indywidualnej biografii, co ma swoje odzwierciedlenie z kolei w przyjętym schemacie interakcji, komunikacji, sposobie oceniania i patrzenia na *innego* i siebie samego. Jednostka postrzega wówczas siebie w kategoriach inności definiowanej przez przynależność do określonej grupy. Jeżeli tak się stanie, świat skupiający się wokół jednego tylko centrum, stanie się światem policentrycznym. Jest to nie tylko wyzwanie dla tożsamości jednostki, ale także nieoceniona szansa na rozwój.

Dostrzeżenie, że wartości, normy i sensy nadawane rzeczywistości mają charakter względny, pozwala na lepsze rozumienie świata, a co ważniejsze na rozumienie mechanizmów relacji międzyludzkich, które R. Cialdini z niezwykłym wyczuciem nazwał *klik – wrrr* (Cialdini 2001: 15–32). Zetknięcie z *innym* to możliwość poszerzenia horyzontów wiedzy, rozumienia i tolerancji. Jeden z menedżerów organizacji, z którą wiąza mnie więzy szczególne i której przyglądam się od wielu lat, mówiąc o swoich pracownikach cyklicznie wyjeżdżających za granicę określił to mianem „niepostrzeżonej zmiany w jakości współpracy opierającej się o lepszą organizację pracy, elastyczność, ale i szersze spojrzenie na wiele rzeczy” (Gajek 2009: 163).

2. Kompetencje międzykulturowe w organizacji – *per aspera ad astra*

W literaturze przedmiotu używane jest zarówno pojęcie kompetencji (Magala 2005; Stier 2006; Dodd 1998), jak i inteligencji kulturowej (Earley i Ang 2003; Earley i Mosakowsky 2007). Problem dotyczący definiowania kompetencji międzykulturowych wykracza poza obszar zainteresowań jednej tylko nauki czy dyscypliny. Na kompetencje, według M. Czerepaniak-Walczak, składają się trzy elementy: umiejętność adekwatnego zachowania się, świadomość potrzeby (celów) i skutków zachowania oraz przyjęcie odpowiedzialności za skutki zachowania (Czerepaniak-Walczak 1995: 137). W tym nurcie psychologiczno-pedagogicznego rozumienia kompetencji w ogóle

wskazuje się przede wszystkim na takie atrybuty jak samoświadomość, świadomość celu działania i jego konsekwencji oraz odpowiedzialność. Zwraca się w tym ujęciu szczególną uwagę na aspekt dyspozycji osobowościowych współwystępujących z mechanizmami społecznymi, np. stereotypizacją, stygmatyzacją, kategoryzacją my–oni, na których koncentruje się psychologia społeczna i socjologia. Te ostatnie są jednymi z najpotężniejszych barier interakcji międzykulturowych i o ich istnieniu dowiadują się najczęściej uczestnicy treningów, szkoleń i kursów z zakresu komunikacji międzykulturowej.

Zdecydowanie rzadziej zwraca się uwagę właśnie na aspekt osobowościowy, który w dużym stopniu decyduje o kształcie i jakości kompetencji międzykulturowych, przy czym na plan pierwszy wysuwa się tutaj element emocjonalny (związany z motywacją) przed kognitywnym i behawioralnym. Osobowość człowieka, która może być rozumiana jako zbiór cech lub charakterystycznych sposobów zachowania, odczuwania, reagowania ukształtowanych poprzez popędy biologiczne, jak i bodźce społeczne. Według R.R. McCrae i P.T. Costy (2005) istnieje pięć czynników modelu osobowości: neurotyczność, ekstrawersja, otwartość na doświadczenie, ugodowość i sumiennność. Emocjonalna stabilność lub labilność oznacza podatność na doświadczenie negatywnych emocji (strachu, gniewu, poczucia winy) oraz podatność na stres psychologiczny. Cechy odpowiadające ekstrawersji to: towarzyskość, serdeczność, asertywność, aktywność, poszukiwanie doznań, emocjonalność w zakresie pozytywnych emocji. U introwertyka przeważają zaś emocje negatywne, pesymistyczny nastrój, pasywność (wyczekiwanie) i skłonność do wycofywania się. Introwertyk ma trudności w nawiązywaniu kontaktów interpersonalnych. Ugodowość wyraża pozytywne nastawienie do ludzi, życzliwość i serdeczność oraz chęć współpracy. Z tym też biegunem koreluje skromność, delikatność postępowania, postawa altruistyczna i empatyczna, szczerłość, uprzejmość i zaufanie do ludzi. Przeciwnieństwem jest nieustępliwość, która wyraża się poprzez przeciwne postawy: egocentryczność, oschłość emocjonalną, skąpstwo i postawę roszczeniową. Z kolei sumiennność charakteryzuje stopień zorganizowania, wytrwałości i motywacji jednostki w działaniach zorientowanych na cel opisuje stosunek człowieka do pracy. Osoby o dużej sumiennności wykazują silną wolę, motywację do działania oraz wytrwałość w realizacji własnych celów. Otwartość na doświadczenie to czynnik, który opisuje tendencję jednostki do poszukiwania doświadczeń i ich pozytywnego wartościowania, tolerancję dla nowości i ciekawość poznawczą. Osoby o niskiej otwartości charakteryzuje konwencjonalizm i konserwatyzm. Otwartość najbardziej z całej skali wiąże się z cechami intelektu i dotyczy myślenia dywergencyjnego oraz kreatywności. Otwartość również obejmuje sześć składników: wyobraźnię, uczucia, działania, idee i wartości.

Odwołując się do powyższych wymiarów osobowości, należy zauważyć, że nie każdy człowiek ma takie same możliwości kształcenia kompetencji międzykulturowych. Warto też zauważyć, że w aspekcie ilościowym komu-

nikowania, gdzie cel jest krótkodystansowy i dotyczy jasno określonych, wymiernych korzyści, w zupełności wystarczy wykształcenie wiedzy i bazujących na niej podstawowych umiejętności międzykulturowych. Podtrzymanie interakcji w dłuższym wymiarze czasu wymaga jednak również zaangażowania elementu emocji, motywacji (aspekt jakościowy) – empatii, pozytywnego nastawienia względem inności, wyobraźni i kreatywności.

Bliska rozumieniu pedagogiczno-psychologicznemu jest koncepcja P.Ch. Earley'a i E. Mosakowsky (2007), badaczy wywodzących się z dyscypliny zachowań organizacyjnych, którzy używają określenia *inteligencja kulturowa* w odniesieniu do osób potrafiących wyodrębnić w zachowaniu pojedynczego człowieka lub grupy ludzi cechy uniwersalne, właściwe dla wszystkich ludzi i wszystkich grup, jak również cechy indywidualne, właściwe dla danej osoby lub grupy. Dostrzegają jednak także te cechy, które nie są ani uniwersalne, ani indywidualne – wymiar konkretnego kręgu kulturowego. Badacze wyróżniają trzy wymiary kompetencji: głowę (komponent poznawczy), ciało (komponent behawioralny) i serce (komponent motywacyjny/emocjonalny). Głowa oznacza znajomość norm i standardów kulturowych, ciało – fizyczne uczestnictwo w rytuałach kulturowych, serce – poczucie sprawstwa i pozytywne nastawienie. Jak można zauważyć, wspólne dla obu perspektyw jest współwystępowanie trzech elementów składających się na kompetencje międzykulturowe: wiedzy, umiejętności i motywacji. Ten sposób myślenia o kompetencjach międzykulturowych podziela także J. Stier (2006), socjolog, proponując model kompetencji, na który składają się kompetencje dotyczące treści (*content-competencies, know that-aspects*) i kompetencje procesualne (*processual competencies, know how-aspect*). Te ostatnie dzieli z kolei na intra- i interpersonalne (tabela 1).

Rodzaj kompetencji	Elementy kompetencji
Kompetencje dotyczące treści (<i>know that-aspects</i>)	fakty historyczne, język, kody niewerbalne, wzory zachowań, tradycja, role społeczne, wartości, normy, zwyczaje, tabu, symbole
Kompetencje procesualne (<i>know how-aspects</i>)	Kompetencje intrapersonalne: decentracja, alternacja perspektywy, wchodzenie w role społeczne, rozwiązywanie problemów, otwartość i refleksyjność
	Kompetencje interpersonalne: wykrywanie i interpretowanie odmienności w zachowaniach niewerbalnych, rozpoznawanie emocjonalnego kontekstu komunikacji, opanowanie kodów werbalnych i niewerbalnych, świadomość stylów interakcji, wrażliwość sytuacyjna na przekaz

Tab. 1. Struktura kompetencji według J. Stiera. Źródło: opracowanie własne na podstawie J. Stier 2006. *Internationalisation, intercultural communication and intercultural competence. Journal of Intercultural Communication*, nr 11.

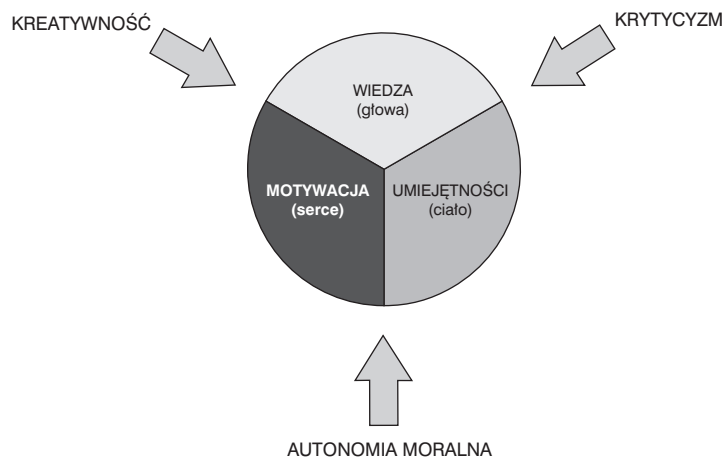
Do rozważań o istocie i naturze kompetencji międzykulturowych warto włączyć również aspekt z pogranicza socjologii i filozofii organizacji. S. Magała w tym kontekście wskazuje na swoiste „metaprogramy”, które czynią kompetencje międzykulturowe w pełni funkcjonalnymi, nieograniczonymi do miejsca, czasu lub specyficznego kontekstu. Należy do nich, po pierwsze, *kreatywność* w łączeniu odmienności w percepcji, komunikacji i implementowaniu wartości i przekonań, tworzeniu rozwiązań hybrydowych, wariantów mieszanych, konstruktów kompromisowych. Konieczne jest rozwijanie zdolności do przypadkowych odkryć, elastyczności postrzegania i zachowań, jak również zdolności przystosowawczych (Magała 2005: 204). Jako ludzie wszyscy dysponujemy twórczym potencjałem, jednak nie w jednakowym stopniu (Nęcka i in. 2008: 10). Jednocześnie istotnym problemem jest mnogość przyczyn hamujących twórcze myślenie i rozwiązywanie problemów – sztywność myślenia, blokady społeczno-kulturowe, wąskie horyzonty myślenia. W pracy menedżera, ale też pracownika organizacji ograniczeniem kreatywności są archetypy P. Senge’a (2006) czy „mentalne oprogramowanie” G. Hofstede, będące pochodną oddziaływań makrokulturowych (np. narodowych, etnicznych, językowych, religijnych), mezokulturowych (np. subkultura organizacji), a także różnic na poziomie indywidualnym.

Drugim „metaprogramem”, na który zwraca uwagę S. Magała, jest *krytycyzm* w dostrzeganych ideologiach i metodologiach, które stoją za różnicami (Magała 2005: 204). Krytycyzm pojmowany jest w tym ujęciu, jak się wydaje, jako szczególna postawa intelektualno-poznawcza mająca swe źródła w filozofii greckiej, która podważa dogmaty, dopuszczając pluralizm aksjologiczny i poznawczy. Przy czym pluralizmy te nie oznaczają przyjęcia postawy skrajnego czy też cynicznego relatywizmu.

Elementem równoważącym jest niewątpliwie kolejny czynnik kształtujący kompetencje kulturowe – *autonomia moralna*, rozumiana jako poszukiwanie drogi środka pomiędzy tym, co inne, niebędące mną, a tym, czym jestem „ja” i co preferuję, postrzegam, interpretuję, komunikuję czy wdrażam (Magała 2005: 204–205).

Wymienione powyżej sposoby rozumienia kompetencji międzykulturowych są wobec siebie komplementarne (rysunek 1). Wyłania się z nich wielowymiarowy obraz, na który składają się czynniki niższego i wyższego stopnia. Na poziomie podstawowym znajdują się wiedza (znajomość historii, języka, poglądów na świat, *savoir-vivre*’u, tradycji, ról społecznych itp.), umiejętności (umiejętność słuchania, decentralacji, rozwiązywania problemów, refleksyjność itp.) oraz motywacja (samoświadomość dotycząca aspiracji, źródła motywacji, własnego stylu komunikowania itp.). Na poziomie zaawansowanym zaś sytuują się takie wspomniane czynniki, jak kreatywność, krytycyzm i autonomia moralna.

Niewątpliwie kompetencje międzykulturowe są dziś jednym z ważniejszych zagadnień w obszarze nauk o zarządzaniu, co wiąże się z występowaniem czynnika zróżnicowania kulturowego w wielu kluczowych obszarach



Rys. 1. Model czynnikowy kompetencji międzykulturowych. Źródło: opracowanie własne na podstawie S. Magala 2005. *Cross-cultural competence*, New York: Routledge; J. Stier 2006. *Internationalisation, intercultural communication and intercultural competence*. *Journal of Intercultural Communication*, nr 11; P.Ch. Earley i E. Mosakowski 2007. *Inteligencja kulturowa*. *Harvard Business Review Polska*, nr 58; M. Czerepaniak-Walczak 1995. *Między dostosowaniem a zmianą. Elementy emancypacyjnej teorii edukacji*, Szczecin: Uniwersytet Szczeciński.

funkcjonowania współczesnych organizacji. Dlatego też są one postrzegane jako istotna część globalnych kompetencji zarządczych (Steers, Sanchez-Runde i Nardon 2011: 35–36), na które, oprócz kompetencji międzykulturowych, składają się również podstawowe kompetencje zarządcze, takie jak planowanie, organizowanie, koordynowanie (rysunek 2).



Rys. 2. Miejsce kompetencji międzykulturowych w strukturze kompetencji zarządczych. Źródło: R.M. Steers, C.J. Sanchez-Runde i L. Nardon 2011. *Management across cultures. Challenges and strategies*, New York: Cambridge University Press, s. 36.

Podsumowując, poprzez kompetencje międzykulturowe w zarządzaniu rozumie się zdolność do efektywnej pracy na pograniczu różnych kultur. To posiadany zasób wiedzy i umiejętności praktycznych w określonym obszarze – w tym wypadku chodzi o dyspozycje do podejmowania właściwych decyzji komunikacyjnych w relacjach z podmiotami należącymi do obcego kręgu kulturowego. Kompetencje międzykulturowe to także, poza znajomością „narzędzi” komunikacyjnych, określony sposób percepcji świata, ukierunkowany na rozszerzanie perspektyw myślenia.

R.M. Steers, C.J. Sanchez-Runde i L. Nardon (2011: 37) wyróżniają sześć szczegółowych kompetencji składających się na kompetencje międzykulturowe:

1. Kosmopolityczny ogląd rzeczywistości – umiejętność dostrzegania i rozumienia dualizmów, paradoksów i sprzeczności charakteryzujących dzisiejsze środowisko biznesowe.
2. Kompetencje komunikacyjne – znajomość kodów kulturowych pozwalających na osiągnięcie zrozumienia i porozumienia: języka werbalnego, mowy ciała, wpływu kontekstu na przekaz itp.
3. Wrażliwość kulturowa – czynnikiem kluczowym jest tu umiejętność budowania relacji z przedstawicielami odmiennych kultur.
4. Umiejętności akulturacyjne – umiejętność szybkiego dostosowywania się do kontekstu kulturowego.
5. Elastyczny styl zarządzania – zrozumienie, w jaki sposób kultura i instytucje społeczne wpływają na proces zarządzania.
6. Synergia kulturowa – umiejętność budowania międzykulturowych zespołów, które czerpią kapitał ze swojej różnorodności i przyczyniają się do wzrostu organizacji.

Można wskazać na wiele korzyści wynikających ze świadomego kształtowania kompetencji międzykulturowych członków organizacji. Wśród nich w pierwszej kolejności należy wskazać zachowanie względej kontroli nad procesami wielokulturowymi w organizacji. Po drugie spotkanie z różnymi punktami widzenia, odkrywanie odmiennych punktów widzenia i sposobów myślenia korzystnie wpływa na kreatywność i innowacyjność pracowników organizacji. Po trzecie znajomość obcych kultur i umiejętność przebywania wśród ich członków zmniejsza towarzyszący tym spotkaniom naturalny lęk przed obcością, co pozwala na podnoszenie jakości współpracy i występowanie efektu synergicznego. Właściwe wydaje się zacytowanie w tym miejscu łacińskiej maksymy Seneki Młodszego – *Per aspera ad astra* (łac. *przez ciernie do gwiazd*) – jako przenośni ilustrującej trudny proces kształtowania kompetencji międzykulturowych, poczynając od frustrujących trudności działania w środowisku zróżnicowanym kulturowo i zmierzając do twórczej adaptacji oraz współpracy.

3. Dylematy praktyczne procesu budowania kompetencji międzykulturowych jako relewantnego elementu kultury organizacji

Filozoficzny wymiar kompetencji międzykulturowych, ujmowanie ich w sposób narracyjny poprzez zastosowanie retorycznych środków wyrazu może niepostrzeżenie prowadzić do zagubienia ich wymiaru praktycznego. A właśnie z tym aspektem zmagają się współczesne organizacje i ich pracownicy. Organizacja, jako miejsce, gdzie „dzieje się” wielokulturowość, z powodu nadanej struktury i jasno określonych celów staje się szczególnym poligonem doświadczalnym spotkań pomiędzy kulturami.

Praktyk organizacji zapyta o korzyści wynikające z kształtowania kompetencji międzykulturowych. Na to pytanie powinniśmy jako badacze znaleźć wystarczająco dobrą odpowiedź. Bowiem, jak wskazują dotychczasowe badania (Grzymała-Moszczyńska 2009: 104–105), polscy menedżerowie niechętnie inwestują czas i pieniądze w narzędzia edukacyjne mające na celu identyfikację i rozwijanie kompetencji międzykulturowych we własnych firmach.

Problemy praktyczne dotyczące kompetencji międzykulturowych można zawrzeć w czterech pytaniach, na które postaram się poniżej odpowiedzieć.

3.1. Dlaczego istnieje potrzeba rozwijania kompetencji międzykulturowych w organizacji?

Najprostsza odpowiedź na to pytanie brzmi: ponieważ nie ma organizacji, która nie zetknęłaby się z problemem wielokulturowości. Przy czym warto zauważyć, że we współczesnym rozumieniu wielokulturowości pojęcia „kultury” nie rozumie się już tylko poprzez pryzmat narodowości, etniczności, języka czy religii, ale istotna staje się również perspektywa mikro. I tak, wielokulturowość dotyczy również inności związanej z przynależnością do określonych subkultur, z byciem osobą niepełnosprawną lub cierpiącą na choroby wywołujące lęk społeczny (AIDS, rak), z orientacją seksualną, płcią.

Zjawisko wielokulturowości bywa w różny sposób interpretowane i odzwierciedlane w kulturach organizacyjnych firm. W organizacjach monokulturowych inność traktowana jest jako trudność, problem do rozwiązania. Pojawiające się wewnątrz organizacji konkurencyjne wartości, normy, wzory zachowań, racjonalności są dyskryminowane i podporządkowywane jednej, dominującej wizji. W kulturze organizacji represywnej (Gajek 2010: 101–102) nie dostrzega się potrzeby inwestowania zasobów materialnych i niematerialnych w rozwijanie kompetencji międzykulturowych. Ich relewantność dostrzega się natomiast w dwóch innych typach kultury organizacyjnej – współistnienia kultur (*model of culture coexistence*) i kooperacji kultur (*model of culture cooperation*).

Model współistnienia kultur zakłada, że organizacja adaptuje się do sytuacji zróżnicowania kulturowego poprzez ustanowienie komunikacji dwustronnej w celu zbudowania nowego komunikacyjnego ładu. Podkreśla się w nim takie czynniki, jak wzajemny szacunek pomiędzy dwoma kulturami i podejmowanie sporadycznych wspólnych działań na rzecz realizacji konkretnego celu. Nowy ład komunikacyjny tworzony jest w oparciu o świadomość odrębności i ustalanie jednolitych procedur komunikacyjnych oraz zmianę dotychczasowych wzorów komunikowania będących kompromisem. Podmiotami odpowiedzialnymi za jego implementację są menedżerowie. Innymi słowy, organizacja stara się zarządzać różnicami kulturowymi, jednak wciąż czyni to w obszarze kodów, a nie znaczeń.

Model współpracy kulturowej jest charakteryzowany poprzez orientację na kształtowanie ładu komunikacyjnego w procesie, w którym uczestniczą wszyscy zainteresowani członkowie organizacji i w którym wykorzystany zostaje kreatywny potencjał ludzki poprzez zastosowanie metod heurystycznych. Model ten reprezentuje ideę organizacji międzykulturowej, co oznacza, że kultury penetrują się nawzajem i zmieniają, aby stworzyć nową jakość (wspólne wartości, normy, wzory zachowań, racjonalność) – stworzyć kulturę hybrydową, trzecią kulturę (Casmir 1996). Organizacja jest integrowana przez różnorodność postrzeganą jako klucz do efektywności i sukcesu – nie jako przeszkoda (model organizacji monokulturowej represywnej) ani jako czynnik dodatkowy (model koegzystencji kultur) (Gajek 2010: 102–103). Kluczem do „okiełznania” różnorodności jest zezwolenie i wspomaganie budowania kompetencji międzykulturowych wśród pracowników organizacji.

Istotnymi, z punktu widzenia kultury organizacji, korzyściami, dla których warto jest inwestować w kompetencje międzykulturowe, są:

- Wspomaganie budowania spójnego, ukształtowanego w toku negocjacji systemu aksjologicznego, spójnej wizji i celów organizacji opartych na różnorodności.
- Wartości, postawy i przekonania zbudowane w oparciu o dialog stanowią fundament silnej tożsamości grupowej członków organizacji, poczucia współzależności i współodpowiedzialności.
- Traktowanie pracowników i ich uposażenia kulturowego jako zasobu sprzyja kreowaniu przyjaznego środowiska pracy, w którym pracownik czuje się doceniony za swój wkład w funkcjonowanie firmy. Wpływa to na polepszenie wizerunku i reputacji firmy zarówno wśród samych pracowników, jak i na PR zewnętrzny.
- Różnorodność perspektyw sprzyja innowacjom, a to budowaniu kultury innowacyjności. Rozwiązywaniu problemów i podejmowaniu decyzji sprzyja wykorzystanie energii i pomysłów pochodzących z pracy wielokulturowych zespołów.

Kto powinien być zainteresowany rozwijaniem kompetencji międzykulturowych i kto powinien czuwać nad procesem ich kształcenia?

Oferta szkoleń w zakresie kształtowania kompetencji międzykulturowych skierowana jest zazwyczaj do wyższej kadry kierowniczej i menedżerów organizacji, które działają na rynkach międzynarodowych, jak również do koordynatorów zespołów i projektów międzykulturowych. W pierwszym przypadku zakłada się zatem, że osobami, które w pierwszej kolejności potrzebują wsparcia, są menedżerowie znajdujący się w sytuacji umiędzynarodowienia działalności firmy. O. Meier wyróżnia szereg zadań leżących w gestii menedżera organizacji wielokulturowej, a które różnicowane są w odniesieniu do dwóch poziomów (Meier 2010: 193–194). Na poziomie komunikacji wewnętrznej menedżer pełni rolę *symbolu* (sam uosabia i reprezentuje różnorodność kulturową swojej organizacji), *lidera* (poprzez wysyłane komunikaty i wypowiedzi motywuje członków organizacji oraz daje przykład, w jaki sposób konstruktywnie radzić sobie ze sprzecznościami wynikającymi ze zróżnicowania) i *łącznika* (osoba odpowiedzialna za utrzymanie komunikacji pomiędzy różnymi jednostkami organizacji w dążeniu do osiągnięcia efektu synergii). Na poziomie komunikacji zewnętrznej menedżer powinien wchodzić w rolę *obserwatora* (poszukującego informacji w otoczeniu mogących spajać wizunek przedsiębiorstwa), *propagatora* (zapewniającego sprawność komunikacji i polepszania relacji z partnerami organizacji) i *reprezentanta* (*Porte-parole* organizacji, osoba wypowiadająca się w jej imieniu).

Kadra zarządzająca stanowi rzeczywiście „pierwszą linię” frontu, to ona również jest głównym twórcą i implementatorem misji oraz strategii firmy dokonującej ekspansji międzynarodowej. Nie należy zapominać jednak o ludziach, którzy w sposób bardziej bezpośredni poddani będą oddziaływaniom wielokulturowym, i nie chodzi tylko o menedżerów niższego szczebla, ale też o pracowników realizujących na co dzień zadania w zespołach wielokulturowych lub kontaktujących się ze współpracownikami lub klientami z innych kręgów kulturowych. Rozwijanie inteligencji kulturowej na szczytach hierarchii organizacyjnej pozwoli na decyzję dotyczącą strategii firmy wobec wyzwań wielokulturowości poprzez samookreślenie w kontinuum pomiędzy podejściem konwergencyjnym a dywergencyjnym w stosunku do zagadnienia wielokulturowości (Koźmiński 1999; Aniszewska 2004; Bar-meyer i Mayrhofer 2002; Gajek 2009). Kształtowanie zaś kompetencji międzykulturowych na poziomie zespołów i jednostek decyduje o sprawnej realizacji strategii poprzez działania operacyjne.

3.2. Co właściwie powinno być kształtowane w ramach kompetencji kulturowych?

Jest to pytanie o cele, przedmiot i efekty procesu edukacji międzykulturowej w organizacji. C.H. Dodd (1998: 172–184) wskazał na dwa obszary kompetencji międzykulturowych: elementy kognitywne i zachowania komunikacyjne, w ramach których wyodrębnił wiele szczegółowych elementów składających się na nie. Daje to możliwość zarysowania konkretnych obszarów edukacyjnych.

Elementy kognitywne to możliwości w pozyskiwaniu wiedzy o kulturze i interakcjach międzyludzkich. Należą do nich takie elementy kompetencji, jak poziom etnocentryzmu, stopień tolerancji wieloznaczności, kompleksowość kognitywna, samoocena, innowacyjność, zaufanie do ludzi i motywacja do poznawania inności. Celem edukacji w tym obszarze jest kształtowanie pozytywnego nastawienia wobec innych kultur oraz postawy otwartości. Przedmiotem edukacji międzykulturowej powinna być wiedza o kulturze własnej i obcej. Efekty procesu edukacyjnego dotyczą dwóch aspektów: zbudowania wiedzy o kulturze własnej i obcej oraz weryfikacji dotychczas posiadanej wiedzy.

Obszar: elementy kognitywne		
Elementy kompetencji	Opis	Efekty procesu edukacji
Poziom etnocentryzmu	stopień poczucia wyższości kulturowej	nabycie wiedzy o kulturze własnej
Tolerancja wieloznaczności	umiejętność myślenia i działania w sytuacji kulturowej luki informacyjnej i kognitywnej przyjęcie kryterium ważności w ocenie innych (istnienia odmiennych interpretacji rzeczywistości)	nabycie wiedzy o innych kulturach odkrywanie stereotypów i uprzedzeń własnych – poszukiwanie ich źródeł odkrywanie stereotypów i uprzedzeń dotyczących kultury własnej
Kompleksowość kognitywna	używanie szerokich kategorii w ocenie innych ludzi i kultur	reprezentowanych przez przedstawicieli innych kultur
Samoocena i pewność siebie	silna tożsamość indywidualna niski poziom lęku społecznego odwaga w działaniach społecznych	wskazanie na podobieństwa i różnice pomiędzy konkretnymi kulturami poznanie zjawiska szoku kulturowego, jego specyfiki, objawów
Innowacyjność	umiejętność niestandardowego działania umiejętność zachowania się w sytuacjach nowych	wskazanie na korzyści, jak i niebezpieczeństwa wynikające z kontaktów międzykulturowych
Zaufanie do ludzi	otwartość wobec innych	
Motywacja do poznawania inności	wola podejmowania ryzyka związanego z poznawaniem obcej kultury chęć poznawania innych języków, zwyczajów, stylów życia	

Tab. 2. Efekty kształtowania kompetencji międzykulturowych w obszarze elementów kognitywnych. Źródło: opracowanie własne na podstawie C.H. Dodd 1998. *Dynamics of Intercultural Communication*, MacGraw-Hill, s. 172–184.

Obszar zachowań komunikacyjnych to obszar kompetencji, który opisywany jest przez posiadane zasoby i narzędzia komunikacyjne. Do jego elementów należą: styl komunikacji, komunikacja empatyczna, otwartość komunikacyjna, komfort komunikacyjny, kontrola zachowań komunikacyjnych, kompetencje retoryczne oraz zarządzanie konwersacją. Celem edukacji w tym obszarze jest wyposażenie we właściwe umiejętności komunikacyjne oraz zmotywowanie do wchodzenia w interakcje międzykulturowe. Przedmiotem edukacji międzykulturowej zorientowanej na ten obszar kompetencji jest wiedza o sobie samym w procesie komunikowania oraz wiedza o innych. Efektami procesu edukacyjnego są znajomość własnego potencjału komunikacyjnego oraz nabycie wiedzy o specyficznych dla każdej kultury kodach komunikowania.

Obszar: zachowania komunikacyjne		
Elementy kompetencji	Opis	Efekty procesu edukacji
Styl komunikacji	poziom orientacji na odbiorcę przekazu – jego cele, argumenty, emocje w kontekście ich ważności	znajomość indywidualnych zasobów komunikacyjnych i ich znaczenia w konkretnym kontekście kulturowym
Komunikacja empatyczna	próba zrozumienia uczuć i intencji innych	nabycie wiedzy o mechanizmach komunikacji międzyludzkiej
Otwartość komunikacyjna	otwartość na naukę odmiennych reguł komunikacyjnych	umiejętności w zastosowaniu rytuałów komunikacyjnych specyficznych dla danej kultury
Komfort komunikacyjny	poczucie bezpieczeństwa i pewności jako komunikator	umiejętność posługiwania się językiem werbalnym
Kontrola zachowań komunikacyjnych	świadomość swych zachowań komunikacyjnych	znajomość specyfiki języka pozawerbalnego
Kompetencje retoryczne	umiejętności językowe	
Zarządzanie konwersacją	świadomość celów komunikacyjnych, świadomość posiadanych zasobów świadomość spodziewanych wyników	

Tab. 3. Efekty kształtowania kompetencji międzykulturowych w obszarze zachowań komunikacyjnych. Źródło: opracowanie własne na podstawie C.H. Dodd 1998. *Dynamics of Intercultural Communication*, MacGraw-Hill 1998, s. 172–184.

Podsumowując, należy wskazać na integralność dwóch obszarów kompetencji międzykulturowych opisanych przez C.H. Dodda i konieczność równoczesnego kształtowania ich obu w procesie edukacji. Należy zauważyć, że różnorodność elementów wyodrębnionych w ich obszarach wymaga zastosowania zdywersyfikowanych metod edukacyjnych.

3.3. W jaki sposób kompetencje międzykulturowe powinny być rozwijane?

R.M. Steers, C.J. Sanchez-Runde i L. Nardon (2011: 40–43) odwołują się do znanego modelu uczenia się poprzez doświadczanie, spopularyzowanego w latach siedemdziesiątych przez D. Kolda, a wywodzącego się z wcześniejszych prac J. Deweya, K. Lewina i J. Pageta. W modelu tym wskazuje się na cztery fazy procesu zdobywania i transformowania wiedzy: konkretne doświadczenie, obserwacja i refleksja nad doświadczeniem, tworzenie abstrakcyjnych reguł generalizujących oraz aktywne eksperymentowanie w celu weryfikacji pomysłów. Niewątpliwą zaletą tego modelu jest położenie akcentu na praktykę, a nie teorię relacji międzykulturowych. Jednocześnie, aby model ten był w pełni funkcjonalny, wymaga od osoby stosującej go dużej samoświadomości, refleksyjności i samodzielności. Dlatego wydaje się słuszne, aby w rozwoju kompetencji międzykulturowych menedżer czy pracownik wspomagani byli przez inne, mniej lub bardziej tradycyjne formy edukacji.

Możliwości przedsiębiorstw w doborze odpowiedniej formy i metody edukacyjnych są duże, bowiem oferta rynkowa skierowana do firm jest bardzo bogata. Obok szkoleń tradycyjnych, otwartych bądź zamkniętych, oraz coachingu dostępne są również szkolenia w postaci e-learningu. W tabeli 4 przedstawiono rodzaje i formy działań edukacyjnych w zakresie kształcenia kompetencji oraz zalety i wady ich wyboru z punktu widzenia skuteczności rozwoju trzech komponentów tych kompetencji: wiedzy o kulturze, umiejętności i motywacji do podejmowania interakcji kulturowych.

Wydaje się, że najskuteczniejszą formą rozwijającą inteligencję kulturową jest trening międzykulturowy wspomagany przez szkolenia tradycyjne czy e-learningowe, ponieważ pozwala nie tylko na budowanie zrębów wiedzy, ale także na kształtowanie umiejętności w działaniu, jednocześnie wpływając na czynnik motywacyjny. Coaching i mentoring są niezwykle skutecznymi, bo zindywidualizowanymi formami nauczania, przy czym mogą one występować zarówno samodzielnie, jak też jako element treningu kulturowego.

Rodzaj działań edukacyjnych	Formy	Zalety	Wady
Szkolenia tradycyjne ¹	Szkolenie akademickie	wyposaża w niezbędną wiedzę uświadamia i analizuje problem	nie kształtuje umiejętności i w niewielkim stopniu wpływa na komponent emocjonalny
	Warsztaty	rozwiązywanie problemów poprzez symulacje rzeczywistości kształcenie umiejętności relacyjnych pozwala na wyćwiczenie określonych zachowań	nie odbywa się w realnym środowisku (wycinek rzeczywistości)
	Trening	pozwala na ćwiczenie umiejętności w realnym środowisku pozwala na pozyskanie wiedzy niejawnej kształtuje postawy	szkolony musi rozwiązywać problemy ad hoc
Szkolenia e-learningowe	Wideokonferencje Interaktywne multimedia Materiały w Internecie	wyposażają w wiedzę pozwalają na niewielkie symulacje	nie kształtują elementu umiejętności i motywacji
Coaching		indywidualny sposób kształtowania kompetencji w odniesieniu do celów i zasobów własnych	możliwość prowadzenia przez coacha tylko jednej osoby w tym samym czasie
Consulting		produktem jest ekspertyza dotycząca konkretnej sytuacji, problemu	w żaden sposób nie wpływa na rozwijanie indywidualnych kompetencji
Mentoring		uczenie się wypracowanych i sprawdzonych zachowań	niewzględnianie odmienności osobowościowych i zasobowych szkolonego

Tab. 4. Rodzaje i formy działań edukacyjnych możliwych w procesie kształtowania kompetencji międzykulturowych. Źródło: opracowanie własne.

4. Wnioski

Kompetencje międzykulturowe mogą być postrzegane dwojako – jako zasób bądź jako proces. W pierwszym, statycznym rozumieniu to po prostu zbiór cech, umiejętności i informacji pozwalający przetrwać w obcym kulturowo środowisku społecznym. W ujęciu procesualnym kompetencje międzykulturowe mają charakter dynamiczny i są bliższe myśleniu systemowemu. W tym podejściu właściwsze jest być może używanie pojęcia *inteligencji kulturowej*, co akcentuje efektywność działania w środowisku zróżnicowanym kulturowo poprzez dostrzeganie zależności i wyciąganie wniosków. Jest to uzasadnione tym bardziej, jeżeli inteligencję utożsamimy również z twórczym myśleniem, generowaniem nowych pojęć czy tworzeniem rozwiązań hybrydowych, jak rozumie to pojęcie S. Magala (Magala 2005: 204–205). Podejście systemowe zobowiązuje również do myślenia w kategoriach celów oraz optymalizacji działań.

Formułowanie celów jest ważnym elementem inteligencji kulturowej, ponieważ nadaje kierunek działaniom jednostek w organizacji, jak i pośrednio całej organizacji. Celami głównymi jest adaptacja, zrozumienie, porozumienie, nawiązanie lub podniesienie jakości współpracy. Ale to umiejętność formułowania celów bardziej szczegółowych, operacyjnych lub taktycznych decyduje w gruncie rzeczy o przebiegu procesu. Optymalizowanie, czyli poszukiwanie doskonalszego rozwiązania, aplikacji wypracowanych wzorców myślenia i postępowania w sytuacji zróżnicowania kulturowego i sprawdzanie ich przydatności, realizuje się w praktyce poprzez proces nieustannego uczenia się czy to poprzez doświadczanie i samodzielną refleksję, jak proponują R.M. Steers, C.J. Sanchez-Runde i L. Nardon (2011: 40–43), czy poprzez wybór mniej lub bardziej tradycyjnych rodzajów i form edukacyjnych.

Informacje o autorce

Dr Katarzyna Gajek – Katedra Komunikacji i Zarządzania w Sporcie, Akademia Wychowania Fizycznego we Wrocławiu. E-mail: katarzyna.gajek@awf.wroc.pl.

Przypisy

¹ Podział na formy szkoleniowe zaczerpnięto z pozycji (Lipińska 2008).

Bibliografia

- Aniszewska, G. 2004. Współczesne organizacje – w stronę różnorodności czy homogeniczności? *MBA*, nr 4.
- Barmeyer, Ch. i U. Mayrhofer 2001. Le management interculturel: Des Fusions-Acquisitions Internationales? *Gerer et Comprendre*, nr 70, www.phil.uni-passau.de/fileadmin/.../30.EADS/BarmeyerMayrhofer.pdf, dostęp: 15.06.2009.

- Casimir, F. 1996. *Budowanie trzeciej kultury: zmiana paradygmatu komunikacji międzynarodowej i międzykulturowej*, w: A. Kapciak, L. Korporowicz i A. Tyszka (red.) *Komunikacja międzykulturowa – zderzenia i spotkania*, s. 28–56. Warszawa: Instytut Kultury.
- Cialdini, R. 2002. *Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Czerepaniak-Walczak, M. 1995. *Między dostosowaniem a zmianą. Elementy emancypacyjnej teorii edukacji*, Szczecin: Uniwersytet Szczeciński.
- Dodd, C.H. 1998. *Dynamics of Intercultural Communication*, Boston: MacGraw-Hill.
- Earley Ch. i S. Ang 2003. *Cultural intelligence. Individual interactions across cultures*, Stanford: Palo Alto CA.
- Earley, P.Ch. i E. Mosakowski 2007. Inteligencja kulturowa. *Harvard Business Review Polska*, nr 58.
- Gajek, K. 2009. Dynamika procesów wielokulturowych w organizacji. Studium przypadku. *Problemy Zarządzania*, nr 3, s. 158–171.
- Gajek, K. 2010. Potential areas of communication clash in multicultural organization. *Management*, nr 1, s. 98–108.
- Grzymała-Moszczyńska, M. 2009. Treningi kulturowe w biznesie. *Problemy Zarządzania*, nr 3, s. 104–115.
- Koźmiński, A.K. 1999. *Zarządzanie międzynarodowe – konkurencja w klasie światowej*, Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
- Lipińska, M. (red.) 2008. *Warsztaty kompetencji międzykulturowych – podręcznik dla trenerów*, Warszawa: Uniwersytet Warszawski, www.uchodzczydoszkoly.pl/.../warsztaty_kompetencji_miedzykulturowych-podrecznik_dla_trenerow.pdf, dostęp: 12.10.2010.
- Magala, S. 2005. *Cross-cultural competence*, New York: Routledge.
- McCrae, R.R. i P.T. Costa 2005. *Osobowość dorosłego człowieka: perspektywa teorii pięcioczynnikowej*, Kraków: WAM.
- Meier, O. 2010. *Management interculturel*, Paris: Dunod.
- Nęcka, E., Orzechowski J., Słabosz A. i B. Szymura 2008. *Trening twórczości*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Rathje, S. 2007. Intercultural Competence: The Status and Future of a Controversial Concept. *Journal for Language and Intercultural Communication*, nr 4 (7), s. 254–266.
- Senge, P. 2006. *Piąta dyscyplina. Teoria i praktyka organizacji uczących się*, Kraków: Wolters Kluwer Polska, Oficyna Ekonomiczna.
- Steers, R.M., Sanchez-Runde, C.J. i L. Nardon 2011. *Management across cultures. Challenges and strategies*, New York: Cambridge University Press.
- Stier, J. 2006. Internationalisation, intercultural communication and intercultural competence. *Journal of Intercultural Communication*, nr 11, www.immi.se/intercultural/back.htm, dostęp 24.10.2009.