



ZESTAW ĆWICZEŃ UNICULTURE
z praktycznymi przykładami i studiami
przypadków dla kadry akademickiej

Rezultat nr 3
koordynowany przez



Projekt: UNICULTURE – Tworzenie innowacyjnego podejścia szkoleniowego dla nauczycieli akademickich do pracy w nowoczesnym, zróżnicowanym i wielokulturowym środowisku.

UNICULTURE 2019-1-RO01-KA203-063400

Projekt współfinansowany w
ramach programu Unii Europejskiej
Erasmus+



Ten projekt został zrealizowany przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej. Niniejsza publikacja odzwierciedla jedynie stanowisko jej autora i Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za umieszczoną w niej zawartość merytoryczną.

© 2020, Projekt UniCulture, 2019-1-RO01-KA203-063400

www.uniculture.unitbv.ro

SPIS TREŚCI

Wstęp.....	4
MODUŁ I. Kompetencje społeczno-kulturowe w środowisku wielokulturowym i międzykulturowym.....	6
1.1. Globalizacja z perspektywy społecznej	7
1.2. Kultura jako zjawisko społeczne	13
1.3. Kompetencje społeczne i kulturowe.....	18
1.4. Wielokulturowość, międzykulturowość, transkulturowość.....	24
1.5. Tożsamość społeczna i indywidualna.....	30
1.6. Komunikacja symboliczna w środowiskach wielokulturowych.....	39
MODUŁ II. Modele kształcenia.....	49
2.1. Edukacja w środowisku wielokulturowym.....	50
2.2. Dialog i komunikacja w środowisku wielokulturowym i międzykulturowym	55
2.3. Edukacja włączająca z perspektywy wielokulturowej i międzykulturowej	61
2.4. Zastosowanie modeli edukacji w środowiskach wielokulturowych i międzykulturowych	68
2.5. Podejście międzykulturowe w rozwoju europejskiego systemu edukacji.....	76
MODUŁ III. Podejścia teoretyczne i technologie interakcji z uczniami wielojęzycznymi.....	85
3.1. Paradygmaty edukacyjne studiowania w środowisku wielokulturowym.....	86
3.2. Rozwój psychopedagogiczny studenta w środowisku wielokulturowym i międzykulturowym.....	92
3.3. Model zachowań społecznych zorientowany na wartości	99
3.4. Metody i procedury dydaktyczno-metryczne oceny poziomu wiedzy studentów.....	108
3.5. Narzędzia do edukacji w środowisku wielokulturowym i międzykulturowym	116
MODUŁ IV. Integracja społeczna na uniwersytecie	124
4.1. Cechy integracji społecznej w szkolnictwie wyższym.....	125
4.2. Obszary integracji społecznej na terenie uczelni.....	129
4.3. Czynniki strategii tworzenia polityki na rzecz integracji społecznej	136

Wstęp

„ZESTAW ĆWICZEŃ UNICULTURE z praktycznymi przykładami i studiami przypadków dla kadry akademickiej” został opracowany w ramach projektu Erasmus+ „Development of innovative approach for training for university professors to work in the modern diverse and intercultural environment/Tworzenie innowacyjnego podejścia szkoleniowego dla nauczycieli akademickich do pracy w nowoczesnym, zróżnicowanym i wielokulturowym środowisku” UniCulture 2019-1-RO01-KA203-063400. Projekt pod przewodnictwem Transilvania University of Braşov (UNITBV, Rumunia) realizowany jest w partnerstwie z Buckinghamshire New University (BUCKS, Wielka Brytania), Uniwersytetem w Zagrzebiu (UNIZG, Chorwacja), Fundacją Rozwoju Aktywności Międzynarodowej i Edukacyjnej (FRAME, Polska) oraz Fundacją Pax Rhodopica (PAX, Bułgaria). Harmonogram realizacji projektu to okres od listopada 2019 do grudnia 2021 roku.

Wraz z „Podręcznikiem UNICULTURE dla kadry akademickiej” i „Podręcznikiem dla trenerów”, materiał ten stanowi kompletny pakiet szkoleniowy, który może być wykorzystywany przez profesorów i asystentów uniwersyteckich w celu poprawy ich kompetencji społecznych i dydaktycznych w zakresie pracy w środowisku międzykulturowym i wielokulturowym. Szkolenie UniCulture zostało zaprojektowane zgodnie z podejściem e-learningowym, obejmującym opcje samokształcenia, spotkania i sesje online i face-to-face. Wszystkie materiały do samokształcenia są dostępne na stronie internetowej projektu.

Celem tego opracowania jest dostarczenie praktycznych ćwiczeń, studiów przypadków, scenariuszy, aplikacji i quizów do każdego rozdziału podręcznika, aby stał się on skutecznym narzędziem nauczania i pracy w akademickim środowisku międzykulturowym i wielokulturowym. Docelowymi odbiorcami podręcznika są profesorowie i asystenci uniwersyteccy, ale książka może być przydatna również dla pracowników naukowych, administracyjnych i wszystkich innych osób pracujących ze studentami międzynarodowymi, studentami z różnych środowisk kulturowych lub studentami z grup ryzyka. Niemniej jednak, podobnie jak podręcznik, zestaw ćwiczeń promuje spójność społeczną, szacunek dla różnorodności, tolerancję i sprawiedliwość, będąc użytecznym dla wszystkich pracowników akademickich pragnących doskonalić swoje umiejętności i wiedzę.

Zestaw ćwiczeń jest odzwierciedleniem struktury Podręcznika i składa się z czterech modułów i 19 rozdziałów. Wszyscy partnerzy projektu wnieśli swój wkład w opracowanie treści, co pozwoliło na dzielenie się cennymi zasobami krajowymi, spostrzeżeniami i perspektywami.

Każdy moduł został zaprojektowany jako niezależna jednostka szkoleniowa, a każdy

rozdział składa się z dwóch/trzech jednostek i streszczenia podstaw teoretycznych (obszernie przedstawionych w Podręczniku), aby ułatwić zastosowanie i praktyczne wdrożenie w klasie. Zachęcamy czytelników do korzystania z obu uzupełniających się materiałów (Podręcznik i Zestaw ćwiczeń) dostępnych na stronie internetowej projektu, jeśli zdecydują się na samokształcenie, do przekazywania informacji zwrotnych na temat swoich postępów lub jakichkolwiek pytań za pomocą danych kontaktowych na stronie internetowej.

MODUŁ I. Kompetencje społeczno-kulturowe w środowisku wielokulturowym i międzykulturowym

- 1.1. Globalizacja z perspektywy społecznej**
- 1.2. Kultura jako zjawisko społeczne**
- 1.3. Kompetencje społeczne i międzykulturowe**
- 1.4. Wielokulturowość, międzykulturowość, transkulturowość**
- 1.5. Tożsamość społeczna i indywidualna**
- 1.6. Komunikacja symboliczna i dane wizualne w środowiskach międzykulturowych**

1.1. Globalizacja z perspektywy społecznej

Fundacja FRAME, Polska

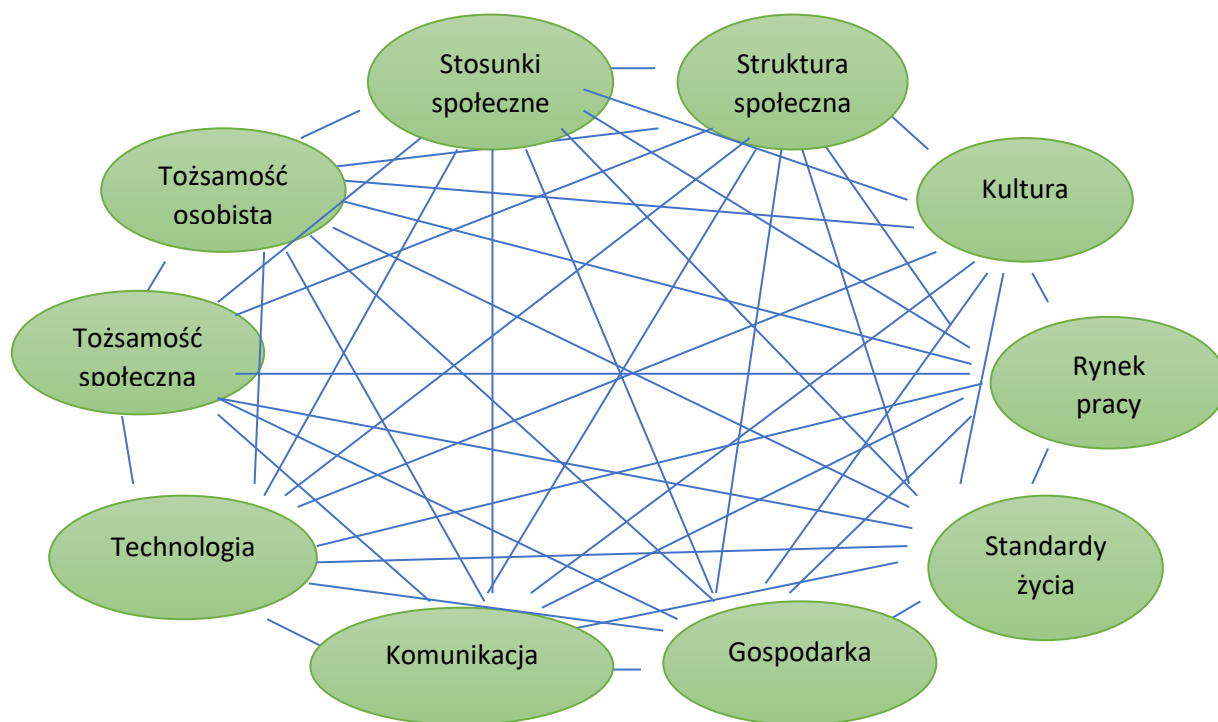
Streszczenie ram teoretycznych: Globalizacja to termin, który współcześnie może być traktowany jako opis nowej filozofii postrzegania świata. Dotyka ona wszelkiego rodzaju relacji społecznych, a także postaw jednostek wobec otoczenia. Z perspektywy kulturowej umożliwia mieszanie się współczesnych kultur, co ma pozytywny wpływ na budowanie różnorodności kulturowej, ale także stwarza wyzwania w postaci kultur mniejszych, mniej atrakcyjnych czy marginalizowanych, które w procesie akulturacji narażone są na wyginięcie. Globalizacja jest jednak procesem nieodwracalnym, więc stajemy przed wyzwaniem: jak komunikować się między różnymi kulturami, jak pracować w zróżnicowanym środowisku, gdzie każdy może mieć inne przyzwyczajenia, inny styl życia. Procesy te są wspierane przez możliwości znacznie większej mobilności dzięki rozwojowi środków transportu. Dodatkowo rozwój technologii sprawił, że staliśmy się społeczeństwem globalnym o niespotykanym dotąd dostępie do informacji, co stawia nowe wyzwania, po pierwsze, przed systemami edukacji, które ze względu na dynamikę rozwoju świata szybko się dezaktualizują.

Studium przypadku 1 - warsztat „Wsparcie migracji”

Wprowadzenie: Ten warsztat pozwala nam zastanowić się nad złożonością wsparcia wymaganego przez różne rodzaje migrantów. Mimo, że istnieją różne sfery życia w społeczeństwie i różne rodzaje migrantów, możliwe jest określenie wspólnych kierunków wsparcia. Warsztat może być przydatny w określaniu rozwiązań politycznych wobec migrantów i mobilności - zarówno w państwie, instytucjach samorządowych, jak i na uczelniach.

Kontekst: Warsztat opiera się na teorii życia społecznego wyjaśnionej szczegółowo w rozdziale 1.1 Podręcznika. Jest ona przedstawiona na rysunku 1. Głównym celem warsztatu jest spersonalizowanie poszczególnych sfer i refleksja nad ich praktycznymi odniesieniami.

Przebieg warsztatu: Warsztat może być prowadzony w czterech do pięciu grupach (ok. 3-5 osób w grupie). Każda grupa otrzymuje inny rodzaj migrantów. Mogą to być:



Rys. 1. Globalne relacje SEQ

- uciekinier z Czeczenii - ubiegający się o azyl, o niskich kwalifikacjach, posiadający rodzinę z żoną i trójką małych dzieci;
- Ukraiński migrant zarobkowy - poszukujący pracy wymagającej niskich kwalifikacji (powinna to być praca krótkoterminowa), posiadający wykształcenie dające wysokie kwalifikacje;
- Student zarządzania z Nigerii - mający dobry pomysł na biznes i nie chcący wracać do domu, chcący rozwijać swój nowy biznes w kraju, w którym studiuje;
- Turecka studentka architektury, pragnąca osiedlić się w kraju europejskim ze względu na swoje ambicje samorozwoju w innej dziedzinie niż architektura, o czym zdecydowali jej rodzice.

Zadanie: każda grupa musi podać co najmniej jeden przykład problemu/zagadnienia poruszonego w każdej sferze podanej na rysunku 1. Następnie każda grupa powinna opracować kompleksowy program wsparcia dla każdego migranta. Po zaprezentowaniu programu przed resztą, cała grupa może zastanowić się nad możliwością wprowadzenia wspólnej wspierającej polityki imigracyjnej, poprzez znalezienie wspólnych kwestii w każdym programie.

Wnioski: Warsztat pozwala na pokazanie możliwości wprowadzenia polityk lub programów

wspierających opartych na rzeczywistych problemach prawdziwych ludzi, oraz sposobu, w jaki takie programy powinny być tworzone. Im więcej szczegółów możemy podać w opisie migranta, tym lepiej. Możemy oprzeć opisy na prawdziwych historiach z życia.

Studium przypadku 2 – Projekt Wielokulturowe Szkoły

Wprowadzenie: Projekt Multicultural Schools był realizowany w ramach programu Erasmus+ (2015-1-PL01-KA201-016963), począwszy od 2015 roku. Jego celem była pomoc nauczycielom w nabyciu postaw, wiedzy i umiejętności pozwalających na efektywną pracę z dziećmi pochodzącymi z różnych środowisk kulturowych.

Wprowadzenie: Metodologia projektu opierała się na modelu badania potrzeb, dostarczania inspiracji poprzez budowanie repozytorium materiałów, które mogą być wykorzystane przez nauczycieli, oraz przygotowaniu podręcznika. Podręcznik został pomyślany jako odpowiedź na najważniejsze i najczęstsze pytania, które mogą pojawić się ze strony nauczycieli pracujących w środowisku wielokulturowym. W związku z tym podręcznik został skonstruowany w sposób Q&A (*questions and answers*, czyli pytania i odpowiedzi).

Rezultaty: Jednym z produktów projektu był podręcznik dla nauczycieli, przygotowany zgodnie z określoną metodologią, wytworzoną w ramach projektu. Metodologia ta uwzględniała wymagania, jakie powinni spełniać nauczyciele ze szkół wielokulturowych. Zawartość podręcznika została wprowadzona zgodnie z następującą strukturą:

CZĘŚĆ PIERWSZA - Świat wokół nas

- Co możemy wiedzieć o migracji?
- Co powinniśmy wiedzieć o innych społeczeństwach?

CZĘŚĆ DRUGA - Szkoła

- Jaki powinien być cel procesu kształcenia?
 - Co oznaczają „nowe kompetencje” lub „kompetencje XXI wieku”?
 - Jaka jest różnica między edukacją wielo-, między- i transkulturową?
- Co powinniśmy wiedzieć o pracy w klasie?
- Jak wdrożyć ten proces w klasie?

CZĘŚĆ TRZECIA - Nauczyciel

- Jakie są potrzeby nauczyciela?



- Jaka powinna być rola nauczyciela?
 - Co powiedzieć, a co zachować? O zaufaniu i pewności siebie.
 - Jak rozumieć autorytet nauczyciela w klasie wielokulturowej?
 - Gdzie mogę znaleźć pomoc?
 - Jak zdobyć najbardziej praktyczną wiedzę?
 - Jak komunikować się z innymi nauczycielami, którzy mogą mieć istotne problemy?
 - Gdzie szukać informacji o dobrych praktykach?
 - Co zrobić, aby zwiększyć uczynność pracowników szkoły?
 - Jakie instytucje mogą udzielić pomocy?

Wnioski: Struktura projektu okazała się sukcesem, ponieważ była prosta, ale pełna faktów. Czasami zakładamy, że fakty powinny być powszechnie znane, podczas gdy kilka podstawowych faktów i liczb może wystarczyć, aby zainspirować ludzi do spojrzenia na inne kultury w inny sposób i do odpowiedniego zachowania się. Najważniejszą część podręcznika stanowiły podstawowe informacje o mniejszościach (opisano te najczęściej spotykane u partnerów projektu), ale może on być inspiracją do przygotowania informacji o kulturze studentów zagranicznych lub studentów należących do grup mniejszościowych.

Więcej informacji w samym podręczniku:

https://drive.google.com/file/d/1cn0W2_ZAuPpO63BzPZpfALqSAVMHNls8/view?usp=sharing

Studium przypadku 3 - Uniwersytet Jagielloński w Polsce i jego Ambasadory

Wprowadzenie: Uniwersytet Jagielloński (UJ) jest najstarszą uczelnią w Polsce i drugą co do wielkości (po Uniwersytecie Warszawskim). Jego polityka wobec studentów międzynarodowych jest jednym z dobrych przykładów kompleksowego i usystematyzowanego wsparcia dla wszystkich studentów: zarówno tych z zagranicy, którzy chcą studiować na uczelni, jak i tych, którzy są zapisani na krótkoterminowe programy wymiany. Rozwiązania proponowane przez UJ są więc warte rozważenia i upowszechnienia.

Wprowadzenie: Podczas gdy liczba studentów programu Erasmus+ i innych programów

wymiany stale rośnie, największą grupę studentów międzynarodowych stanowią osoby zza wschodniej granicy Polski: Ukrainy i Białorusi, ale także z innych krajów (jak Rumunia czy Austria). Ponieważ jednym z najważniejszych czynników udanej integracji jest zrozumienie obu stron, powołano instytucję ambasadorów Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Rezultaty: Zespół Ambasadorów Studentów Uniwersytetu Jagiellońskiego to grupa studentów z różnych krajów, których studenci zapisali się na uczelnię. Ich zadaniem jest umożliwienie studentom pierwszego roku studiowania i życia w Krakowie. Ambasadorzy sami kiedyś byli studentami pierwszego roku i musieli się zintegrować w nowym środowisku. Wybierani są spośród studentów pochodzących z poszczególnych krajów, którzy angażują się w życie uczelni i w ten sposób stanowią ogniwo łączące nowych studentów ze środowiskiem uniwersyteckim. Ambasadorzy muszą spełniać co najmniej jedno z poniższych kryteriów: są stypendystami rządu polskiego lub innych instytucji, wyróżniają się wynikami w nauce, aktywnie uczestniczą w pracach Samorządu Studentów UJ, angażują się w działalność kół naukowych UJ lub prowadzą inną działalność na rzecz Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Wnioski: W życiu współczesnego uniwersytetu, który był wielokulturowy od swego początku w XIV wieku, pojawia się kilka aspektów różnic kulturowych, z których dwa wydają się być bardziej kluczowe. Jeden związany jest ściśle z odmiennymi kulturami pochodzenia studentów, drugi zaś to kwestia różnic pokoleniowych (a obecnie funkcjonalnych). Stąd też między profesorami a studentami zagranicznymi powstają dwie bariery. Idea tutorów z tego samego pokolenia i roli społecznej, a także z tej samej kultury wydaje się przełamywać obie bariery. Więcej informacji w omawianej kwestii na stronie:

https://internationalstudents.uj.edu.pl/en_GB/ambassadors

Ocena wiedzy

1. Globalizacja to termin, który powstał w ramach następującej dziedziny (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. Gospodarka
 - b. Filozofia
 - c. Geografia
 - d. Nauki polityczne



2. Wybierz konsekwencje globalizacji (poprawna jest więcej niż jedna odpowiedź):
 - a. Konieczność wzmocnienia granic państwowych
 - b. Przemieszczanie się osób
 - c. Zamknięcie rynków finansowych
 - d. Przepływ informacji
3. Która sfera jest najważniejsza dla udanego życia społecznego (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. Stosunki społeczne
 - b. Komunikacja
 - c. Żadne z powyższych
 - d. Wszystkie z powyższych
4. Każdy obywatel UE statystycznie podróżował w 2015 r. na odległość (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. 1000 km
 - b. 5000 km
 - c. 12000 km
 - d. 60000 km
5. Jaka jest główna przyczyna imigracji do UE (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. Edukacja
 - b. Gospodarka
 - c. Rodziny
 - d. Tranzyt do innych krajów
6. Co jest największym czynnikiem przepływu informacji (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. Komputery
 - b. Prasa
 - c. Wymiana naukowa
 - d. Telefony komórkowe
7. Globalizacja to:
 - a. Nieodwracalny, naturalny proces
 - b. Odwracalny proces wynikający z czynników politycznych
 - c. To tylko trend, jak weganizm.

1.2. Kultura jako zjawisko społeczne

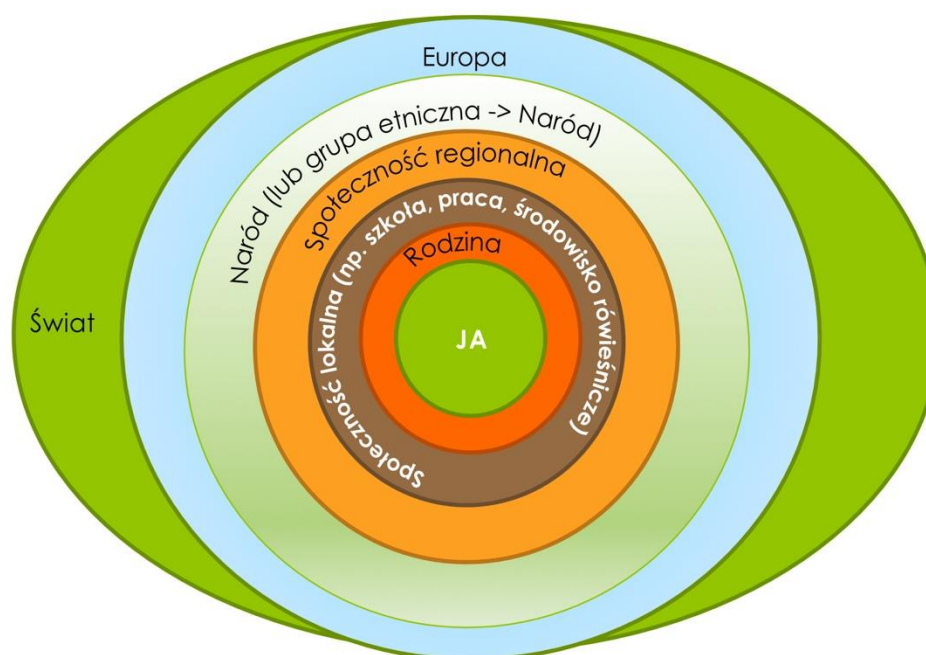
Fundacja FRAME, Polska

Streszczenie ram teoretycznych: Kultura jest zjawiskiem tak wielowymiarowym i skomplikowanym, że zaproponowanie jednej i w pełni adekwatnej definicji jest niemożliwe. Jednak z perspektywy społecznej jest ona narzędziem stworzonym przez człowieka, które pozwala odróżnić życie społeczne od świata przyrody. Jest także narzędziem tworzenia poczucia tożsamości zarówno indywidualnej, jak i społecznej. Jest złożoną całością, na którą składają się zarówno materialne wytwory człowieka jako członka społeczeństwa, jak i niematerialne wartości, normy i wzory zachowań. Kultura, podobnie jak społeczeństwo, jest rozwarstwiona - jej poszczególne strefy są jednak ułożone koncentrycznie, dzięki czemu rozwarstwienie to umożliwia człowiekowi funkcjonowanie na różnych poziomach: od osobistego, poprzez lokalny, do globalnego poczucia bycia obywatelem świata.

Studium przypadku 1 - warsztaty „Warstwy kultury”

Wprowadzenie: Kultura jest zjawiskiem bardzo wielowymiarowym i wieloczynnikowym. Życie w kulturze stawia przed nami wiele wymagań, jednak nie zdajemy sobie sprawy z zakresu i różnorodności tych wymagań. Celem warsztatu jest zdefiniowanie tego typu wymagań i podanie konkretnych rozwiązań, a także promowanie globalnej refleksji nad zdobywaniem wiedzy o kulturze.

Treści: W podstawowej typologii dwie główne sfery kultury to: materialna i niematerialna. Można jednak przyjąć inne spojrzenie na sfery kultury, reprezentowane przez następujące kręgi kulturowe:



Rys. 1. Model kultury

Przebieg warsztatu: Warsztat przeznaczony jest dla dowolnej liczby uczestników, których należy podzielić na 4-6 grup. Każda grupa otrzymuje duży obrazek przedstawiający kręgi kulturowe. Zadaniem każdej z grup jest wypisanie tego, co jest potrzebne do świadomego uczestnictwa w danej sferze kultury. Następnie każda grupa prezentuje swój dorobek i następuje wspólna dyskusja na temat: co trzeba zrobić, aby móc świadomie i aktywnie uczestniczyć w kulturze.

Wnioski: Życie w kulturze nie jest zazwyczaj procesem, nad którym głęboko się zastanawiamy. Co więcej, często jest to coś, co dzieje się bez naszej świadomości. Widać to szczególnie wyraźnie, gdy stykamy się z inną kulturą, z którą współistniejemy. Dlatego ważne jest, abyśmy uświadomili sobie, czym jest życie w kulturze i co jest do tego potrzebne. Powyższy warsztat pomaga zwizualizować, co jest potrzebne, aby świadomie i aktywnie żyć w danej kulturze, aby łatwiej było nam zrozumieć inną kulturę.

Studium przypadku 2 - warsztaty „Wartości w kulturze”.

Wprowadzenie: Jedną z głównych przyczyn konfliktu między kulturami są wartości. Stanowią one podstawę wzorców kulturowych, zachowań i światopoglądu. Wartości są hierarchiczne, a ich znaczenie może być bardzo różne. Dlatego warto mieć świadomość własnych wartości, aby w przypadku konfliktu wartości móc zastanowić się, na ile możliwe jest manipulowanie ich znaczeniem.

Rodzina jest podstawową sferą społeczną, w której odbywa się proces akulturacji. Rodzina jest przekaznikiem wartości. Poprzez proces wychowania w rodzinie przekazywane są nam nie tylko wartości, ale także ich hierarchia. Ponieważ jednak proces ten odbywa się od najwcześniejszych lat życia człowieka, często pewne wartości przyjmowane są jako naturalne, bez zastanowienia i bez uzasadnienia ich znaczenia w hierarchii wartości. Tymczasem wartości warunkują funkcjonowanie człowieka w kulturze, a z drugiej strony kultura jest przecież narzędziem adaptacji zarówno do rzeczywistości przyrodniczej, jak i społecznej. Dlatego hierarchia wartości jest również zmienna. Ważne jest, aby zmiana wartości mogła być funkcjonalna i świadoma.

Przebieg warsztatu: Warsztat przeznaczony jest dla małej grupy 10-12 osób. Powinni oni zostać podzieleni na zespoły po 2-3 osoby. Dobrze byłoby, gdyby zespoły były jednorodne pod względem środowiska, z którego pochodzą. Warsztat rozpoczyna się od tego, że każdy uczestnik samodzielnie przygotowuje zestaw 3-4 wartości, które wyniósł z własnego domu rodzinnego. Następnie dzieli się nimi z zespołem, który próbuje wybrać wspólne wartości. Kolejnym krokiem jest próba ich zhierarchizowania - od najważniejszych do najmniej ważnych. Po dokonaniu tej czynności każdy zespół prezentuje swoją hierarchię. Uczestnicy wspólnie zastanawiają się nad przedstawionymi wartościami. Czy są wśród nich wspólne? Grupa powinna zdecydować, czy różnice między poszczególnymi wartościami można pogodzić. Co jest największym problemem? Co decyduje o możliwości pogodzenia wartości?

Wnioski: W życiu człowieka, a zwłaszcza w życiu społecznym, wartości odgrywają bardzo ważną rolę. Często są one jednak dziedziczone, głównie z pochodzenia rodzinnego. A przecież zmieniają się one w ciągu życia pod wpływem naszych doświadczeń życiowych. Dlatego warto się nad nimi zastanowić, aby móc świadomie dokonywać takich zmian, zwłaszcza w obliczu konfliktów wartości występujących na styku różnych kultur. Wiele konfliktów wynika z

nieuzasadnionego przedkładania własnych wartości nad inne, nieznane nam, podczas gdy można by znaleźć rozwiązania zapewniające nie tylko akceptację, ale i harmonijne funkcjonowanie w środowisku wielokulturowym. Musimy jednak w pełni uświadomić sobie rolę wartości w naszym życiu, skąd się biorą i od czego zależą, a także możliwość ich oceny.

Studium przypadku 3 - Kultura dla studenta

Wstęp: Czas stał się jedną z najbardziej deficytowych wartości w naszym życiu. Dotyczy to zwłaszcza ludzi młodych, takich jak studenci, którzy muszą go dzielić między naukę, rozpoczęcie kariery zawodowej, a często także założenie własnej rodziny. Dlatego uczestnictwo w kulturze jest jednym z pierwszych obszarów, które studenci odkładają na bok. To z kolei skutkuje brakiem wiedzy o własnej kulturze i jej rozwoju, co wpływa na identyfikację społeczną.

Rezultaty: Szkoła Główna Handlowa w Warszawie przygotowała projekt „Kultura dla studenta”, którego celem było zaktywizowanie studentów do częstego uczestnictwa w kulturze tworzonej w Warszawie - szczególnie tej rozumianej jako wysoka. Przeciętny student tłumaczy swój brak zainteresowania sztuką, teatrem, dobrą muzyką czy kinem brakiem wiedzy lub brakiem pieniędzy. Uczestnictwo w kulturze jest ważnym czynnikiem świadomości kulturowej. Pozwala określić własną osobowość w uwarunkowanej kulturowo społeczności.

Wnioski: Dzięki upowszechnianiu wydarzeń kulturalnych, zniżkom dla studentów oraz organizowaniu konkursów, w których nagrodami są bilety wstępu, znacząco zwiększyło się uczestnictwo studentów w kulturze. Projekt okazał się sukcesem nie tylko ze względu na duże zainteresowanie studentów tym, co dzieje się w warszawskiej kulturze, ale także ze względu na odzew ze strony instytucji kultury, które chętnie włączyły się w akcję upowszechniania własnych wydarzeń.

Świadomość kulturowa jest podstawą do kontrolowania życia w niej. Jednym z podstawowych czynników świadomości kulturowej jest stałe uczestnictwo w kulturze. Zajęci własnymi sprawami, często odkładamy uczestnictwo w kulturze na bok, mając wiele wymówek. Projekt pozwolił studentom na pełniejsze uczestnictwo w życiu kulturalnym swojego miasta, a tym samym zwiększył ich świadomość kulturową. Jest ona punktem wyjścia do kontrolowania życia kulturalnego, zwłaszcza w obliczu globalizacji, gdzie środowisko życia staje się coraz bardziej wielokulturowe.

Ocena wiedzy

1. Kultura jest (więcej niż jedna odpowiedź jest poprawna):
 - a. Wrodzona
 - b. Wyuczona
 - c. Dziedziczona
 - d. Naturalna
2. Wybierz jeden egzogeniczny czynnik kultury:
 - a. Klimat
 - b. Historia
 - c. Struktura społeczna
 - d. Wielkość wspólnoty
3. Język determinuje (jedna odpowiedź jest poprawna):
 - a. Sposób, w jaki myślimy
 - b. Hierarchię wartości
 - c. Strukturę społeczną
 - d. Typy kultur, w których żyjemy
4. Wybierz jedno zdanie, które jest prawdziwe:
 - a. Określając normy, społeczność kieruje się wartościami.
 - b. Wartości są definiowane przez normy.
 - c. Wartości wywodzą się z systemu prawnego.
5. Pierwszą i najbliższą grupą społeczną jest (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. Społeczeństwo lokalne
 - b. Szkoła
 - c. Rodzina
 - d. Rodzeństwo
6. Wybierz jeden zestaw dwóch najważniejszych czynników, które tworzą naród:
 - a. Społeczeństwo i kultura
 - b. Język i wspólna historia
 - c. Język i status społeczny
 - d. Wspólna historia i religia

1.3. Kompetencje społeczne i kulturowe

Fundacja FRAME, Polska

Streszczenie ram teoretycznych: W rozdziale zwrócono uwagę na trudności w definiowaniu pojęcia kompetencji, w szczególności w odniesieniu do kompetencji miękkich, w tym społecznych. Przedstawiono charakterystykę kompetencji kluczowych zdefiniowanych przez Komisję Europejską. Na tym tle wskazano na charakterystykę kompetencji społecznych, ze szczególnym uwzględnieniem kompetencji kulturowych. Na granicy kultur pojawiają się problemy poznawcze, którym można zaradzić poprzez przyjęcie sześciostopniowego modelu przyzwyczajania się do innej rzeczywistości kulturowej. Rozdział kończy się otwartymi pytaniami i refleksjami na temat wyzwań, jakie stoją przed nami w przypadku komunikacji wielokulturowej.

Studium przypadku 1 - Najlepsza praktyka w MUW

Wprowadzenie: Mobilność studentów związana jest z koniecznością odnalezienia się w nowym środowisku kulturowym. Dla studentów z innych krajów jest to proces bardzo trudny, wymagający przede wszystkim wsparcia adaptacyjnego. Dlatego też uczelnie starają się wspierać studentów w tym zakresie. Jednym z przykładów działań, które przynoszą wymierne korzyści jest projekt SUPP realizowany na Warszawskim Uniwersytecie Medycznym.

Wprowadzenie: Warszawski Uniwersytet Medyczny (MUW) jest największą i jedną z wiodących uczelni medycznych w Polsce, kształcącą ponad 9000 studentów, w tym ok. 600 studentów zagranicznych. Projekt „SUPP - Cultural Adaptation, Integration and Psychosocial Support for Foreign Students”, którego głównym celem jest stworzenie kompleksowego programu ułatwiającego wczesną integrację ze społecznością lokalną i akademicką oraz wsparcie studentów w radzeniu sobie z wyzwaniami związanymi ze studiowaniem w obcym kraju, został zrealizowany w ramach grantu otrzymanego w konkursie „Rozwój polskich uczelni”.

Rezultaty: W ramach projektu SUPP przeprowadzono szereg badań i analiz oraz zaproponowano szereg kompleksowych rozwiązań: od kompleksowej informacji dla studentów zagranicznych po specjalistyczne kursy językowe. Projekt obejmował również wsparcie dla



kadry. Jednym z jego elementów było jednak wprowadzenie tzw. tygodnia adaptacyjnego. Tydzień adaptacyjny składa się z szeregu wydarzeń dla nowo przybyłych studentów zagranicznych: zapoznają się oni z kadrami, zwyczajami panującymi na uczelni, są witani przez starszych studentów, również pochodzących z zagranicy. Taka forma wsparcia jest bardzo dobra, gdyż pozwala studentom zminimalizować szok kulturowy, który poprzedza etap integracji.

Wnioski: Problemem studentów zagranicznych jest odnalezienie się w nowym środowisku. Dotyczy to nie tylko środowiska instytucjonalnego uczelni, ale przede wszystkim środowiska kulturowego. Szczególnie początek jest najtrudniejszy, gdyż student wymaga nie tylko wielu informacji, ale i wsparcia emocjonalnego. W nowych warunkach łatwiej jest, gdy jest się dobrze i ciepło przyjętym. Dlatego warto przyjąć rozwiązania, które oprócz tego, że są kompleksowe, w pewien sposób pomagają odnaleźć się w nowej rzeczywistości. Tydzień adaptacyjny, realizowany w ramach projektu APP na Warszawskim Uniwersytecie Medycznym, pozwala studentom poczuć się zaopiekowanymi i wspiera ich potrzeby emocjonalne, które są bardzo specyficzne w przypadku szoku kulturowego.

Studium przypadku 2 – Budowanie kompetencji

Wprowadzenie: Ważnym elementem integracji studentów zagranicznych jest wspieranie kadry akademickiej w budowaniu kompetencji międzykulturowych. W działaniach tego typu ważne jest, aby wsparcie to było dostosowane do istotnych potrzeb; nie tyle wyrażanych przez samych zainteresowanych, ale także wynikających z najnowszych badań i doświadczeń w tym zakresie. Często zdarza się, że profesjonaliści nie dostrzegają rozwiązań, które w znaczący sposób ułatwiłyby im wykonywanie zadań stawianych przez zmieniającą się rzeczywistość zawodową.

Wstęp: W ramach internacjonalizacji Uniwersytet Łódzki realizował projekt „Budowanie kompetencji kadry akademickiej i administracyjnej oraz zwiększenie potencjału instytucjonalnego w zakresie internacjonalizacji Uniwersytetu Łódzkiego” (BUILD UP). W trakcie dwuletniej realizacji projekt obejmował różnorodne działania dla dużej części kadry akademickiej i administracyjnej Uniwersytetu Łódzkiego, a także studentów uczelni. Dzięki szkoleniom i kursom pracownicy podnieśli swoje kompetencje zawodowe, zdobyli nową wiedzę i umiejętności. Studenci zagraniczni uzyskali dodatkowe wsparcie w procesie integracji z wielokulturową i różnorodną społecznością akademicką Łodzi. Zadania projektu zostały

podzielone na 3 moduły, które koncentrują się na potrzebach zdefiniowanych dla każdej z grup docelowych: pracowników naukowych, administracji i studentów. Pierwszy moduł obejmuje szkolenia dla wykładowców prowadzących zajęcia ze studentami zagranicznymi.

Rezultaty: Jedno ze szkoleń przeprowadzonych w ramach projektu BUILD UP dotyczyło nowoczesnych metod nauczania i znacznie wykraczało poza tradycyjnie uznawany model kompetencji międzykulturowych. Szkolenie składało się z czterech warsztatów dotyczących czterech ważnych obszarów dydaktycznych: metod aktywizujących, wykorzystania technologii, prowadzenia wykładów oraz odpowiedniej prezentacji materiałów szkoleniowych. Co ciekawe, każdy z wymienionych warsztatów został zoptymalizowany pod kątem międzynarodowej grupy odbiorców. Dlatego też, oprócz kompetencji międzykulturowych, szkolenie pozwoliło na rozwój kompetencji dydaktycznych, społecznych i komunikacyjnych. Jest to również przykład podejścia, które kładzie nacisk na spójność kompetencji społecznych i kulturowych. Szkolenia cieszyły się tak dużym powodzeniem, że zapisy trwały bardzo krótko. Wszystkie miejsca zostały szybko zajęte. Świadczy to również o dużym zapotrzebowaniu kadry akademickiej na wiedzę z zakresu dydaktyki i umiejętności miękkich, takich jak kompetencje społeczne, dydaktyczne i kulturowe.

Wnioski: Posiadanie kompetencji międzykulturowych dotyczy w równym stopniu całej społeczności akademickiej, w tym nauczycieli akademickich. Ważne jest jednak, aby kompetencje te łączyć z umiejętnościami związanymi zarówno z dydaktyką, jak i komunikacją społeczną, a także z nowoczesnymi metodami nauczania. Rzeczywistość akademicka, a także ogromne zapotrzebowanie kadry na tego typu kompleksowe szkolenia, pokazuje, jak można i trzeba połączyć przedmiot dydaktyki z wielokulturowością.

Studium przypadku 3 - Autoprezentacja mocnych stron

Wprowadzenie: Prowadzenie zajęć w grupach wielokulturowych wymaga wszechstronnego przygotowania zarówno merytorycznego, jak i w zakresie wiedzy i umiejętności międzykulturowych. Czasami jednak wystarczą drobne, ale nowatorskie działania, które znacznie ułatwiają pracę z taką grupą i zwiększają efektywność kształcenia.

Wstęp: Izabela Bogdanowicz, wykładowca Uniwersytetu Warszawskiego, w artykule „Różne aspekty wielokulturowości z perspektywy nauczyciela akademickiego. Dobre praktyki”¹, przedstawia dziesięć wybranych praktyk, które dają dobre efekty dydaktyczne w grupach studenckich, w skład których wchodzi cudzoziemcy. Wśród dobrych praktyk znajdują się autorskie rozwiązania, takie jak specjalnie zaprojektowane karty pracy zespołowej (narzędzie), organizacja dyskusji moderowanych oraz organizacja pracy w zespołach (techniki).

Rezultaty: Jednym z działań wartych szczególnej uwagi, gdyż może mieć ono charakter zarówno lokalny - w jednej klasie, jak i globalny - na poziomie całej uczelni, jest technika zwana „Autoprezentacją mocnych stron”. Na przykładzie grupy studentów z Ukrainy autorka zaobserwowała różne mechanizmy grupowe, które występują w grupach studenckich. Okazuje się, że nawet w grupach jednorodnych kulturowo istnieje opór przed integracją, bo np. studentom ukraińskim brakowało współpracy między tymi, którzy przyjechali ze wschodniej i zachodniej Ukrainy. Z kolei w grupach mieszanych notorycznie brakuje kontaktu, który umożliwiłby członkom grupy poznanie umiejętności innych uczestników. W szczególności jest to przeszkodą we wszelkich działaniach, w których można wykorzystać role grupowe. Stąd pomysł na autoprezentację swoich mocnych stron. Autorka, która praktykowała tę metodę, zwraca uwagę, że dzięki jej zastosowaniu uczniowie zaczęli interesować się umiejętnościami czy zainteresowaniami swoich kolegów, biorąc pod uwagę ich umiejętności w różnych działaniach. Jednocześnie taka prezentacja, która odbywa się na forum całej grupy czy nawet całego wydziału, pozwala na poznanie każdego członka społeczności akademickiej.

Wnioski: Kompetencje kulturowe i społeczne są bardzo zróżnicowane. Ich indywidualne posiadanie, nawet przez dużą liczbę osób w danej grupie, nie gwarantuje współpracy. Dlatego warto podejmować wszelkie działania, aby te kompetencje wzmacniać. Jednocześnie mogą to być drobne, ale ważne rzeczy, jak np. autoprezentacja swoich mocnych stron przez każdego studenta z grupy wielokulturowej. Pozwoli to reszcie grupy poznać mocne strony każdego, niezależnie od kraju pochodzenia. Jednocześnie przenosi ciężar z postrzegania różnic kulturowych na postrzeganie wartości, które mogą przynieść korzyści w przypadku ewentualnej współpracy. Technika ta może być stosowana zarówno w małych grupach, jak i na większym forum. Ważne jest, aby stosować ją wobec wszystkich, aby wszyscy członkowie grupy, bez

¹ Bogdanowicz I., Różne aspekty wielokulturowości z perspektywy nauczyciela akademickiego. Dobre praktyki, Różne aspekty wielokulturowości w grupie studentów. Dobre praktyki. Kultura - Społeczeństwo - Edukacja nr 2(10) 2016, Poznań 2016, s. 163-180, Wydawnictwo Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza

względem na pochodzenie, stali się jej członkami. Ludzie w środowisku wielokulturowym mają tendencję do skupiania się w grupach jednorodnych kulturowo, a poznanie zalet pozwala im zainteresować się cudzymi wartościami.

Ocena wiedzy

1. „Docenianie różnorodności kulturowej” to jeden z opisów postaw wchodzących w skład kompetencji kluczowej (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. Społecznej
 - b. Wielojęzycznej
 - c. Osobistej
 - d. Świadomości kulturowej
2. Socjologowie postrzegają kompetencje społeczne jako (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. Indywidualnie
 - b. Technologiczne
 - c. Środowiskowe
 - d. Relatywne
3. Rdzeniem kompetencji intrapersonalnych jest (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. Pozytywna tożsamość własna
 - b. Zamknięcie się w sobie
 - c. Otwartość na relacje społeczne
 - d. Utożsamianie się z wartościami
4. Pierwszą formalną instytucją, w której zachodzi proces akulturacji jest (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. Rodzina
 - b. Szkoła
 - c. Rząd
 - d. Pomoc społeczna
5. Samoświadomość, która jest pierwszym krokiem w modelu kompetencji społecznych Gruczkuna, polega głównie na (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. umiejętność opisywania siebie
 - b. zrozumienie, że rzeczy nie są takie, jakimi je postrzegamy

- c. zrozumienie, że żyjemy wśród innych ludzi
 - d. to wcale nie jest pierwszy krok
- 6. Wyzwanie relacji w kontakcie między kulturami ostrzega nas, że (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. złe relacje nie zawsze wynikają z różnic kulturowych
 - b. złe relacje są zawsze wynikiem różnic kulturowych
 - c. złe relacje są niezbędne do zrozumienia różnic kulturowych
 - d. złe relacje sprawiają, że nie potrafimy zrozumieć innych kultur
- 7. Indywidualność jest nierozdzielnie związana z (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. obiektywizmem
 - b. podmiotowością
 - c. wszechmocą
 - d. bliskością

1.4. Wielokulturowość, międzykulturowość, transkulturowość

Fundacja FRAME, Polska

Streszczenie ram teoretycznych: Pojęcia wielokulturowości, międzykulturowości i transkulturowości są bardzo niejednoznaczne. Dotyczą one jednak jednej rzeczywistości, a mianowicie takiej, w której w zglobalizowanym świecie następuje stopniowe mieszanie się kultur. W tej rzeczywistości możliwe są różne scenariusze działania. Wielokulturowość może odnosić się do samego zjawiska obecności wielu kultur na jednym obszarze, ale z punktu widzenia edukacji jest to podejście polegające na tworzeniu wspólnej tożsamości kulturowej w oparciu o kulturę dominującą. Tak jest w przypadku USA. W Europie funkcjonuje inny model, oparty na idei międzykulturowości. Polega on na współistnieniu wielu kultur na jednym obszarze, bez wskazywania żadnej z nich jako dominującej, ale opierając się na dialogu międzykulturowym. Te dwa możliwe scenariusze powinny być celowe, gdyż naturalnym efektem mieszania się kultur jest transkulturowość. Z poziomu jednostki oznacza to wybór tych elementów, które są najbardziej atrakcyjne i interesujące. Brak kontroli nad tym procesem będzie skutkował uniformizacją, a więc zanikiem kultur mniej atrakcyjnych i niszowych, a ich wartości będą stopniowo zastępowane przez konsumpcjonizm.

Studium przypadku 1 - Kuchnia konfliktu

Wprowadzenie: Konflikty mogą występować z wielu powodów. Jednak ich ekstremalizacja jest w przeważającej mierze kwestią polityczną. W przypadku każdego konfliktu ważne jest poznanie drugiej strony, ale także znalezienie tego, co łączy nas ze stroną konfliktu. Z drugiej strony ważne jest też, by się ujawnić, wyrazić chęć bycia zrozumianym, jeśli chcemy sami zrozumieć drugą stronę. Taką inicjatywą jest projekt „Kuchnia Konfliktu”. Rozpoczął się on w Warszawie, w Polsce w 2016 roku.

Wstęp: Niektóre elementy kultury prowadzą do konfliktu, gdy napotyka się ich odmienne odpowiedniki w innych kulturach. Ale są też elementy, które mimo oczywistych różnic mogą łączyć. Bo wywołują nie strach, nie agresję, nie chęć zamknięcia się w swoich przyzwyczajeniach, ale ciekawość. Takim elementem jest niewątpliwie kuchnia. Może więc być tym, co pozwala poznawać inne kultury i eliminować konflikty.

Rezultaty: *Kuchnia Konfliktu* to miejsce spotkań kultur i dialogu społecznego, a także mobilna restauracja serwująca dania z regionów świata dotkniętych konfliktem. Serwowane dania przygotowywane są przez imigrantów i uchodźców z regionów dotkniętych konfliktami zbrojnymi, dzięki czemu *Kuchnia* jest platformą integracji społeczności cudzoziemskiej z mieszkańcami Warszawy, a także innych miast, gdyż idea ta rozprzestrzeniła się na inne miasta Polski. Każdemu złożonemu zamówieniu towarzyszy osobista historia osoby z doświadczeniem migracyjnym, informacja o sytuacji politycznej danego regionu lub związana z kulturą, sztuką i życiem społecznym. Te różne perspektywy odzwierciedlają różnorodność każdego kraju i są źródłem rozmów i dyskusji z gośćmi. *Kuchnia konfliktu* jest przykładem aktywnego działania na rzecz ograniczenia ksenofobii oraz rażących i niesprawiedliwych stereotypów.

Wnioski: Jak mówią Polacy: „Przez żołądek do serca”, w tym przysłowiu kryje się mądrość wykorzystania kuchni narodowych do łączenia ludzi i promowania pluralizmu kulturowego. Jednocześnie, dla innych ludzi, rozpowszechnia wiedzę nie tylko o gotowaniu w różnych kulturach, ale także o sytuacji w krajach dotkniętych konfliktami. *Kuchnia Konfliktu* przyczynia się do poprawy sytuacji imigrantów nie tylko dając im pracę, ale także umożliwiając bezpośredni kontakt z Polakami, dostęp do edukacji zawodowej oraz wsparcie w uzyskaniu fachowej pomocy ze strony instytucji czy organizacji działających na rzecz imigrantów.

Studium przypadku 2 - Chlebem i solą

Wprowadzenie: Istnieje wiele postaw wobec ludzi pochodzących z odmiennych kultur. Postawy te mają charakter indywidualny, ale przeradzają się w zbiorowe (społeczne) relacje do obcych kultur. Stosunki te podsycane są przez media i polityków, nie zawsze odzwierciedlając rzeczywisty stosunek ludzi do cudzoziemców. Tym bardziej, że największym wrogiem stereotypów są indywidualne historie. Czasem wystarczy je zebrać i pokazać, by zmienić nastawienie społeczne.

Wstęp: Powitanie chlebem i solą to tradycyjny polski zwyczaj witania gości. W 2012 r. powstała oddolna inicjatywa grupy osób, które poznawszy indywidualne historie uchodźców, postanowiły walczyć ze stereotypami i sprawić, by Polacy witali ich zgodnie z tradycją: z życzliwością, chlebem i solą. Dlatego właśnie tak nazwali swój projekt.

Rezultaty: Główne cele projektu były dwa: zwiększenie świadomości Polaków na temat sytuacji imigrantów i uchodźców, a także wpływanie na politykę migracyjną kraju oraz walka z ksenofobią, stereotypami i niewiedzą. Projekt z czasem został sformalizowany, jego założyciele powołali fundację „Polska Gościnność”, która nadal się rozwija, gdyż wciąż istnieją duże potrzeby jego rozwoju. Działania polegają na upowszechnianiu indywidualnych historii imigrantów i uchodźców, wspieraniu wszelkich inicjatyw mających na celu szerzenie informacji i akceptacji dla ludzi z różnych kultur. Organizowane są ciekawe kampanie społeczne z wykorzystaniem spotów wideo opowiadających wzruszające i poruszające historie. Dzięki wykorzystaniu mediów społecznościowych, projekt ma szansę szerzyć ideę tolerancji i akceptacji kulturowej. Walczy również z negatywnymi stereotypami.

Wnioski: Promowanie idei wielokulturowości, a także tolerancji i akceptacji kulturowej nie musi wiązać się jedynie z rozwiązaniami systemowymi. Oczekiwanie rozwiązań politycznych może i powinno iść w parze z inicjatywami oddolnymi, takimi jak polski projekt „Chleb i sól”. Sami Polacy mówią, że nie są narodem zbyt przyjaznym dla cudzoziemców, a jednocześnie szczycą się swoją gościnnością. Projekt nawiązuje do tego, próbując zmienić nastawienie Polaków do samych siebie poprzez pokazanie indywidualnej historii uchodźców i migrantów. Walka ze stereotypami ma szansę powodzenia, gdy podkreśla, że za każdą inną kulturą, podobnie jak za własną, stoją ludzie ze swoimi indywidualnymi historiami. Żyjemy w coraz bardziej wielokulturowym świecie, dlatego powinniśmy sami zrozumieć, że wszyscy należymy do tego samego świata.

Studium przypadku 3 - Łemkowie

Wprowadzenie: Wielokulturowość kojarzy się nie tylko z migracjami czy postępującą globalizacją. To także mniejszości narodowe i etniczne żyjące w obrębie większych społeczności, narodów, które wyrażają swoją tożsamość poprzez państwa. Aby zachować te mniejszości, ważne jest ich odkrywanie, ale także dostarczanie systematycznej i rzetelnej wiedzy o nich innym społecznościom i kulturom, a także im samym, w celu zachowania ich tożsamości kulturowej.

Tło: Łemkowie to mniejszość etniczna uznawana w Polsce. Łemkowie są Rusinami zamieszkującymi Zakarpacie: żyją w Polsce, na Ukrainie, Słowacji, Węgrzech i w Rumunii. W swojej historii byli poddawani licznym prześladowaniom ze strony poszczególnych rządów.

Przykładem może być akcja „Wisła”, podjęta przez polski rząd komunistyczny. W jej wyniku tysiące Łemków zostało przymusowo wysiedlonych w głąb ZSRR. Dopiero od końca XX wieku Łemkowie odzyskują należne im miejsce w polskiej społeczności, a ich kultura jest systematycznie przywracana. Ważne jest jednak, aby była ona rewitalizowana w swojej pierwotnej formie, także dla samej społeczności łemkowskiej i tu może pomóc nauka.

Rezultaty: Pierwsze studia filologiczne ze specjalnością rusycystyczną i łemkowską zostały uruchomione na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie w 2016 roku. Studia te zostały uruchomione na bazie większej grupy językowej, a mianowicie zostały włączone do oferty filologii rosyjskiej. Przeznaczone są zarówno dla tych, którzy interesują się kulturą łemkowską, jak i dla samych Łemków, którzy są bardzo zainteresowani ożywianiem i kultywowaniem swoich tradycji kulturowych. Jest to doskonały przykład tego, jak nauka może pomóc mniejszościom narodowym w pogłębianiu i oczyszczaniu wiedzy o ich kulturze.

Wnioski: Jednym z warunków współistnienia kultur jest ich wzajemne zrozumienie. Najczęściej opiera się ono na stereotypach, które same w sobie nie są złym zjawiskiem. Stają się złe, gdy nie są oparte na wiedzy, lecz na przekonaniach i stanowią kres poznawania danej kultury. Aby jednak dobrze zrozumieć inną kulturę, trzeba wyjść poza stereotypy i oprzeć się na sprawdzonej, prawdziwej i usystematyzowanej wiedzy. Taką, jaką powinna dawać każda uczelnia. Dlatego studia nad kulturami poszczególnych mniejszości narodowych są bardzo ważne i warte naśladowania. Zwłaszcza w czasach, gdy nauczanie akademickie stało się służebne wobec rynku pracy i oferuje jedynie „modne” kierunki, które pozwalają osiągnąć sukces w zglobalizowanych dyscyplinach, ignorując w pewnym stopniu niuanse dawnych kultur, obyczajów czy języków. Przykład filozofii rusińsko-łemkowskiej na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie jest dobrą praktyką, która pozwala Łemkom mieć nadzieję na właściwe odrodzenie ich kultury, a tym, wśród których żyją Łemkowie, pozwoli na właściwe ich zrozumienie.

Ocena wiedzy

1. Wielokulturowość może być rozumiana jako (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. część systemu edukacyjnego
 - b. podejście polityczne



- c. stan współczesnego świata społecznego, w którym żadna kultura nie może być zamknięta
 - d. efekt procesu globalizacji ograniczonym do kwestii ekonomicznych.
- 2. Podejście, na podstawie którego wszystkie kultury na danym obszarze są zachowane bez różnic w traktowaniu, nazywa się (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. tygiel
 - b. salaterka
 - c. miska do mieszania
 - d. zglobalizowany świat
- 3. Strategia tygla zakłada (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. wspólną płaszczyznę kulturową dla ludzi z ich różnorodną przeszłością etniczną i kulturową
 - b. ujednolicone traktowanie różnych kultur pozostających na określonym terenie
 - c. ujednolicenie wszystkich kultur w ramach procesu globalizacji
 - d. ograniczanie społeczeństwa do jednej grupy etnicznej
- 4. Edukacja wielokulturowa odnosi się do strategii (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. salaterki
 - b. tygla
 - c. jeden naród jedna kultura
 - d. pankulturalizmu
- 5. Dla prawidłowej realizacji edukacji międzykulturowej (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
 - a. Znajomość wszystkich kultur jest ważna
 - b. znajomość własnej kultury jest ważna
 - c. wiedza o własnej kulturze nie jest ważna
 - d. znajomość tylko sąsiednich kultur jest ważna
- 6. W ramach edukacji międzykulturowej powinniśmy dbać o (więcej niż jedna odpowiedź jest poprawna):
 - a. naszą własną kulturę
 - b. kultury mniejszości
 - c. kultury migrantów
 - d. kultury uchodźców

7. Transkulturowość jest pośrednio związana z tym terminem (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
- a. rozdział kulturowy
 - b. zróżnicowanie kulturowe
 - c. mcdonaldyzacja
 - d. międzykulturowość
8. Transkulturowość jako proces jest (jedna odpowiedź jest prawidłowa):
- a. naturalna
 - b. polityczna
 - c. ekonomiczna

1.5. Tożsamość społeczna i indywidualna

PAX Rhodopica, Bułgaria

Streszczenie ram teoretycznych: Tożsamość społeczna to poczucie bycia określoną jednostką, oparte na przynależności do danej grupy czy grup. Podstawowe rozróżnienie między tożsamością indywidualną a społeczną odnosi się do różnego poziomu inkluzywności w kategoryzacji własnej osoby. W rozdziale tym rozwinięto koncepcje polityczne, terytorialne, kulturowe i dotyczące dziedzictwa kulturowego, takie jak „państwo narodowe” i „państwo-naród”. Dokonano również przeglądu „zachodniego” i „wschodniego” modelu formowania się narodów europejskich. Ponadto postawiono kilka podstawowych pytań: jak obiektywne warunki wpływają na kształtowanie się świadomości narodowej na poziomie indywidualnym; w jakich warunkach odbywa się przejście do aktywnej świadomości narodowej? Ponieważ świadomość narodowa rozszerza swój zasięg nie tylko na mainstreamowców, ale także na mniejszości etniczne, dokonano przeglądu różnych koncepcji w tym zakresie: elita/masa, przedmoderniści i moderniści; konstruktywiści lub obiektywiści.

Studium przypadku 1 - Ćwiczenie praktyczne Język „Ty” vs język „Ja”

Wprowadzenie: Umiejętność komunikowania się z innymi na tematy dotyczące własnej tożsamości jest bardzo ważna - bez względu na to, czy dotyczy to spraw osobistych, czy zawodowych. Umiejętność zadawania właściwych pytań słuchaczom, zwłaszcza na zajęciach uniwersyteckich, jest niezwykle istotna - decyduje o tym, jak studenci będą postrzegać swojego profesora i jak będą się czuć w związku z wykładanym tematem. Profesor lub asystent, który potrafi zadawać właściwe pytania w środowisku międzykulturowym (ICC), będzie o wiele bardziej doceniany przez studentów, a oni sami będą bardziej zaangażowani i chętniej będą uczestniczyć w zajęciach. Dlatego też należy bardzo starannie przemyśleć użycie języka oraz informacje i koncepcje, które chce się przekazać za pomocą pytań - zwłaszcza w środowisku uniwersyteckim ICC.

Wstęp: Wyobraź sobie, że Twój kolega Pan Milev, który uczy danego przedmiotu na Twoim wydziale, nie przestrzega standardów edukacyjnych ustalonych dla edukacji w waszym środowisku. Ma stereotypy i uprzedzenia wobec mniejszości etnicznych. Dopóki (przez krótki czas) nie osiągniesz ze studentami wyników w zakresie tego standardu, postanawiasz

porozmawiać o tym z kolegą.

Język „ty”: Komunikując się z uczniami, nie okazuj swoich uprzedzeń wobec odmiennych kultur. Dlaczego nie spróbujesz zmienić swoich metod pracy?

Komunikat typu „Ty” umniejsza drugą osobę (i podgrzewa konflikt).

Język „ja”.

1. Sytuacja (precyzyjny, nielekceważący opis zachowania lub problemu drugiej osoby): „Prowadząc zajęcia ze swojego przedmiotu standardy kształcenia w środowisku akademickim nie są przestrzegane i mam problemy ze studentami na moim przedmiocie”.

2. Konsekwencje (nieuwłaczający opis konsekwencji dla samego siebie). „Z tego powodu staram się nie poruszać tematu dyskryminacji przy studentach, ale w ten sposób nie formuję postaw wobec różnorodności społeczno-kulturowej. W ten sposób ingeruje się w moją pracę.”

3. Uczucia (nie jest to uwłaczający opis naszych uczuć)

„Cóż, czuję się niepewnie i rozczarowany”.

Język „ja” nie ocenia drugiej osoby (i pozwala na wspólne rozwiązywanie konfliktów).

Wnioski: Umiejętność zadawania pytań - poprzez zadawanie pytań uzyskujemy ważne informacje o naszych studentach. Dzięki temu możemy skupić na nich nasze myśli i działania. W tym celu ważne jest, aby zadawać przemyślane pytania. Mogą one pomóc w analizie potrzeb lub pragnień uczniów, a jednocześnie ukierunkować rozmowę na cel lub rozwiązanie. Dlatego pytania muszą być dobrze dobrane i zadane w odpowiednim momencie.

Zasady zadawania pytań:

- zadawaj tylko jedno pytanie na raz;
- zanim zadasz pytanie, musisz dokładnie wiedzieć, do czego zmierzasz. W przeciwnym razie uczniowie będą mieli trudności z udzieleniem odpowiedzi.
- zadawaj krótkie, jasne pytania z konkretnym celem, tak aby słuchacz mógł łatwo na nie odpowiedzieć;
- dać wystarczająco dużo czasu na odpowiedź.

Okazja do zadawania pytań:

1. Pytania otwarte (zaczynające się od słów pytających, takich jak: jak, co, dlaczego, kiedy, gdzie), jak: „Jak mogę Ci pomóc?” / „Czego dokładnie potrzebujesz?” / „Dlaczego tak uważasz”. Pytania otwarte sugerują szczegółowe odpowiedzi, które dają nam więcej informacji. W ten sposób możesz rozpocząć lub podtrzymać rozmowę.

➤ 2. Pytania zamknięte (popychające do odpowiedzi „tak” lub „nie”) jak: „Czy mogę

Panu/Pani pomóc?” / „Czy potrzebuje Pan/Pani nowoczesnej wersji?” / „Czy uważasz, że powinniśmy kontynuować tę dyskusję?”. Ponieważ pytania zamknięte nie dopuszczają więcej niż dwóch możliwych odpowiedzi, nie powinny być stosowane w celu „uderzenia” w studentów, ale w celu „uderzenia” w problem (analiza problemu).

3. Pytania ukierunkowujące: Należy zachować ostrożność przy zadawaniu studentom tych pytań. Używanie pytań ukierunkowujących oznacza, że tak naprawdę nie chcesz uzyskać otwartej odpowiedzi, ale zasugerować swoją opinię. Oczywiście, ten rodzaj pytań wzmacnia sprzeciw studentów. Pytanie ukierunkowujące może być jednak bardzo przydatne, jeśli chcemy podkreślić wspólne zainteresowania: „Jestem pewien, że jesteście również zainteresowani naszą dobrą wspólną pracą”.

4. Pytania alternatywne: mówiąc dokładniej, pytania te można również zakwalifikować jako pytania kierujące. Podają one tylko dwie alternatywne odpowiedzi. Pytania alternatywne mogą być stosowane z uczącymi się, gdy decyzja została podjęta i trzeba omówić jej szczegóły, np: „Do zobaczenia w środę czy w czwartek?”.

Wnioski: Umiejętność poprawnego używania języka „Ty” i „Ja” jest bardzo ważną umiejętnością podczas prowadzenia wykładu/ zajęć w środowisku ICC. Zadawanie właściwych pytań może zainicjować dyskusję, w której mogą wziąć udział wszyscy studenci, a tym samym pomóc im zachować koncentrację i zaangażowanie w szkolenie. Ukryte, a czasem „nieświadome” znaczenie pytania może stworzyć wrogą lub nieprzyjemną atmosferę w klasie. Dlatego też, profesor/asystent powinien być bardzo świadomy tego, w jaki sposób prowadzi dyskusję.

Studium przypadku 2 - Tożsamość narodowa i unijna

Wprowadzenie: Rozszerzenie Unii Europejskiej (UE) pod koniec ubiegłego wieku o takie państwa, jak Hiszpania, Portugalia, Grecja, Anglia, Szwecja, Finlandia i Irlandia, zaczęło zmieniać fundamenty unii, zarówno w wymiarze wertykalnym, jak i horyzontalnym. Tendencja ta utrzymała się w pierwszej dekadzie XXI wieku w związku z upadkiem komunistycznego systemu totalitarnego (lata 90.) i przystąpieniem do UE państw Europy Środkowej i Południowo-Wschodniej, ale też Cypru i Malty. Ideę zachowania i tolerowania różnorodności etniczno-kulturowej w UE dodatkowo komplikuje obecność społeczności mniejszościowych w poszczególnych państwach członkowskich, które również muszą być reprezentowane w



zróżnicowanej pałecie narodów, etniczności i kultur UE. Grupy mniejszościowe nie mają jednak własnej reprezentacji politycznej i fakt ten znacznie komplikuje segmenty polityki zachowania różnorodności kulturowej. W niektórych państwach członkowskich problemy pojawiają się już na szczeblu lokalnym i koncentrują się na szczeblu ogólnoeuropejskim. Tak więc kwestia zachowania różnorodności etniczno-kulturowej w UE, a w tym kontekście integralności samej Unii, jest bardzo złożonym i trudnym zadaniem na przyszłość.

Kontekst: Przedyskutujcie w grupach, parach lub indywidualnie następujące kwestie związane z UE i tożsamością narodową:

- Jak daleko powinny sięgać optymalne granice Unii Europejskiej?
- Co to w końcu są kraje europejskie?
- Jakimi kryteriami kierujecie się w swojej opinii?
- Jak sądzicie, jakie jest nastawienie do Unii Europejskiej w Waszym kraju?
- Jak sądzicie, skąd biorą się postawy eurosceptyczne?
- Jaki jest wkład kultury narodowej w kontekst ogólnoeuropejski?
- Do którego z zaproponowanych modeli teoretycznych (w podręczniku) pasuje geneza i rozwój naszego narodu?
- W jakim stopniu, Twoim zdaniem, nasz naród odpowiada modelowi obywatelskiemu?
- Jak Wasza tożsamość narodowa wpisuje się w koncepcję wspólnej tożsamości europejskiej?
- Jaką rolę odgrywają w naszym społeczeństwie czynniki etniczne?
- Jakie są główne problemy we współistnieniu większości i mniejszości w naszym kraju, biorąc pod uwagę ramy krajowe?

Warsztat / grupa dyskusyjna: W związku z omawianym tematem można zastosować następujący warsztat: warsztat komunikacji dwukulturowej. Włączeni / wybrani zostają przedstawiciele dwóch kultur (narodów) lub większości i mniejszości narodowej. Metoda ta obejmuje szeroki wachlarz gier z podziałem na role - indywidualnie lub w grupach, takich jak „mówienie w imieniu drugiego”, odgrywanie roli drugiego itp. Warsztat prowadzony jest przez trenera, który potrafi poprowadzić dyskusję / scenariusz odgrywania ról.

Dyskusja powinna być oparta na interakcji wychowawczej i obejmować zagadnienia o charakterze wychowawczym, etnicznym, religijnym, naukowym, edukacyjnym, ekologicznym i dydaktycznym. Konieczne jest również określenie postaci, które będą przedmiotem dyskusji.

Grupa musi także uwzględniać charakterystykę wiekową uczestników, ich kwalifikacje edukacyjne i orientację zawodową.

Warsztat pomaga uczestnikom lepiej zrozumieć kulturę i być w stanie skutecznie komunikować się ze studentami z różnych kręgów kulturowych.

Wnioski: Dyskusja w ramach tego ćwiczenia powinna koncentrować się na następujących tematach: jak przezwyciężyć postawę segregacyjną wobec studentów z innego środowiska (etnicznego, kulturowego, religijnego itp.); czy istnieje harmonia między podstawą normatywną w edukacji a stereotypami etnokulturowymi (i religijnymi) poszczególnych społeczności w kraju; wprowadzanie przedmiotów o kulturze i historii innych (których język ojczysty nie jest językiem narodowym) itp. Powyższe tematy same w sobie stanowią wystarczający materiał do dyskusji, dzięki któremu można sprowokować studentów do przemyślenia podejścia w nauczaniu i jego zgodności ze współczesnymi trendami etnicznymi i potrzebami edukacyjnymi.

Studium przypadku 3 - Kompetencje społeczno-kulturowe profesora/asystenta

Wprowadzenie: Do podstawowych kompetencji komunikacyjnych profesora / asystenta pracującego w środowisku międzykulturowym należą:

- znajomość języka urzędowego danego kraju;
- stymulowanie inteligencji społecznej w celu ułatwienia orientacji w nowych technologiach;
- myślenie krytyczne: zdolność do myślenia poprzez rozwiązywanie problemów i znajdowanie wyjścia z różnych sytuacji; odróżnianie faktów od uprzedzeń;
- strategie i techniki uczenia się, zapewniające opanowanie nowych umiejętności i przystosowanie się do nowych sytuacji;
- umiejętności komunikacyjne, w tym znajomość innych języków i kultur europejskich.

Do głównych umiejętności społecznych należą:

- umiejętności interakcji w grupie;
- poczucie odpowiedzialności i samodyscypliny oraz realna samoocena własnych możliwości;
- umiejętności podejmowania decyzji, poczucie przynależności, samoocena i umiejętności zarządzania ryzykiem;
- inicjatywa, ciekawość, kreatywność;
- poczucie profesjonalizmu i motywacja do osiągnięć.

Wstęp: Zapoznaj się z wymienionymi problemami. Załóżmy, że opierają się one na analizie sytuacji systemu szkolnego w danym kraju oraz problemów związanych z mniejszościami i ich włączeniem w proces edukacji.

- Dzieci pochodzenia romskiego i tureckiego nie mogą być zapisane do szkoły. Istnieje tzw. zjawisko „analfabetyzacji funkcjonalnej”.
- Niektórzy rodzice pochodzenia romskiego i tureckiego są analfabetami lub półanalfabetami i nie posiadają wiedzy pedagogicznej potrzebnej do socjalizacji ich dziecka.
- Niektórzy rodzice nie pozwalają swoim dzieciom chodzić do szkoły ze względu na stereotypy etniczne zakodowane w ich wartościach.
- Brakuje podręczników i poradników dla rodziców oraz różnych form edukacji w warunkach rodzinnych czy sezonowości.
- Nie wszyscy nauczyciele znają europejskie i międzynarodowe przepisy dotyczące praw dziecka, ustawę o ochronie dzieci, ustawę o ochronie przed dyskryminacją oraz inne rozporządzenia i dokumenty UE.
- Rodzice nie są przygotowani do zintegrowanego systemu edukacji w środowisku międzyetnicznym przez trzy społeczności etniczne: dominującą większość, mniejszość 1 i mniejszość 2 (grupa może spersonalizować rodzaj tych trzech grup tj. Bułgaria, Turcja i mniejszość romska).
- Wśród rodziców i nauczycieli panuje negatywne przekonanie o prawie dziecka do rozwoju i nauki w zintegrowanym środowisku międzykulturowym.

Ustalenia: Zadania dla grup dyskusyjnych - grupa uczestników szkolenia powinna zostać podzielona na zespoły. Każda z grup kolejno omawia zagadnienia. Każda grupa zapisuje swoje decyzje na plakacie. Ogólne wnioski z dyskusji grupy przedstawia jeden referent. Na podstawie podanych wyżej problemów grupy dyskutują na następujące tematy:

- Jakie interaktywne metody zastosowałbyś w swojej praktyce dydaktycznej, aby przezwyciężyć podane problemy i trudności sytuacyjne? Jak zorganizowałbyś proces nauczania w takim środowisku?
- Wybierz trzy najważniejsze problemy i zaproponuj metody ich rozwiązania.
- Wskaż przykładowe formy pedagogiczne, poprzez które można te problemy rozwiązywać w warunkach przykładowego typu i rodzaju szkoły.
- Przeprowadź analizę SWOT sytuacji ze szczególnym uwzględnieniem nauczania w

środowisku ICC.

Wnioski: Profesorowie rzeczywiście odgrywają kluczową rolę nie tylko w zakresie zapewnienia jakości procesu kształcenia, ale także dla lepszego zaangażowania studentów w proces uczenia się na uczelni. Dlatego też należy zwrócić szczególną uwagę na rozwój ich kompetencji społeczno-kulturowych. Najlepiej je identyfikować i rozwijać w grupie dyskusyjnej z rówieśnikami - grupy dyskusyjne umożliwią praktykantom dzielenie się swoimi doświadczeniami i problemami w pracy ze studentami w środowisku ICC.

Ocena wiedzy

1. Tożsamość osobista odnosi się do:
 - a. kategorii własnych, które określają jednostkę jako osobę wyjątkową pod względem jej indywidualnych różnic w stosunku do innych osób (w grupie)
 - b. społecznych kategorizacji siebie i innych, kategorii własnych, które definiują jednostkę w kategoriach jej podobieństw do członków pewnych kategorii społecznych w przeciwieństwie do innych
 - c. ważnych źródeł dumy i poczucia własnej wartości
 - d. poczucia osoby kim jest, opartego na przynależności do grupy.
2. Istnieją dwa główne podejścia teoretyczne dotyczące nacjonalizmu:
 - a. subiektywista i względny obiektywista
 - b. klasyczne podejście filozoficzne i socjologiczne
 - c. koncepcje ideologiczne i polityczne
 - d. wszystkie z powyższych
3. Etniczny model narodu odnosi się do:
 - a. wspólnoty politycznej, prawnej i gospodarczej na określonym, historycznie wyodrębnionym terytorium; równości członków wobec prawa; wspólnej kulturze i ideologii obywatelskiej
 - b. wspólnoty etnicznej z naciskiem na pochodzenie (etnogeneza), a niekoniecznie terytorium (które może być postrzegane nie tylko w sensie administracyjnym, ale także jako symboliczna przestrzeń etniczna)
 - c. zjawisk kulturowych o podłożu ideologicznym
 - d. wspólnoty kulturowej, etnicznej i protonarodowej

4. Aktywny nacjonalizm jest:
 - a. zwykle propagowany przez elity społeczne w celu osiągnięcia swoich celów
 - b. za pomocą nacjonalistycznej propagandy
formułowany w postaci obrazu drugiego jako wroga poprzez propagandę, edukację, literaturę, historię, mechanizmy państwowo-administracyjne
 - c. wszystkie z powyższych
5. Pasywny nacjonalizm jest:
 - a. jest związany z poczuciem etnicznym, narodowym i państwowym i przejawia się w języku, życiu, tradycjach itp.
 - b. jest opracowywany w przypadku bezpośredniego konfliktu interesów
 - c. jest propagowany przez elity społeczne, aby osiągnąć swoje cele
 - d. jest wytworem konkretnej epoki historycznej
6. Według socjologa Anthony'ego Giddensa
 - a. granice państw definiują naród
 - b. dziedzictwo kulturowe i państwo uzupełniają się wzajemnie w budowaniu narodu
 - c. świadomość narodowa obejmuje wcześniejszą świadomość etniczną, wraz z mitami, legendami i tradycjami ustnymi, które stały się częścią folkloru
 - d. naturalne poczucie tożsamości przejawia się poprzez świadome podobieństwa, pokrewieństwo, wspólne obyczaje i kulturę rasową, językową, religijną i regionalną, istnieje dążenie do poprawy statusu społecznego
7. W nowych narodach europejskich istotnym czynnikiem rozwoju świadomości narodowej jest:
 - a. język
 - b. poczucie przynależności do starożytnych cywilizacji
 - c. kultura
 - d. religia
8. Moderniści:
 - a. kładą nacisk na znaczenie relacji opartych na przeszłości, kulturze („duchowości”, etosie), rasie, języku, religii, terytorium, etc., które charakteryzują wspólnotę ludzką i odróżniają ją od innych
 - b. koncepcja często wywodzi się z podejścia biologizującego i rasistowskiego
 - c. wierzą, że narody i nacjonalizm są produktami epoki nowożytnej, która w Europie rozpoczyna się od Rewolucji Francuskiej

- d. wierzą, że etniczność (naród), naród i nacjonalizm są biologicznie uwarunkowane i stanowią grupowy wyraz solidarności w walce o przetrwanie
9. Hobsbawm operuje pojęciami:
- a. patriotyzm (naturalne uczucie stymulowane przez instytucje państwowe i mobilizowane w sytuacjach ekstremalnych)
 - b. nacjonalizm państwowy (system, który wymyślił narodowe narracje historyczne, język i literaturę narodową, symbolikę, ceremonie, kultury itd., które uosabiają obraz ojczyzny w świadomości zbiorowej)
 - c. protonacjonalizm, bazujący na przechowywanej pamięci (ustnej i pisemnej)
 - d. wszystkie z powyższych

1.6. Komunikacja symboliczna w środowiskach wielokulturowych

Uniwersytet Transilvania w Braşov, Rumunia

Streszczenie ram teoretycznych: Komunikacja jest symboliczna, a symbole są wieloznaczne. Cechy te budzą poważne obawy, zwłaszcza w kontekście komunikacji wielokulturowej. Jedno i to samo słowo oraz jeden i ten sam obraz rozumiemy w różny sposób; komunikacja werbalna i wizualna pozostawia miejsce na różnorodne, zmienne kulturowo interpretacje. Dlatego też zarówno słowa używane w dialogu, jak i obrazy wykorzystywane do skutecznej komunikacji mogą powodować trudności w zrozumieniu i błędne interpretacje ze względu na wielorakie znaczenia, jakie ze sobą niosą. Aby przeciwdziałać problemom wynikającym z symbolicznego charakteru komunikacji, należałoby połączyć oba sposoby porozumiewania się. Na przykład, moglibyśmy zwiększyć siłę ekspresji niektórych słów za pomocą obrazów lub wyjaśnić zamierzony przekaz niektórych obrazów za pomocą wyjaśnień słownych.

Studium przypadku 1 - Mamy różne rozumienie jednego i tego samego słowa oraz jednego i tego samego obrazu

Wprowadzenie: W Podręczniku rozwinięto ideę, że jedna rzecz może znaczyć coś dla kogoś, a coś innego dla kogoś innego, ideę, że mamy różne rozumienia jednego i tego samego słowa. Oto kilka takich przypadków: założmy, że chcesz użyć w prezentacji odniesienia do psa. Pies może być postrzegany, przez Ciebie lub część Twoich słuchaczy, jako nieszkodliwe zwierzę, podczas gdy inna część słuchaczy postrzega go jako niebezpieczne. Być może dla Ciebie pies to Snoopy, Twój ukochany, zabawny i lojalny pupil. Dla kogoś z publiczności może to być walczący, agresywny pies, z którym miała wyjątkowo nieprzyjemne doświadczenia, a może ktoś niedawno słyszał w wiadomościach, że pies zabił dziecko. W ten sam sposób orchidea może wywoływać bardzo miłe wspomnienia u pewnej kobiety na widowni, podczas gdy mężczyzna może być obojętny wobec tej samej rośliny, a może nawet jej nie rozpoznać. Ktoś może uważać czarny kawior za przysmak, coś bardzo aromatycznego, podczas gdy ktoś inny może zakwalifikować go jako obrzydliwy.

Kontekst: Różnice w rozumieniu są jeszcze bardziej powszechne w wielokulturowych sytuacjach komunikacyjnych, ponieważ wiele słów ma w różnych kulturach inną symbolikę. Najdogodniejszym przykładem są kolory. Biały jest kolorem śmierci i żałoby na Wschodzie,

kolorem czystości na Zachodzie i kolorem młodości w Afryce. Możemy powtórzyć to ćwiczenie używając koloru czarnego, czerwonego, itd. lub znaczenia księżyca, krowy, śmierci, kota, liczby 13, kwiatów wiśni, smoka, itd. Podobne problemy z rozumieniem pojawiają się w przypadku obrazów. Mogą one mieć różne znaczenia dla różnych odbiorców.

Mogą istnieć znaczne różnice między tym, co osoba tworząca przekaz wizualny chce przekazać, a tym, co odbiorcy rozumieją z tych obrazów. Aby to wyjaśnić, zaproponuję ćwiczenie, obrazek, który od jakiegoś czasu krąży w Internecie (patrz rysunek 1). Jak myślicie, czym jest zawód zasugerowany na poniższym rysunku?



Rys. 1: Jaki jest zawód mamy?

Zdecydowanie się myliliście! Matka artysty sprzedaje ostatnią łopatę do odśnieżania podczas zamieci, w specjalistycznym sklepie. Różnice między interpretacjami, jakie różne osoby z publiczności przypisują jednemu i temu samemu obrazowi, mogą być ogromne. Jak już pokazano, różnice te są jeszcze większe w przypadku publiczności wielokulturowej.

Proponuję nowy obraz. Czy na rysunku 2 widzisz choinkę z prezentami pod nią, czy też „siłę, pionowość, energię, fizyczną i psychiczną wytrzymałość”, którą ona reprezentuje, jak chciał rysownik? Czy na pewno jest to choinka?



Rys. 2: *Tylko choinka?*

Wnioski: Komunikacja jest symboliczna, a komunikacja w środowisku wielokulturowym nie łagodzi problemu rozumienia i interpretacji, lecz raczej go pogłębia.

Studium przypadku 2 - Rozumienie jest zależne od habitusu - egzemplifikacja przez analogię

Wprowadzenie: Aby wyjaśnić ideę różnych rozumień niektórych i tych samych rzeczy, proponujemy ciekawe ćwiczenie. Próbuąc rozmaitych ćwiczeń z analogią można zauważyć, jak bardzo znaczenia, które mamy tendencję przypisywać przedmiotom, zwierzętom, sytuacjom, mogą się różnić. Spróbujcie sami: porównajcie siebie, swoją przyszłość, zawód, pracę itp. ze zwierzęciem, rośliną, samochodem, naczyniem, meblem, postacią z kreskówki itp. I co najważniejsze, wyjaśnijcie każdą analogię, której dokonaliście! Wyjaśnienia mogą być takie jak: „mój szef jest jak orzeł, bo ma świetny wzrok, jest bardzo czujny, niczego nie przeoczy, unosi się nad pracownikami i czyha na niewłaściwy ruch; wtedy rzuca się na nieświadome zwierzę, które na pewno nie ma ucieczki”. Następnie poproście innych o wykonanie ćwiczenia i porównajcie ich wyjaśnienia, cechy, jakie przypisują zwierzętom, roślinom itp. użytym w analogii, z tym, co wiesz i myślisz o tych samych zwierzętach i roślinach. Zobaczycie, jak wiele jest różnic. Jeśli analogie są tworzone przez ludzi z różnych kultur, to różnice mogą być spektakularne.

Kontekst: Zastosowano to ćwiczenie w kilku sytuacjach wobec setek uczestników i stwierdzono, że istnieją bardzo duże różnice między tym, co jedna osoba myśli dajmy na to o orle, a tym, jakie cechy przypisali mu ci, którzy dokonywali analogii. Można odkryć takie różnice w reprezentacji roślin, zwierząt, naczyń, samochodów i instrumentów muzycznych, ale takie same różnice pojawiłyby się również w przypadku innych analogii. Należy zauważyć, że odkryto istotne różnice w percepcji nawet w przypadku osób o tym samym wykształceniu, tym samym zawodzie i tym samym zapleczu kulturowym.

Problem polega na tym, że im więcej różnic występuje między osobami zaangażowanymi w komunikację, tym bardziej prawdopodobne i głębsze są różnice między znaczeniami, jakie przypisują one temu, co jest komunikowane. Dzieje się tak dlatego, że rozumienie jest zależne od habitusu.

Aby przeanalizować 460 analogii, starano się pogrupować zwierzęta wymienione przez badanych w kategorii. Stwierdzono, że wymienione zwierzęta mają cechę wywoływania nieprzyjemnych uczuć: sęp, szakal, krokodyl, wrona, sowa, sowa, ośmiornica. Pozostałe zwierzęta, które wymieniano, wzbudzają życzliwość, poprzez swoją bezradność - gołąb, królik, wielbłąd, żyrafa - lub niepoważne traktowanie: małpa, papuga, wiewiórka, delfin.

Przedstawiono te wyniki osobie, która pochodzi z innego kraju, a ona zakwestionowała spójność grup, które stworzono. Zapytała jak powstały grupy rzeczowników analogicznych i dlaczego delfin znalazł się w tej samej grupie co małpa, papuga i wiewiórka. Zapytał dlaczego scharakteryzowano te zwierzęta jako „niepochlebne”, „wywołujące nieprzyjemne uczucia”, jako „bezradne” i „nie traktowane poważnie”; jak można udowodnić, że delfin nie jest traktowany poważnie, że wielbłąd jest postrzegany jako bezradny, że smok nie jest postrzegany jako pochlebny, że byk i czarna koza są uważane za inteligentne lub że sęp wywołuje nieprzyjemne uczucia.

Wnioski: Tego rodzaju ciekawostki i sprzeczności wcale nie są przypadkowe, że ludzie z różnych kultur inaczej postrzegają rzeczy i przypisują różne znaczenia nawet najprostszym słowom. Myślę, że odpowiedź na postawione przez cudzoziemca pytania może być związana z habitusem, z faktem, że sklasyfikowano i oznaczono rzeczowniki na podstawie uczuć, jakie wywołują przykłady w osobach z tej samej kultury co uczestnicy, gdzie delfiny nadal są wykorzystywane w przedstawieniach dla dzieci, a sęp kojarzy się ze śmiercią lub martwymi ciałami. Powinniśmy zatem zwracać baczną uwagę na słowa, których używamy i na echo, jakie wywołują one u naszych odbiorców.

Studium przypadku 3 - Zalety komunikacji wizualnej

Wprowadzenie: Jedną z wielkich zalet wykorzystania obrazów w komunikacji jest ich zdolność do pokonywania barier kulturowych i językowych.

Tło: Podczas prowadzenia badań związanych ze stratyfikacją społeczną poproszono uczestników (Rumunów i Włochów) o narysowanie klas społecznych w ich krajach. W przypadku Włochów, łatwo było poprosić ich o wykonanie rysunków i ich interpretację, bez konieczności mówienia po włosku lub przez nich po rumuńsku (patrz rysunek 3). Nie będzie zbyt trudne, niezależnie od tego, z jakiej kultury pochodzisz i jakim językiem się posługujesz, rozpoznanie czynności przedstawionych na rysunku, miejsca, w którym się one odbywają, liczby członków rodziny reprezentujących klasę niższą i wyższą we Włoszech, itd.



Rys. 3: Włosi reprezentujący klasę wyższą i niższą, odpowiednio w dzisiejszych Włoszech

Kolejną zaletą obrazów jest to, że pomagają one odbiorcom zrozumieć, postawić się w sytuacji osób przedstawionych na zdjęciach.

Kiedy chcesz, aby ludzie z publiczności zrozumieli rzeczy, których nie doświadczyli, obraz może być lepszą opcją komunikacji niż słowo. Trudno jest, na przykład, postawić się w sytuacji osoby, która dowiaduje się, że cierpi na nieuleczalną chorobę, ale można lepiej zrozumieć, przez co przeszła, jeśli pokaże się jej wpływ tej wiadomości na zdjęciach przed i po (patrz rys. 4). Widzowie łatwiej zrozumieją, jak wygląda bieda w Rumunii czy Indiach, jak wygląda starość, jak wygląda życie imigrantów, jeśli będą mogli je zobaczyć.



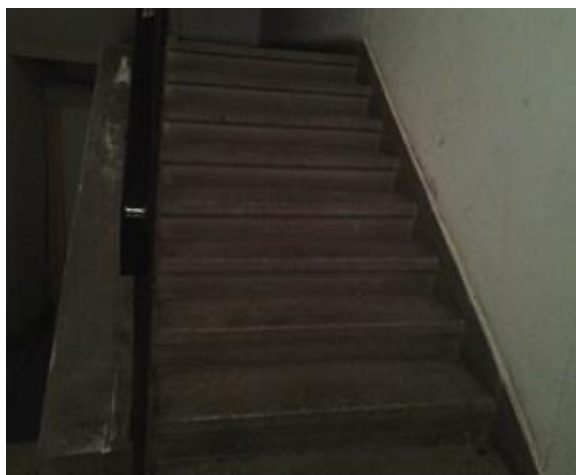
Rys. 4: *Na weselu, zanim dowiedziałam się o moim nowotworze / Na korytarzu, w szpitalu.*

Wiem o guzie!

Można więc mówić o preferowaniu komunikacji wizualnej w wielu sytuacjach. Aby jednak przekaz był jeszcze bardziej wyrazisty i efektowny, warto czasem opatrzyć prezentowany obraz tekstem. Tekst objaśniający może wzmocnić siłę przekazu wizualnego (patrz photovoice).

Powyżej pokazano ogromny potencjał komunikacyjny pojedynczych obrazów; ale siła ekspresji przekazu wizualnego wzrasta, gdy prezentujemy kilka takich pojedynczych elementów wizualnych łączących się w całość. Komunikacja wizualna staje się więc jeszcze bardziej spektakularna, gdy obrazy (i towarzyszące im teksty) ułożone są w sensowne sekwencje. Budują one historię, uwypuklają przekaz, wzbogacają go itd. W tym przypadku mówimy o esejach wizualnych.

Na przykład, chcąc pokazać, jak trudno jest dzieciom na wózkach prowadzić normalne życie w kraju, który o nie dba, stworzono esej wizualny, w którym umieszczono kolejno obrazy i teksty ukazujące sytuacje z życia codziennego, które sprawiają tym dzieciom ogromne trudności (zob. Ilustracje 5, 6, 7 i 8).



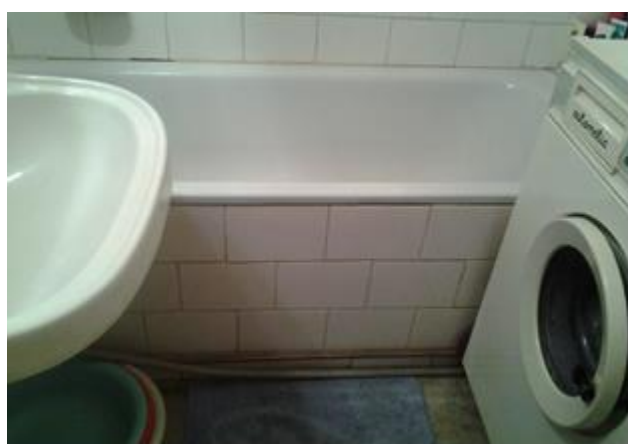
Rys. 5: *Gdy winda jest uszkodzona, wchodzenie po schodach na 3 piętro jest uciążliwe.*



Rys. 6: *Jakich mam wspaniałych kolegów, codziennie niosą mnie w górę i w dół po schodach liceum ...*



Rys. 7: *Kiedy pada deszcz, bardzo trudno jest wejść na... drogę do mojego domu*



Rys. 8: *Jak dobrze czuję się po kąpieli, ale jak trudno jest wejść do wanny i z niej wyjść...*

Myślę, że już wyczuliście, że obrazy mają większy wpływ na publiczność niż słowa. Obrazy zapadają w pamięć, a kiedy mówimy o przedstawieniu pewnych wrażliwych, poruszających rzeczy za pomocą obrazów, wtedy obrazy mogą nawet prześladować tych, którzy na nie patrzą.

W badaniu przeprowadzonym kilka lat temu, próbowano odkryć potrzeby rodzin chorych na raka. Przedstawiono wstrząsające historie, które pozostają w głowie i duszy przez długi czas, ale prawdziwie poruszający przekaz dają dopiero zdjęcia zrobione przez uczestników, aby pokazać co to znaczy żyć z nieuleczalną chorobą. Na rysunku 9 znajduje się jedno z tych zdjęć wraz z tekstem objaśniającym autora.



Rys. 9: Mam całą kolekcję zegarów; ale teraz... one liczą tylko moje godziny...

Kiedy rodzice opowiadali o nieuleczalnych chorobach swoich dzieci, historie te były jeszcze bardziej imponujące, podobnie jak uchwycone przez nich obrazy. Rysunek 10 przedstawia przekaz matki wypowiadającej się w imieniu swojego małego chłopca z zespołem Downa i poważnymi wadami serca. Chłopiec może się sam odżywiać tylko przy pomocy węża i strzykawki.



Rys. 10: *Chciałabym móc jeść łyżką i widelcem, tak jak to robi moja rodzina ...*

Dlatego zaleca się komunikację wizualną, kiedy tylko jest to możliwe.

Ocena wiedzy

1. Kwestia wieloznaczności symboli pojawia się:
 - a. Tylko w sytuacjach komunikacyjnych w obrębie tej samej kultury
 - b. W sytuacjach komunikacyjnych zarówno w obrębie tej samej kultury, jak i w sytuacjach komunikacyjnych w środowiskach wielokulturowych
 - c. Tylko w sytuacjach komunikacyjnych w środowiskach wielokulturowych
2. Zrozumienie tego, co jest przekazywane, zależy od:
 - a. Wiedzy
 - b. Doświadczenia
 - c. Emocji
3. Podczas komunikowania się:
 - a. Jedna i ta sama rzecz może znaczyć coś dla kogoś, a dla kogoś innego coś zupełnie innego
 - b. Jedna i ta sama rzecz może oznaczać coś w jednym kontekście, a coś innego w innym kontekście dla jednej i tej samej osoby
 - c. Jedno i to samo może oznaczać coś w połączeniu z czymś i coś innego w połączeniu z czymś innym
4. Symbole mogą być:

- a. Uniwersalne
 - b. Wielowymiarowe
 - c. Kontekstowe
 - d. Osobiste
5. Ogólnie rzecz biorąc, obrazy mogą przenosić:
 - a. Jedno jedyne znaczenie
 - b. Kilka różnych znaczeń
6. Komunikacja wizualna jest:
 - a. Mniej dostępna niż komunikacja werbalna
 - b. Bardziej zapadająca w pamięć niż komunikacja werbalna
 - c. Mniej ekspresyjna niż komunikacja werbalna
7. Komunikowanie się za pomocą obrazów może być problematyczne z powodu:
 - a. Faktu, że mogą one prowadzić do czegoś innego niż zamierzone
 - b. Faktu, że nie można kontrolować tego, co wywołują w odbiorcy.
 - c. Faktu, że elementy związane z kontekstem, w którym odbywa się komunikacja wizualna, mogą zniekształcać zamierzony przekaz
8. Jeśli to możliwe, jest to wskazane:
 - a. Komunikować się tylko werbalnie
 - b. Komunikować się tylko wizualnie
 - c. Komunikować się werbalnie i wizualnie

MODUŁ II. Modele kształcenia

- 2.1. Edukacja w środowisku wielokulturowym**
- 2.2. Dialog i komunikacja w środowisku wielokulturowym i międzykulturowym**
- 2.3. Edukacja włączająca z perspektywy wielokulturowej i międzykulturowej**
- 2.4. Zastosowanie modeli edukacji w środowiskach wielokulturowych i międzykulturowych**
- 2.5. Podejście międzykulturowe w rozwoju europejskiego systemu edukacji**

2.1. Edukacja w środowisku wielokulturowym

Uniwersytet Transilvania w Braşov, Rumunia

Streszczenie ram teoretycznych: Niniejszy rozdział przedstawia podstawowe koncepcje i podejścia dotyczące edukacji w środowisku wielokulturowym. Rozpoczyna się on od podkreślenia głównego celu współczesnej polityki edukacyjnej w środowiskach wielokulturowych, a następnie przedstawia definicje kilku pojęć, które są niezbędne do zrozumienia wyzwań i możliwości definiujących te środowiska. Kolejne rozdziały oferują przegląd najnowszych tematów i podejść do procesów edukacyjnych w środowiskach wielokulturowych, takich jak modele teoretyczne, ramy ideologiczne i rodzaje edukacji, podkreślając ogólną orientację tych podejść: tworzenie środowisk uczenia się odpowiadających na potrzeby kulturowe. Wreszcie, krótko opisano cztery role zawodowe związane z edukacją w środowiskach wielokulturowych: edukatorzy jako pracownicy kulturowi, trenerzy komunikacji międzykulturowej, mediatorzy szkolni i mediatorzy międzykulturowi.

Studium przypadku 1 - romska mniejszość etniczna

Wprowadzenie: Wiele społeczności romskich w Europie charakteryzuje się niskim poziomem wykształcenia, brakiem kwalifikacji i wyższą stopą bezrobocia. W wielu przypadkach sytuacja edukacyjna dzieci romskich jest generalnie gorsza od sytuacji dzieci nieromskich, jeśli chodzi o przerywanie nauki, nieusprawiedliwione nieobecności oraz wyniki egzaminów i ocen krajowych. W badaniu przeprowadzonym w Rumunii w okresie od października 2015 r. do marca 2016 r. zapytaliśmy lokalnych interesariuszy i rodziców romskich, jakie rozwiązania uważają za najlepsze dla zwiększenia dostępu dzieci romskich do systemu edukacji ².

Wstęp: Przeprowadziliśmy 20 półstrukturalnych wywiadów oraz grupę fokusową w 10 społecznościach lokalnych, z których każda miała znaczną populację romską. Rozmawialiśmy z dyrektorami szkół, przedstawicielami administracji publicznej odpowiedzialnymi za pracę socjalną, nauczycielami pracującymi z klasami złożonymi głównie z dzieci romskich oraz rodzicami dzieci romskich. Poniżej zostaną przedstawione niektóre z rozwiązań

² Szczegółowe informacje na ten temat można znaleźć w: Csesznek, C., 2018. Identifying Solutions to Promote the Education of Children in Roma Communities. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov*, Series VII, Vol. 11 (60), 1, 85-96.

zaproponowanych przez uczestników tych badań, rozwiązań, które wiążą się z promowaniem koncepcji *edukacji wielokulturowej* i *uczenia się międzykulturowego* omawianych w Podręczniku.

Ustalenia

- Organizacja zajęć pozalekcyjnych z udziałem uczniów i innych członków rodziny była postrzegana jako środek mogący poprawić komunikację nauczyciel-uczeń oraz zmotywować dzieci do czerpania radości z przychodzenia do szkoły. Podczas takich zajęć można podkreślić specjalne zdolności uczniów, takie jak śpiew, taniec czy ich hobby, które niekoniecznie są widoczne w konwencjonalnym procesie edukacji.
- Obecność mediatora ułatwiającego komunikację między szkołą a rodzinami romskimi była postrzegana jako doskonałe rozwiązanie służące poprawie uczestnictwa dzieci romskich w zajęciach szkolnych i zmianie negatywnego nastawienia do edukacji formalnej. Respondenci nie uznali za konieczne, aby szkolny mediator był Romem, ale musi on bardzo dobrze znać społeczność romską i posiadać zaawansowane umiejętności komunikacyjne.
- Niektórzy dyrektorzy szkół wskazywali, że szkoła musi stać się bardziej atrakcyjna dla uczniów, dzięki bardziej interaktywnym zajęciom i metodom nauczania skoncentrowanym na komunikacji międzykulturowej i rozwoju osobistym.

Wnioski: Rozwiązania takie, jak te wskazane w wyżej wymienionych badaniach, cenią zaangażowanie Romów w życie społeczności i szkoły, a także lepszą komunikację na linii szkoła-rodzina-społeczność. Są one również zgodne z wartościami społecznymi promowanymi przez edukację międzykulturową: uczestnictwo Romów w projektach społecznych, upodmiotowienie społeczności romskiej i rozwój społeczności, zmniejszenie dyskryminacji Romów itp.

Proszę zastanowić się nad innymi możliwymi rozwiązaniami, które przyczyniłyby się do konsolidacji edukacji w społecznościach romskich lub w innych środowiskach wielokulturowych.

Studium przypadku 2 - Mediator szkolny

Wprowadzenie: W rumuńskim systemie edukacji mediacja szkolna jest ważnym środkiem zapewniającym wsparcie dla uczniów w społecznościach znajdujących się w niekorzystnej



sytuacji, zwłaszcza w tych, w których występuje znaczna populacja Romów. Mediator szkolny jest częścią pomocniczej kadry nauczycielskiej, jest opłacany na podstawie Ustawy o Edukacji Narodowej z 2011 r. i ma za zadanie „wspierać udział wszystkich dzieci w społeczności podczas obowiązkowej edukacji, poprzez zachęcanie rodziców do zaangażowania się w edukację dzieci i życie szkoły oraz poprzez ułatwianie współpracy między rodzinami, społecznością i szkołą”. Mediatorzy szkolni są kluczowymi osobami w komunikacji między szkołą a rodziną, na obszarach z dużymi i defaworyzowanymi etnicznymi społecznościami romskimi. W badaniu przeprowadzonym w 2019 roku w okręgu Braşov w Rumunii przeanalizowano 41 raportów mediatorów szkolnych, w których zostali poproszeni o opisanie działalności prowadzonej w drugim semestrze roku szkolnego 2018-2019³.

Wstęp: Zidentyfikowaliśmy i przeanalizowaliśmy główne działania, w które zaangażowani byli mediatorzy szkolni, główne rezultaty, które osiągnęli, problemy lub trudności, które napotkali, a także ich propozycje dotyczące poprawy działalności mediacji szkolnych.

Ustalenia:

- Większość mediatorów szkolnych z powiatu Braşov (33 z 41) pracowała w szkołach wiejskich i jest pochodzenia romskiego.
- Główne działania prowadzone przez mediatorów to: komunikacja na linii szkoła-rodzina, wizyty domowe, zajęcia pozalekcyjne stworzone w celu poprawy relacji szkoła-rodzina, monitorowanie uczniów zagrożonych oraz współpraca z personelem szkoły w różnych działaniach dotyczących uczestnictwa uczniów romskich w programach edukacyjnych.
- Główne problemy społeczne dostrzegane przez mediatorów szkolnych w ich środowiskach to: niepewność rodziny, porzucanie nauki, opuszczanie zajęć, brak zainteresowania edukacją i zaangażowanie dzieci w procesy pracy.
- Główne rozwiązania tych problemów, zdaniem mediatorów szkolnych, to: utrzymanie i poprawa komunikacji na linii szkoła-rodzina-społeczność, podnoszenie świadomości na temat stanu edukacji w społecznościach romskich, poradnictwo psychologiczne dla uczniów i rodziców, więcej programów edukacyjnych mających na celu zwiększenie atrakcyjności szkoły, działania międzykulturowe, wizyty domowe oraz ustawiczne szkolenia dla pedagogów w zakresie pracy z dziećmi romskimi.

³ Zobacz szczegóły: Szasz, D., & Csesznek, C. (2019). School Mediators as a Mechanism for Increasing Educational Level and Social Integration in Roma Communities. *Romanian Journal of Sociology*, 5-6 , 435-446.

- Główne rezultaty uzyskane w ramach tej pracy zostały opisane jako: zmniejszenie absencji, zmniejszenie porzucania nauki, poprawa komunikacji na linii szkoła-rodzina, wsparcie logistyczne dla szkoły i uczniów oraz poprawa wyników nauczania.

Wnioski: Mediatorzy szkolni są bardzo ważnym zasobem pozwalającym lepiej zrozumieć świat społeczny społeczności wielokulturowych, szczególnie w przypadku społeczności defaworyzowanych, gdzie różne grupy etniczne lub inne grupy kulturowe mogą mieć ograniczony dostęp do dóbr i usług publicznych. Mediatorzy szkolni mogliby poprawić procesy komunikacji pomiędzy systemem edukacji a ubogimi społecznościami etnicznymi lub rasowymi na poziomie lokalnym; mogliby również wnieść nowe perspektywy i rozwiązania oparte na społeczności lokalnej w celu zwiększenia integracji społecznej. Proszę zastanowić się nad innymi kontekstami społecznymi, w których mediatorzy szkolni mogliby pomóc społecznościom i instytucjom edukacyjnym.

Ocena wiedzy

1. W środowisku wielokulturowym możliwości kształcenia wynikają z *(jedna odpowiedź jest prawidłowa)*:
 - a. istnienia uprzedzeń i dyskryminacji;
 - b. różnorodności zasobów kulturowych;
 - c. konfliktów między różnymi grupami społecznymi.
2. W środowisku wielokulturowym uniwersytety i szkoły nie powinny *(jedna odpowiedź jest prawidłowa)*:
 - a. zapewniać programy szkoleniowe dla nauczycieli i personelu w celu lepszego zrozumienia różnych perspektyw kulturowych;
 - b. udzielać pomocy uczniom w zdobyciu kompetencji międzykulturowych;
 - c. zachęcać uczniów i pracowników do kultywowania uprzedzeń etnicznych lub rasowych.
3. Według Oryan i Ravid (2019) kluczową ideą w środowisku wielokulturowym jest *(jedna odpowiedź jest prawidłowa)*:
 - a. umiejscowić edukację w kręgu etnocentryzmu;
 - b. umiejscowić edukację w odniesieniu do odrębnych systemów edukacyjnych;
 - c. umiejscowić edukację w odniesieniu do sprawiedliwości społecznej.
4. Głównym celem uczenia się międzykulturowego jest *(dwie odpowiedzi są poprawne)*:

- a. rozwijanie kompetencji międzykulturowej;
 - b. rozwijanie różnic kulturowych;
 - c. rozwijanie inteligencji kulturowej.
5. Model teoretyczny zaproponowany przez Fantini i Tirmizi (2006) wzmacnia zestaw elementów, które są fundamentalne dla udanych interakcji międzykulturowych. Który zestaw elementów jest właściwy? *(jedna odpowiedź jest prawidłowa)*:
- a. wiedza, zainteresowania, umiejętności i postawy;
 - b. wiedza, świadomość, wizja i postawy;
 - c. wiedza, świadomość, umiejętności i postawy.
6. „Wspólna edukacja” w środowisku wielokulturowym odnosi się do *(jedna odpowiedź jest prawidłowa)*:
- a. kontekstów społecznych, w których różne grupy promują swoją autonomię kulturową;
 - b. sytuacji, w których zachęca się do akceptacji i integracji różnych grup kulturowych w środowisku edukacyjnym;
 - c. kontekstu społecznego, w którym różne grupy etniczne żyją razem.
7. Mediator międzykulturowy to zawód, który zajmuje się *(jedna odpowiedź jest prawidłowa)*:
- a. relacjami między imigrantami a społecznościami przyjmującymi;
 - b. uczniami marginalizowanymi społecznie i ich rodzinami;
 - c. stosunkami między imigrantami a ich krajami pochodzenia.

2.2. Dialog i komunikacja w środowisku wielokulturowym i międzykulturowym

Uniwersytet w Zagrzebiu, Chorwacja

Główna różnica między dialogiem i komunikacją w środowisku wielokulturowym i międzykulturowym a dialogiem i komunikacją w standardowym środowisku jednorodnym społecznie i kulturowo polega na różnicy między kulturami, których częścią są komunikatorzy i które wykorzystują w swoich procesach komunikacyjnych. W związku z tym różnica między kulturami jest jednym z przedmiotów badań komunikacji międzykulturowej, z podstawowym założeniem, że międzykulturowy oznacza dialogiczny, celebrujący różnicę, inność i pluralizm. Wiele osób teoretyzujących na temat komunikacji międzykulturowej szukało podobieństw i różnic między kulturami. Według nich, badania nad komunikacją międzykulturową koncentrują się na porównywaniu wzorców komunikacyjnych różnych kultur, badaniu, w jaki sposób ludzie z różnych kultur realizują swoje wzorce kulturowe i komunikacyjne w interakcji, oraz badaniu, w jaki sposób te cechy kulturowe i komunikacyjne wpływają na interakcje w określonych kontekstach. W związku z tym, głównym przedmiotem zainteresowania badaczy komunikacji międzykulturowej jest zarządzanie różnicami kulturowymi.

Studium przypadku 1 - Różnice kulturowe, stereotypy i potrzeby komunikacyjne w komunikacji międzykulturowej

Wprowadzenie: Niniejsze studium przypadku opracowane zostało przez Arkadiusza Guta, Michała Wilczewskiego i Olega Gorbaniuka⁴ (2017, s. 1), jak stwierdzili, „bada osobiste opinie chińskich pracowników pracujących w środowisku wielokulturowym na temat związku między różnorodnością kulturową a skutecznością ich komunikacji w środowisku wielokulturowym”. Aby lepiej zrozumieć związek między pochodzeniem kulturowym a skuteczną komunikacją biznesową, przeprowadzili oni badanie kwestionariuszowe wśród 20 pracowników chińskiej filii jednej z czołowych europejskich firm produkcyjnych o zasięgu globalnym. Wyniki pokazały, że „nawet jeśli respondenci wyrażali negatywny wpływ różnic kulturowych na komunikację, przejawiali również pozytywne postawy wobec interakcji międzykulturowych” (Gut et al., 2017,

⁴ Gut, A., Wilczewski, M., & Gorbaniuk, O. (2017). Cultural Differences, Stereotypes and Communication Needs in Intercultural Communication in a Global Multicultural Environment. The Employees' Perspective. *Journal of Intercultural Communication*, 43. <https://immi.se/intercultural/nr43/gorbaniuk.html>

s. 1). Istotnym wnioskiem było to, że „ignorowanie lub nawet brak poszanowania odmiennych wartości kulturowych interlokutorów uznano za podstawowe bariery w komunikacji międzykulturowej, a takich barier można uniknąć, gdy szanuje się odmienne tło kulturowe” (Gut i in., 2017, s. 1).

Kontekst: Głównym celem badania jest „określenie, w jakim stopniu kultura wpływa na sposoby postrzegania przez pracowników firm praktyk komunikacyjnych w wielonarodowym środowisku biznesowym oraz w jakim stopniu interakcje międzykulturowe kształtują obraz międzykulturowej komunikacji biznesowej w ujęciu samych uczestników procesu komunikacji” (Gut i in., 2017, s. 2). Ponieważ badaczy „szczególnie interesowały postawy pracowników wobec interakcji komunikacyjnych z profesjonalistami o innych korzeniach kulturowych, a także ich odczucia i opinie na temat źródeł trudności w takiej komunikacji, ich wpływu na zaspokojenie potrzeb psychologicznych interlokutorów i - wreszcie - możliwych sposobów przezwycięzania tych trudności (...) pytaniami badawczymi (...) [były]: Jakie są doświadczenia i opinie uczestników na temat (1) wpływu różnorodności kulturowej na proces komunikacji w miejscu pracy, (2) wpływu stereotypowego postrzegania pracowników na komunikację zawodową i zaspokajanie ich potrzeb psychologicznych, (3) źródeł problemów komunikacyjnych i sposobów ich przezwycięzania w przyszłości?” (Gut i in., 2017, s. 4).

Wnioski: Badania potwierdziły, że „większość respondentów uznała brak poszanowania wartości kulturowych za największe źródło niezadowolenia i obniżenia samopoczucia oraz pozytywnego nastawienia do współpracowników”. Wyniki pokazały, że uczestnicy badania oczekiwali szkoleń kulturowych, a także formalnych i nieformalnych spotkań, na których mogliby lepiej poznać (siebie i innych), inne kultury (co koresponduje z adaptacyjnością kulturową będącą sposobem na przezwyciężenie negatywnych skutków problemów związanych z interakcją międzykulturową), aby ich kultury były bardziej szanowane” (Gut i in., 2017, s. 10).

Wnioski: Badania te potwierdzają, że „przy charakteryzowaniu skuteczności komunikacji należy zwrócić szczególną uwagę na czynniki specyficzne dla danej kultury, ponieważ liczne badania wskazują, że są one kluczowymi i pozytywnymi czynnikami, które wzmacniają procesy negocjacyjne i decyzyjne, stymulują wydajność członków zespołów wielokulturowych oraz zwiększają ich satysfakcję i zmniejszają absencję w pracy” (Gut i in., 2017, s. 10-11).

Studium przypadku 2 - analiza „ekstremalnego” dialogu międzykulturowego

Wprowadzenie: W tym studium przypadku autor Fred Dervin⁵ (2015) zajmuje się wszechobecnym obecnie pojęciem „międzykulturowości”. Kontekstem dla studium jest edukacja w Finlandii, która pomimo swojego uznania w oczach świata, rzadko problematyzuje, jak radzić sobie z różnorodnością. Dervin bada wpływ kursu na temat „edukacji wielokulturowej” dla fińskich i międzynarodowych nauczycieli-studentów. Celem kursu jest „pomoc studentom w nauce szybkiego rozwijania kompetencji krytycznych wobec innych, i wielorakich podejść do różnorodności” (Dervin, 2015, s. 72). Metodologia autora „opiera się na wykorzystaniu filmu dokumentalnego o „ekstremalnym” dialogu międzykulturowym, który studenci omawiali na koniec kursu” (Dervin, 2015, s. 71). Autor (Dervin, 2015, s. 71) stawia hipotezę, „że dokument, który jest bardzo konfliktowy, pomógłby (...) w ocenie uczenia się studentów oraz tego, jak omawiają i problematyzują taki przypadek „dialogu” międzykulturowego w edukacji i odnoszą go do swojej przyszłej praktyki”.

Wstęp: Niniejsze opracowanie opiera się na wcześniejszych badaniach antropologów Breidenbacha i Nyíri⁶ (2009) i ma za zadanie podkreślić znaczenie kultury w studiach nad komunikacją. Aby zakwestionować „międzykulturowość w kulturze” Breidenbach i Nyíri (2009, s. 343-345) wymieniają wiele pytań, niektóre z nich to: „Jakie wyraźne i ukryte stwierdzenia o kulturze występują najczęściej, jakich grup dotyczą? Czy pomijane są ważne różnice wewnątrz tych grup? Kto wygłasza twierdzenia o kulturze? W czym imieniu wypowiadają się ci, którzy wygłaszają twierdzenia o kulturze w sposób wyraźny lub ukryty? W czym pomaga tutaj autorytet?”. W podejściu antropologów słowo kultura może być zastąpione przez inne wyznaczniki tożsamości, takie jak płeć, religia, klasa społeczna. Proces identyfikacji (uświadomienie sobie, że tożsamość jest procesem) staje się kluczowy we współczesnej edukacji międzykulturowej.

Ustalenia: Dervin (2015, s. 84-85) dochodzi do wniosku, że we współczesnej edukacji „postinterkulturowej”: „(1) nacisk powinien być położony raczej na identyfikację (tożsamość jako proces) niż na kulturę. Kultura może być analizowana jako element prowadzący do

⁵ Dervin, F. (2015). Towards post-intercultural teacher education: analysing 'extreme' intercultural dialogue to reconstruct interculturality. *European Journal of Teacher Education*, 38(1), 71-86.

⁶ Breidenbach, J., & Nyíri, P. D. (2009). *Seeing culture everywhere, from Genocide to consumer habits*. Washington: University of Washington Press.

solidaryzacji „ja” i „inny”, usuwający z obrazu jednostkę - podobnie jak inne wyznaczniki tożsamości, takie jak płeć i religia, a także ich skrzyżowania. (...) (2) Kwestia władzy powinna być również centralnym punktem podejścia, nie jako esencjalizowany aspekt międzykulturowości (tylko silni << wygrywają>>), ale jako normalne i niestabilne zjawisko, które ma znaczenie. (...) Władza, podobnie jak tożsamość, jest współkonstruowana, a zatem zmienna. (...) (3) Studenci-nauczyciele powinni również zastanowić się nad rolą nauczyciela i pracownika szkoły w marginalizacji niektórych uczniów. Jednak za każdym razem, gdy czują, że ktoś jest marginalizowany, ważne jest, by kwestionować swoje własne postrzeganie. (...) (4) Wreszcie, jak w każdym akcie międzykulturowości, kontekst powinien być kluczowy w zrozumieniu tego, co się dzieje i w podjęciu decyzji, jak zareagować”.

Wnioski: Fred Dervin, dzięki temu badaniu, zaproponował nowe „post-interkulturowe” podejście do edukacji (nauczycielskiej). Jego analiza „grupy fokusowej wokół filmu dokumentalnego o „ekstremalnym” przypadku dialogu międzykulturowego pokazuje, że studenci-nauczyciele byli w stanie odnieść wiele aspektów tego, co zgłębiali podczas 8-godzinnego intensywnego kursu na temat edukacji wielokulturowej do filmu dokumentalnego” (Dervin, 2015, s. 84-85). Daje nam to nadzieję, że edukacja międzykulturowa może wpłynąć na edukatorów i ich pracę z ludźmi odmiennymi kulturowo, a także na ich postrzeganie i podejście do różnorodności, różnic, nierówności i asymetrii relacji władzy. To powinno pozwolić im na rozpowszechnianie tej nowej wiedzy i wrażliwości międzykulturowej w ich środowisku edukacyjnym.

Ocena wiedzy

1. Główna różnica pomiędzy dialogiem i komunikacją w środowisku wielokulturowym i międzykulturowym a dialogiem i komunikacją w standardowym środowisku jednorodnym społecznie i kulturowo polega na różnicy pomiędzy:
 - a) kulturami
 - b) bioróżnorodnością
 - c) cechami geograficznymi
2. Podstawowym rozumieniem jest to, że międzykulturowy oznacza:
 - a) dialogiczny



- b) monologiczny
 - c) elokwentny
3. Głównym przedmiotem zainteresowania naukowców zajmujących się komunikacją międzykulturową jest:
- a) zarządzanie różnicami kulturowymi
 - b) tłumaczenie dokumentów dotyczące praw człowieka
 - c) promowanie wielojęzyczności
4. Mimo że ludzie postrzegają różnice kulturowe jako negatywny czynnik komunikacji, są gotowi na to, aby:
- a) angażować się w interakcje międzykulturowe
 - b) uciekać od wszelkich kontaktów wielokulturowych
 - c) przymykać oko na wszystkie różnice
5. Brak szacunku dla odmiennych wartości kulturowych uczestników interakcji traktowany jest jako:
- a) podstawowa bariera w komunikacji międzykulturowej
 - b) dobry punkt wyjścia do interakcji
 - c) cel wszystkich studiów nad komunikacją
6. Komunikacja międzykulturowa będzie bardziej udana:
- a) jeśli będziemy szanować kulturowe pochodzenie wszystkich uczestników
 - b) jeśli używamy najbardziej zaawansowanej aparatury technicznej
 - c) jeśli prezentujemy z całą mocą wyższość naszej kultury
7. Badania potwierdzają, że charakteryzując skuteczność komunikacji, należy zwrócić szczególną uwagę na
- a) czynniki specyficzne dla danej kultury
 - b) jakość i wykorzystanie gadżetów
 - c) zrozumienie zachowań dyplomatycznych
8. W ujęciu antropologów słowo kultura może być zastąpione przez inne wyznaczniki tożsamości, takie jak:
- a) płeć
 - b) wzrost
 - c) osmoza
9. Wraz z kulturą i tożsamością należy również skupić się na edukacji międzykulturowej:

- a) prawda
 - b) fałsz
10. Zawsze, gdy wychowawcy czują, że ktoś jest marginalizowany, ważne jest, aby zakwestionować:
- a) własne spostrzeżenia
 - b) materiały dydaktyczne
 - c) organizację klasy

2.3. Edukacja włączająca z perspektywy wielokulturowej i międzykulturowej

Uniwersytet w Zagrzebiu, Chorwacja

Streszczenie ram teoretycznych: Wielokulturowy charakter współczesnej Europy oznacza obecność studentów z różnych środowisk. Różnorodność powinna być uwzględniana, pielęgnowana i utrzymywana w klasie, we wszystkich rodzajach i na wszystkich poziomach edukacji. Edukacja odgrywa istotną rolę w zachowaniu podstawowych wartości Unii Europejskiej, zwalczaniu nierówności i budowaniu spójnych społeczeństw. Wdrażanie edukacji włączającej powinno uwzględniać potrzeby różnych grup, które różnią się między sobą ze względu na pluralizm społeczny, klasę, status społeczno-ekonomiczny, płeć, wykształcenie, język, religię i niepełnosprawność fizyczną. Strategie i podejścia edukacyjne powinny budować świadomość zmienności i nierówności w stale zmieniającym się kontekście globalnym i lokalnym. Zarówno procesy nauczania, jak i uczenia się są kluczowe dla rozwoju wrażliwości międzykulturowej i mogą stanowić klucz do dynamicznego, elastycznego, adaptacyjnego, ale także strategicznego systemu edukacji.

Studium przypadku 1 - Studenci z różnych środowisk kulturowych

Wprowadzenie: W grupie roboczej/klasie są różni studenci. Jak bardzo się różnią? Czy można to stwierdzić? Czy pracownicy dydaktyczni powinni wiedzieć o ich różnicach i czy pomogłoby to pracownikom w promowaniu bardziej aktywnego uczestnictwa studentów w zajęciach? Niniejsze studium przypadku stanowi kontynuację części zatytułowanej *Dostęp do szkolnictwa wyższego / uczestnictwo w szkolnictwie wyższym - ukierunkowanie na potrzeby grup*. Spośród przedstawionych tam zagadnień postanowiliśmy skupić naszą uwagę na różnicach etnicznych wśród studentów. Większość ludzi mieszkających w krajach europejskich należy do większości etnicznych, a jeszcze więcej jest tych, którzy są obywatelami kraju, w którym mieszkają i kształcą się. Jest jednak wielu takich, którzy są imigrantami, potomkami imigrantów lub członkami mniejszości.

Wstęp: Celem tego studium przypadku jest zwrócenie uwagi na fakt, że różnice etniczne i kulturowe uczniów mogą stanowić wyzwanie i przeszkodę. Na przykład, gdy język wykładowy nie jest pierwszym językiem każdego studenta, wykształcenie studentów-imigrantów jest różne,

niektóre kraje oferują edukację na poziomie średnim w języku, którym posługuje się mniejszość, podczas gdy inne nie, itd. Nawet studenci, którzy znają język i są zaznajomieni z kulturą grupy dominującej/większościowej, uważają, że studia wyższe stanowią wyzwanie pod względem merytorycznym, językowym i kulturowym. Długość pobytu imigrantów w danym kraju może mieć wpływ na poziom ich integracji. Studenci mogą być zintegrowani pod względem prawnym, mogą mieć trudności z integracją ekonomiczną lub mogą być społecznie i kulturowo niezintegrowani i zmarginalizowani. Role płciowe są narzucane w różnych grupach etnicznych (szczególnie tych opartych na naukach religijnych), wraz z kontrolą etniczną. Wartości wyznawane w danej grupie odnoszą się do wieku, płci i stanu cywilnego. Wszystkie te kwestie mogą wpływać na uczestnictwo uczniów, a mianowicie na udział w dyskusjach, pracę w grupach (np. muzułanka może czuć się niekomfortowo, pracując w zespole ze studentem płci męskiej), podejmowanie inicjatywy i promowanie pomysłów studentów, rezygnację z wycieczek trwających dłużej niż jeden dzień itp.

Ustalenia: Organizacje edukacyjne i ich kadra nauczycielska powinny mieć pewien stopień świadomości międzykulturowej i zapewnić dynamiczny, elastyczny i adaptacyjny system edukacyjny. Wydaje się, że można to osiągnąć poprzez anonimową ankietę przeprowadzoną wśród studentów, w której należy wyraźnie zaznaczyć, że uzyskane informacje posłużą do ułatwienia i wspierania międzykulturowości i świadomości międzykulturowej wśród kadry dydaktycznej i studentów. Każdy kraj, kierunek studiów i program studiów jest na swój sposób specyficzny. Dlatego nie należy wahać się rozpocząć własnych poszukiwań proaktywnych odpowiedzi wśród swoich studentów.

Wnioski: Edukacja włączająca może przeciwdziałać nierównościom i tworzyć podstawy wielokulturowego, spójnego społeczeństwa. Jednym z wyzwań napotykanym w tym procesie jest włączenie studentów, którzy są imigrantami, potomkami imigrantów lub członkami grup mniejszościowych. Kadra nauczycielska powinna uczyć się o różnicach kulturowych i być świadoma trudności i wyzwań, z jakimi może się spotkać w swojej pracy. Ułatwiłoby to integrację, ponieważ ich przygotowanie do zajęć byłoby lepsze i pozwoliłoby na zmniejszenie/usunięcie przeszkód spowodowanych różnicami kulturowymi. Trudności mogą okazać się okazją do wzbogacenia materiału nauczania i procesu uczenia się - jeśli zapewni się im ramy międzykulturowe oraz proaktywne, otwarte i elastyczne podejście do nauczania.

Studium przypadku 2 - Studenci mający trudności w komunikowaniu się

Wprowadzenie: Studenci mogą różnić się od siebie w nietatwy do rozpoznania sposób. Niniejsze studium przypadku przedstawia sytuację, w której nauczyciel/edukator ma problemy z komunikacją. Celem edukatora jest aktywne złagodzenie problemów i zaangażowanie studenta w proces uczenia się, wymyślenie działań edukacyjnych, które pomogą mu poczuć się komfortowo i bezpiecznie; zainicjowanie wzmocnienia jego pozycji. Ostatecznym celem jest zmiana społeczna, która dokonywałaby się jednocześnie na poziomie jednostki (wsparcie) i na poziomie grupy (usuwanie uprzedzeń).

Wstęp: Otwartość na pracę zespołową i wystąpienia publiczne może stanowić wyzwanie w procesie kształcenia, zarówno dla studentów, jak i pedagogów. Różnego rodzaju prezentacje ustne i zadania mogą potwierdzić spójność grupy, lepsze opanowanie materiałów dydaktycznych, a także stymulować nauczanie integracyjne. Oceny ustne są integralną częścią procesu kształcenia i uczenia się, a ich celem jest zachęcenie uczniów do aktywności i zaangażowania. Jednakże, niektórzy studenci napotykają trudności z takimi ocenami, niezależnie od tego, czy są to przeniesione zajęcia, dyskusje w klasie, praca w grupach, czy publiczna prezentacja wyników. Studenci, którzy mają problemy z komunikacją będą niechętnie lub w ogóle nie będą się angażować. Jak odpowiednio zareagować na takie wyzwanie i zachęcić studentów z lękiem i obawą przed wystąpieniami publicznymi do zaangażowania się?

Ustalenia: Student zgłasza nauczycielowi problem związany z lękiem, depresją, brakiem pewności siebie, atakami paniki podczas wystąpień publicznych i prezentacji grupowych. Zwraca się do nauczyciela z prośbą o odciążenie go od czynności, które mogą pogorszyć jego stan. Niektórzy studenci nie przedstawiają zaświadczenia lekarskiego i w ogóle nie informują o swoim problemie. Problem często pozostaje w ukryciu lub zostaje zauważony dopiero później. Elastyczny, adaptowalny system edukacji umożliwia i wspiera różne rodzaje ocen i prosi edukatorów, aby zachęcali studentów do rozwijania umiejętności publicznej prezentacji „tak wcześnie, jak to możliwe w doświadczeniu uniwersyteckim” (Nash, Crimmins i Oprescu, 2016, s. 587) ⁷. Instytucja powinna stale organizować badania nad emocjami studentów i rolą afektu w

⁷ Nash, G., Crimmins, G., & Oprescu, F. (2016). Jeśli studenci pierwszego roku boją się ocen wystąpień publicznych, co mogą zrobić nauczyciele, aby złagodzić ten lęk? *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41(4), 586-600.

procesie uczenia się (Nash, Crimmins i Oprescu, 2016), a edukator powinien stymulować wzmocnienie poprzez zindywidualizowane podejście, zadania w mniejszych grupach i różne rodzaje ocen (połączenie oceny pisemnej, rysunkowej i ustnej).

Wnioski: Jednym z wyzwań dla edukacji włączającej jest zaangażowanie studentów z trudnościami w komunikacji. Aby zmniejszyć/usunąć bariery spowodowane umiejętnościami komunikacyjnymi i strachem przed wystąpieniami publicznymi, edukatorzy muszą być świadomi rodzajów lęków i emocji, które mogą zniechęcać studentów do angażowania się. Trudności te można przełożyć na korzyści i wzbogacenie procesu nauczania poprzez proaktywne, otwarte i adaptacyjne podejście do nauczania, ale także poprzez ciągłe badania nad emocjami i ich wpływem na proces uczenia się i oceniania. Nauczyciele powinni ponownie rozważyć indywidualne podejście, jak również zadania w mniejszych grupach, z ciągłymi badaniami naukowymi i uwagą na temat emocji studentów i ich emocjonalnego doświadczenia w procesie uczenia się. Pytania wskazane w części *Ocena wiedzy* mogą pobudzić pomysły do dyskusji, ankiety, rozmowy i/lub obserwacji.

Studium przypadku 3 - Studenci z upośledzeniem słuchu

Wprowadzenie: Niniejsze studium przypadku ilustruje trudności, jakie⁸ napotykają w procesie kształcenia studenci z „niewidzialną niepełnosprawnością” (Krishnan i in., 2020, s. 109). Uczący się z wadą słuchu napotykają różne przeszkody zarówno w życiu codziennym, jak i w edukacji. Przeszkody te stają się jeszcze bardziej widoczne w świecie pandemii. Niniejszy rozdział ma na celu zilustrowanie „starych-nowych” wyzwań, przed którymi stanęli uczniowie z wadą słuchu podczas kryzysu COVID-19.

Wstęp: Celem niniejszego studium przypadku jest zwrócenie uwagi na bariery komunikacyjne ze studentami z wadą słuchu w szkolnictwie wyższym, zwłaszcza w czasie pandemii, oraz zilustrowanie możliwych mikrorozwiązań. Problemy z komunikacją, wykluczeniem i marginalizacją w różnych sferach edukacji i życia codziennego istniały już wcześniej, ale epidemia wirusa SARS przyniosła nowe wyzwania: nauczyciele i studenci zaczęli nosić maski

⁸ Krishnan, I. A., De Mello, G., Kok S. A., Sabapathy, S. K., Munian, S., Ching, H. S., Kandasamy, P., Ramalingam, S., Baskaran, S., & Kanan, V. N. (2020). Wyzwania stojące przed studentami z upośledzeniem słuchu podczas COVID-19. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities*, 5(8), 106-116.

na twarzach, a proces nauczania przeniósł się z zajęć lekcyjnych na nauczanie online. Literatura sugeruje cztery znaczące wyzwania: „urządzenia wspomagające słyszenie, zakłócenia w zrozumieniu lekcji, nieznamość urządzeń online oraz wpływ emocjonalny podczas zajęć online” (Krishnan i in., 2020, s. 106), oraz że wyzwania, przed którymi stanęli studenci z wadą słuchu podczas pandemii Covid-19, nadal nie są dobrze znane (Ibid.). Jak stwierdzili autorzy, „Podczas gdy pandemia dotyka ludzi bez względu na klasę, wyznanie, religię, kolor skóry czy kraj, to ludzie tworzą klasy lub bariery i ograniczenia w dostępności kapitału i swobód.” (Krishnan et al., 2020, s. 106).

Ustalenia: Student z wadą słuchu pisze e-mail do nauczyciela, prosząc o godziny kontaktowe twarzą w twarz lub online. Przy tym wszelkie obostrzenia na wypadek pandemii obowiązują, są traktowane priorytetowo i respektowane. Szybko zmieniający się świat wymaga systematycznych i doraźnych rozwiązań oraz podejścia otwartego na perspektywę wrażliwości międzykulturowej. Aktorzy w procesie edukacji potrzebują sprawnego współdziałania i komunikacji. Edukatorzy od pewnego czasu uczą się języka migowego. Jednak nadal nie potrafią posługiwać się nim precyzyjnie. W procesie nauczania online, nauczyciel i student widzą się nawzajem za pomocą wideo i równolegle komunikują się za pomocą czatu. Wizualnie twarz naśladuje wyrażanie emocji, a słowo pisane przekazuje treść i wiadomość. Przy innych okazjach, podczas komunikacji twarzą w twarz na uniwersytecie, zachowując fizyczny dystans, zarówno edukator, jak i student zdejmują maski podczas interakcji lub zakładają przezroczyste maski dostarczone przez instytucję do czytania z ruchu warg. Edukator powinien kontynuować naukę języka migowego, aby potwierdzić dwujęzyczne podejście do edukacji. Na razie przygotowuje dodatkowe pisemne prezentacje i materiały do czytania oraz instrukcje i przekazuje je studentowi z wadą słuchu przed zajęciami, aby mógł się przygotować.

Wnioski: Jednym z wyzwań napotykanym w edukacji jest włączanie uczniów z wadą słuchu oraz świadomość pedagogów dotycząca trudności i wyzwań, z jakimi uczniowie mogą się spotkać w swojej edukacji i życiu codziennym. W czasie pandemii pojawiły się nowe wyzwania zarówno dla uczniów, jak i edukatorów, zarówno w kontaktach bezpośrednich, jak i online. Edukator powinien być otwarty na nowe, doraźne rozwiązania i zdawać sobie sprawę z ogromu przeszkód i poczucia izolacji osób niedosłyszących w sytuacjach kryzysowych o zasięgu globalnym, takich jak pandemia. Zdolność do szybkiego i wrażliwego przystosowania się do

zmieniającego się świata definiuje systemy edukacyjne i ich różnych aktorów oraz wymaga szybkich i wrażliwych międzykulturowo rozwiązań.

Ocena wiedzy

Możliwe są różne odpowiedzi.

1. Studenci wolą oceny ustne:
 - a) w mniejszych grupach
 - b) przed większą publicznością
 - c) Wolą, aby oceny pisemne / rysunkowe były połączone z ustnymi
2. Oceny ustne wywołują u studentów emocje:
 - a) zainteresowanie i wyzwanie
 - b) strach i niepokój
 - c) sukces i dumę
3. Praca w grupach:
 - a) studenci lubią pracę w grupie i często zgłaszają się do roli lidera/prezentera grupy
 - b) studenci są skłonni do zaakceptowania kompromisów, które wiążą się z pracą w grupie
 - c) studenci pozwalają innym przejąć rolę liderów i czują się w ten sposób bardziej komfortowo
4. Studenci przypisują te emocje do pracy w grupach:
 - a) Ekscytacja i wyzwanie
 - b) Dzielenie się i odnoszenie się
 - c) Strach i niepokój
5. Uczniowie wolą, aby oceny były przekazywane:
 - a) twarzą w twarz
 - b) wideo, z dodatkowym czatem, rysunkami i materiałami pisemnymi
 - c) Wolą, aby różne oceny były łączone online lub/i twarzą w twarz.
6. Język migowy jest potrzebny w klasie:
 - a) okazjonalnie, jako dodatkowe narzędzie komunikacji
 - b) w sposób ciągły, umożliwiłoby to lepszą komunikację
 - c) najlepiej, ale wiele innych form komunikacji jest również korzystnych

7. Praca w grupach:

- a)** uczniowie z wadą słuchu lubią pracę w grupie i interakcję
- b)** uczniowie z ubytkiem słuchu są w stanie zaakceptować kompromisy, które pojawiają się podczas pracy w grupie
- c)** uczniowie z ubytkiem słuchu pozwalają innym odgrywać rolę liderów i czują się w ten sposób bardziej komfortowo

8. Uczniowie z wadą słuchu przypisują te emocje do noszenia masek na twarzy:

- a)** przeszkody
- b)** wykluczenie
- c)** włączenie
- d)** wyzwanie.

2.4. Zastosowanie modeli edukacji w środowiskach wielokulturowych i międzykulturowych

Pax PAX Rhodopica, Bułgaria

Streszczenie ram teoretycznych: Edukacja międzykulturowa na uniwersytetach może być realizowana za pomocą różnorodnych interaktywnych metod i technologii, które są dobrze znane i rozwijane przez profesorów i asystentów. Wśród nich zasada aktywnego uczenia się ma pierwszorzędne znaczenie, ponieważ:

- angażuje studentów fizycznie, poznawczo i emocjonalnie;
- stawia studentów w centrum procesu uczenia się, dbając o to, by jego treść odpowiadała ich sposobowi życia, potrzebom i zainteresowaniom;
- wzmacnia poczucie odpowiedzialności, samoocenę i pewność siebie;
- uznaje fakt, że proces uczenia się ma charakter złożony, że uczenie się jest wzajemne i odbywa się pomiędzy wszystkimi uczestnikami;
- stwarza warunki do stosowania różnorodnych metod dydaktycznych i wychowawczych;
- buduje umiejętności rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia i współpracy;
- tworzy atmosferę zaufania i wsparcia, która zachęca uczniów do wyrażania własnych opinii, eksperymentowania i ćwiczenia nowych umiejętności;
- zachęca do aktywności, ponieważ uczniowie uczą się realistycznie oceniać swoje możliwości i umiejętności.

Studium przypadku 1 - Ćwiczenie praktyczne: Identyfikacja typu trenera

Wprowadzenie: Poniżej mamy dwanaście zdań, każde z czterema zakończeniami. Każda z tych możliwości odpowiada jednemu z czterech typów nauczania. Powinieneś rozdzielić 10 punktów pomiędzy cztery opcje, aby pokazać, jak bardzo preferujesz każde z możliwych zakończeń zdań. Zawsze wykorzystuj wszystkie 10 punktów. Nigdy nie stawiaj mniej lub więcej niż 10 punktów jako sumy punktów za każde zdanie. Możesz również użyć zera, jeśli to konieczne, jak w poniższym przykładzie.

Na zajęciach wolę, gdy uczniowie	0 dzielić się swoimi uczuciami	2 słuchać uważnie	3 robić notatki	5 zadawać pytania
Pytania	A	B	C	D
1. Na zajęciach wolę	dyskusje dotyczące osób uczących się	wykłady	rozwiązywanie niektórych problemów	dyskusje związane z tematami
2. Postrzegam siebie jako	słuchacz	organizator	pracownik	zachęcający
3. Najczęściej kieruję moich uczniów w stronę	ekspresji osobista	uważnej obserwacji	Pojęć, symboli, idei	samodzielnej pracy
4. Mój proces dydaktyczny opiera się głównie na	swobodnym wyrażaniu uczuć	Precyzyjnej organizacji materiałów	czasie na samodzielną refleksję	dyskusji w małych grupach
5. Oceniam uczniów głównie poprzez	indywidualną ocenę wyników	testy obiektywne	testy osobiste	osąd osobisty
6. Wolę być postrzegany jako	przyjaciel	specjalista	naukowiec	doradca
7. Wolę podkreślać	zachowanie	perspektywy	teorię	umiejętności
8. Wolę odgrywać rolę	asystenta grupy	głowy	wyjaśniającego	trenera
9. Cel zajęć	zobaczmy „kto”	powiedzmy „jak”	znaleźć „coś”	pytać „co”
10. Upewniam się, że poświęcam czas na	udostępnianie	proces edukacyjny	streszczenie	eksperymenty
11. Dążę do	tego, by dobrze się bawili	tego, by skłonić ich do zastanowienia się nad problemem	tego, by im pomóc zrozumieć	sprawienia, by to zrobili
12. Ogólnie rzecz biorąc, moje zachowanie w odniesieniu do tego wyzwania edukacyjnego jest	jak gdyby była to wspólna sprawa	jakby to było moje	jakby to było ich	jakby była czyjeś
Suma punktów:	A	B	C	D

Wnioski: Każdy z czterech typów nauczania określonych przez identyfikację typu trenera (TTI) charakteryzuje się określonym podejściem do nauczania, sposobem prezentacji materiału oraz relacjami między nauczycielem a uczniami. Poniżej opisano główne cechy nauczyciela dla każdego z czterech typów nauczania.

A - Słuchacz

- ✓ tworzy emocjonalne środowisko;
- ✓ najskuteczniej wykorzystuje rzeczywiste doświadczenie;
- ✓ zachęca studentów do swobodnego wyrażania swoich osobistych potrzeb;
- ✓ pomaga każdemu zostać wysłuchanym;
- ✓ wykazuje zrozumienie dla każdego członka grupy;
- ✓ interpretuje zachowania uczących się bez potrzeby ich wyrażania;



- ✓ preferuje, by studenci mówili więcej niż nauczyciel;
- ✓ chce, aby studenci potrafili pracować samodzielnie i być niezależni;
- ✓ opisuje osobiste emocje i doświadczenia;
- ✓ wykazuje empatię;

- ✓ preferuje każdą formę ekspresji (słowa, gesty, uściski, muzyka, sztuka itp.);
- ✓ nie wydaje się „zmartwiony” przygotowaniami;
- ✓ Pozostaje tu i teraz;
- ✓ praktyczne („idź z prądem”);
- ✓ wygląda na zrelaksowanego i nie spieszącego się.

B - Kierownik / Lider

- ✓ tworzy środowisko uczenia się percepcji;
- ✓ najskuteczniej stosuje obserwację myślenia;
- ✓ bierze na siebie odpowiedzialność;
- ✓ udziela wskazówek;
- ✓ prowadzi notatki i zapisuje dane o uczniu dotyczące jego/jej poziomu poznawczego;
- ✓ wygląda na pewnego siebie;
- ✓ jest dobrze zorganizowany;
- ✓ ocenia za pomocą obiektywnych kryteriów;
- ✓ to on/ona decyduje o tym, czego się uczy;

- ✓ korzysta z wykładów;
- ✓ sumienny (przestrzega ogłoszonego porządku obrad). koncentruje się na konkretnym punkcie porządku obrad, ściśle przestrzegając ustalonego czasu;
- ✓ mówi uczestnikom, co mają robić;
- ✓ ściśle przestrzega podanego czasu;
- ✓ opracowuje nieprzewidziane projekty;
- ✓ podaje przykłady;
- ✓ ogranicza i kontroluje udział stażystów w tym procesie.

C - Wyjaśniający

- ✓ tworzy symboliczne środowisko do nauki;
- ✓ najskuteczniej stosuje rozważania teoretyczne;
- ✓ zachęca uczących się do zapamiętywania i uczenia się pojęć i postulatów;
- ✓ tworzy powiązania (łączy przeszłość z teraźniejszością i dba o spójność programu nauczania);
- ✓ łączy teorię z rzeczywistymi wydarzeniami
- ✓ odróżnia osobowość od podręcznika, zauważa;

- ✓ dzieli się pomysłami, ale nie uczuciami;
- ✓ przyjmuje interpretacje innych ludzi za własne;
- ✓ wykorzystuje teorię jako podstawę;
- ✓ zachęca do podsumowań;
- ✓ przedstawia dobrze skonstruowane wyjaśnienia
- ✓ słucha refleksji; częste przeciążenia, emocje;
- ✓ chce, aby uczący się w pełni rozumieli fakty, terminologię;
- ✓ wykorzystuje studia przypadków, wykłady, lektury;

- ✓ zachęca do samodzielnego myślenia;

D - Trener

- ✓ tworzy środowisko do nauki zachowań;
- ✓ najskuteczniej realizuje „aktywne eksperymentowanie”;
- ✓ pozwala uczniom oceniać własne postępy;
- ✓ angażuje stażystów w zajęcia praktyczne, dyskusje;
- ✓ zachęca do eksperymentowania z praktycznym zastosowaniem;
- ✓ stawia uczestników szkolenia w bezpośrednim kontakcie ze sobą;
- ✓ wyodrębnia mocne strony grupy;

- ✓ prezentuje informacje oparte na konkretnych danych.

- ✓ wykorzystuje stażystów jako narzędzie;
- ✓ pomaga uczniom wyrazić to, co już wiedzą;
- ✓ działa jako pomocnik, aby uczynić doświadczenie bardziej przyjemnym i znaczącym;
- ✓ jest niewątpliwie odpowiedzialny;
- ✓ wykorzystuje działania, projekty i problemy oparte na prawdziwym życiu;
- ✓ zachęca do aktywnego uczestnictwa.

Studium przypadku 2 - Ćwiczenie praktyczne: Aktywne uczenie się w środowiskach Imiędykulturowych

Wprowadzenie: W dziedzinie angażowania słuchaczy w środowisku międzykulturowym można stosować różne metody. Wszystkie one powinny być jednak dostosowane do konkretnego przypadku konkretnej grupy, w której profesor / asystent prowadzi zajęcia. Poniżej przedstawiono najczęściej stosowane metody w odniesieniu do aktywnego uczenia się i angażowania słuchaczy w proces uczenia się i nauczania.

Tło:

Ustrukturyzowana dyskusja. Dyskusja jest jedną z głównych metod edukacji międzykulturowej. Jednak jej skuteczność znacznie wzrasta, gdy nauczyciel ustala wytyczne i zasady jej prowadzenia, a także pewne ogólne ramy omawianych zagadnień. Ważne jest również, by zaoferować odpowiedni bodziec do dyskusji, który może mieć różny charakter: wcześniejsze przeczytanie tekstu, słuchanie muzyki, odpowiednia wizualizacja, aktywność fizyczna itp.

Symulacja i odgrywanie ról. Kluczowe znaczenie ma tu staranne przygotowanie wstępnego kontekstu, podział ról, stworzenie i symulacja „prawdziwej sytuacji” w kontekście grupy. Istotne jest respektowanie chęci lub niechęci studentów do udziału w odgrywaniu ról, ale nawet jeśli nie

chcą oni brać bezpośredniego udziału, muszą być aktywnie zaangażowani w monitorowanie i analizowanie gry.

Debata. Tematy debat powinny być tak dobrane, by były interesujące dla studentów. Powinni oni mieć możliwość wcześniejszego przygotowania się do debaty poprzez opracowanie tematów materiałów, przeprowadzenie wstępnych badań i przygotowanie krótkiego raportu wprowadzającego lub prezentacji na dany temat itp.

Badanie bieżących i aktualnych zagadnień informacyjnych. Tutaj bardzo wskazana jest praca w grupach, jak również posiadanie kompletu materiałów na dany temat, które po wstępnym przygotowaniu należy przeanalizować i przedyskutować.

Analiza materiałów wizualnych. W tym celu można wykorzystać fotografie, dzieła sztuki i różne obrazy, aby wyrazić różne punkty widzenia na dany problem.

Wnioski: Tematy dyskusji - przy tworzeniu grup do realizacji metodyki interaktywnej, momentami burzy mózgów, będzie dyskusja na temat stereotypowych wyobrażeń o innych. W grupach powinna być różnorodność pod względem etnicznym, religijnym czy zawodowym, a także studenci i nauczyciele powinni być włączeni w ten sam schemat działań. W związku z tym zaproponowanych zostanie kilka takich prowokacyjnych tematów i podtematów. Z doświadczenia wiadomo, że takie zagadnienia, zwłaszcza w środowisku wieloetnicznym, wywołują wiele emocji i refleksji wśród uczestników. Atakują one podstawy szkodliwych i głęboko zakorzenionych stereotypów i stwarzają pole do refleksji nad pojęciami, które w życiu codziennym uważane są za „a priori”.

Wnioski: Poniższe pytania mogą być wykorzystane po ćwiczeniach do samooceny:

1. Jakie metody interaktywne stosujesz w swojej praktyce dydaktycznej?
2. W jakim stopniu określasz swoją uczelnię (grupę) jako środowisko wielokulturowe?
3. Jeśli tak, jakie są Twoje kryteria?
4. Jak rozwiązujesz „problematiczne” przypadki indywidualne lub zbiorowe związane z różnymi środowiskami społecznymi, etnicznymi lub religijnymi (środowisko lokalne)? Podziel się swoim doświadczeniem.

Studium przypadku 3 - Ćwiczenie praktyczne: Metoda stacjonarna

Wprowadzenie: W niektórych przypadkach, w edukacji mogą być stosowane podejścia z innych dyscyplin. Profesorowie / asystenci mogliby zastosować podejścia z innych dziedzin w celu ulepszenia swoich metod nauczania i uczynienia ich bardziej zgodnymi z obecnym środowiskiem międzykulturowym.

Tło: W etnologii / antropologii specjaliści często stosowali tzw. metodę stacjonarną. Polega ona na tym, że badacz musi przez pewien czas przebywać w miejscach, w których może zapoznać się z elementami kultury interesującej go grupy. Metodę tę można wykorzystać do poznania środowiska uczniów, którzy mieszkają w innej miejscowości i stale podróżują do miasta, w którym znajduje się uczelnia. Bardzo często metoda ta jest mylona z metodą antropologii kryzysowej (szybkiej). Metoda stacjonarna ma zwykle dłuższy czas trwania (od 4-5 dni do dwóch tygodni, a czasem może trwać cały miesiąc) i wymaga dobrego poznania grupy, co oczywiście nie może nastąpić w ciągu kilku dni. Nawet jeśli rodzice i inni krewni studenta wiedzą, że nauczyciel ich pomocny, bardzo rzadko rozluźnią się nagle i pozwolą nowicjuszowi na głęboki wgląd w ich codzienne życie. Dlatego potrzebna jest metoda i cierpliwość. Metoda stacjonarna wymaga również, aby wizyty były stałe, w określonych odstępach czasu, aby nie utracić więzi emocjonalnej między badaczem a jego respondentami. Jeśli chodzi o metodę antropologii kryzysowej, to nie daje ona dobrych rezultatów i jest stosowana zazwyczaj tylko w niespodziewanych okolicznościach lub przez osoby o powierzchownym podejściu do poszukiwań etnograficznych. Etnolodzy terenowi dobrze wiedzą, że kilka pierwszych wizyt w danym miejscu jest zbyt trudnych z punktu widzenia zanurzenia się w terenie. Nie należy tu mylić gościnności ludzi z ich gotowością do ujawnienia najskrytszych codziennych praktyk czy tego, co interesuje badacza. Dlatego wyprawy ratunkowe powinny odbywać się tylko w nagłych i niespodziewanych sytuacjach.

Wnioski: Profesorowie / asystenci muszą podchodzić do swoich respondentów z punktu widzenia humanizmu i tolerancji. W żadnym wypadku nie można wyznawać orientacji faszystowskich, nazistowskich, rasistowskich, ksenofobicznych i innych mizantropijnych. Nauczyciel musi być humanistą, musi kochać ludzi i starać się zrozumieć filozofię inności, pojąć ją. To, że inni w pewnych dziedzinach nie myślą tak jak my, nie oznacza, że nasz punkt widzenia jest jedynym słusznym. W żadnym wypadku nie powinni dzielić uczniów ze względu na kolor skóry,

pochodzenie etniczne, religię, status społeczny czy inne cechy. A to już jest niezwykle mocny warunek do przezwyciężenia eliminacji z uczelni, segregacji i wzajemnej nieufności. Ułatwi to nasze wysiłki na rzecz osiągnięcia wysokich standardów edukacyjnych, a co najważniejsze, da wszystkim studentom równe szanse na naukę i równe szanse na realizację zawodową i dobrobyt.

Ocena wiedzy

1. Edukacja międzykulturowa może być zdefiniowana jako:
 - a) edukacja, która odzwierciedla praktyczną heterogeniczność społeczeństwa na różnych poziomach
 - b) jest powiązana ze stosunkami międzykulturowymi, co przejawia się w „dialogu międzykulturowym” i „interakcji (komunikacji) międzykulturowej”.
 - c) jest ideą globalną, która powstała historycznie w silnej inwazji osadników z Azji, Afryki i innych do Europy, co wzmacnia również istniejącą heterogeniczność populacji
 - d) wszystkie z powyższych
2. Pojęcie wielokulturowości współczesnego społeczeństwa i świadomość różnic w ujęciu międzynarodowym i międzykulturowym:
 - a) ma duże znaczenie we współczesnej edukacji
 - b) jest raczej nieistotne w nowoczesnej edukacji
 - c) jest włączone do wszystkich programów edukacyjnych w systemach oświaty krajów członkowskich UE
 - d) jest ważne tylko w przypadku wykładów i zajęć uniwersyteckich
3. Prawo do edukacji jest uważane za:
 - a) główny priorytet wszystkich rządów na świecie
 - b) podstawowe prawo człowieka
 - c) nieodłączne prawo człowieka
 - d) wszystkie z powyższych
4. Doktryna współczesnej pedagogiki opiera się na następujących zasadach:
 - a) determinizm historyczny
 - b) sprostanie wyzwaniom współczesności, w tym ksenofobii, fundamentalizmowi i przemocy
 - c) cele na przyszłość: pokojowe współistnienie, solidarność i szacunek dla innych ludzi

- d) wszystkie z powyższych
- 5. Międzykulturowość:
 - a) jest stosunkowo nowym zjawiskiem, które rodzi trudności związane z realizacją podejścia międzykulturowego w edukacji, związane z etnocentrycznymi tradycjami współczesnej edukacji
 - b) wyraża całkowitą dominację danej kultury lub grupy kulturowej nad resztą społeczeństwa, jak w przypadku grup zjednoczonych na tle etnicznym, religijnym lub czysto kulturowym
 - c) wyraża kontekst, w którym prezentowana jest różnorodność grup kulturowych
 - d) wyraża możliwość dialogu i interakcji osób z różnych kontekstów kulturowych
- 6. Pedagogika wielokulturowa (plurikulturowa) może być zdefiniowana jako:
 - a) strategia pedagogiczna, w której nacisk kładzie się na elementy wspólne w kulturze oraz na uniwersalne elementy kulturowe stające się pomostem wzajemnego zrozumienia
 - b) strategia pedagogiczna podkreślająca relatywizm kulturowy, wartość każdej kultury i jej uzasadnioną autonomię
 - c) redefinicja relacji pedagogika-polityka
 - d) żadne z powyższych
- 7. Można zastosować następujące metody aktywnego uczenia się:
 - a) ustrukturyzowana dyskusja i debata
 - b) gry symulacyjne i fabularne
 - c) analiza materiałów wizualnych
 - d) wszystkie z powyższych
- 8. Stosowanie wytycznych pedagogiki międzykulturowej w systemach szkolnictwa wyższego wymaga:
 - e) poświęcania minimalnej uwagi studentom odizolowanym, znajdującym się w trudnej sytuacji i mającym ograniczony dostęp do zasobów
 - f) stymulowania doświadczeń studentów w nowym środowisku oraz stymulowanie komunikacji w klasie
 - g) biernej postawy wobec studentów i ich środowiska kulturowego
 - h) szkoła ma być interpretowana jako miejsce podtrzymywania tożsamości i kultury narodowej

2.5. Podejście międzykulturowe w rozwoju europejskiego systemu edukacji

PAX Rhodopica, Bułgaria

Streszczenie ram teoretycznych: Społeczeństwa europejskie stają się coraz bardziej zróżnicowane w wyniku wielu czynników (ekonomicznych, społecznych, kulturowych i historycznych) oraz ich różnej ewolucji w czasie i pod różnymi wpływami. Wiąże się to z poważnym wyzwaniem dla pedagogów, którzy muszą stawić czoła obecności uczniów znacznie różniących się pod względem kulturowym, religijnym i społecznym. W ostatnich latach, pomimo zasady pomocniczości, na poziomie europejskim obserwuje się wzmożoną aktywność w dziedzinie edukacji międzykulturowej. Zapoznanie się z różnymi podejściami i modelami stosowanymi w edukacji uniwersyteckiej w kontekście dialogu międzykulturowego, z podkreśleniem ich zalet i wad, jest ważne dla wzbogacenia kompetencji profesorów i asystentów pracujących w środowiskach międzykulturowych. Powinni oni poznać różne metody pracy ze studentami o innym pochodzeniu, kulturze, religii itp. w celu zintegrowania ich w procesie studiowania.

Studium przypadku 1 - incydenty krytyczne

Wprowadzenie: Metoda ta polega na wykorzystaniu typowych przypadków, pozwalających uczącym się na zapoznanie się z zasadami, które są uniwersalne dla wszystkich kultur. Te krytyczne przypadki składają się z krótkich historii, które wiążą się z interakcją ludzi z różnych kultur. W tym podejściu występują postacie z imionami, fabuła i zakończenie, które zawiera pewien problem i/lub nieporozumienie.

Kontekst: Analizując przyczyny, problemy i nieporozumienia, studenci są prowadzeni do zrozumienia wiedzy uwarunkowanej kulturowo, która może mieć duży wpływ na komunikację między ludźmi. Użyte przykłady powinny skupiać się na: niepokoju; niepotwierdzonych oczekiwaniach; prowokacji poczucia przynależności; wartościach, kategoryzacjach i hierarchiach; zderzeniu z własnymi uprzedzeniami; rytuałach i przesądach; pracy; czasowej i przestrzennej orientacji; języku; rolach; grupie i jednostce; różnicowaniu wewnątrz- i zewnątrzgrupowym. W tym przypadku przyjmuje się, że niektóre z tych pojęć oznaczają:

- Lęk - jednostka znajduje się w środowisku, które stawia przed nią nietypowe wymagania i pojawia się napięcie, czy jej zachowanie jest właściwe.
- Niepotwierdzone oczekiwania - ludzie czują się niekomfortowo nie z powodu konkretnych sytuacji, w których się znajdują, ale dlatego, że są one niespójne z ich oczekiwaniami.
- Przynależność - ludzie odczuwają potrzebę przynależności do jakiejś grupy, kultury itp., ale często nie jest to możliwe ze względu na ich status jako „zewnętrznych” („obcych”).
- Role - Ludzie mają pewien zestaw zachowań związanych z przyjętymi przez nich rolami. Zazwyczaj istnieją znaczne różnice w różnych kontekstach społecznych i kulturowych.
- Orientacja czasowo-przestrzenna - kultura wyznacza różnice w tego typu orientacji ludzi w zależności od rytmu życia, przestrzeni realnej i symbolicznej itp.

Ustalenia: Uczestnicy słuchają lub czytają przykłady, a następnie analizują je indywidualnie lub w grupach. Metoda ta, zalecana przez różnych ekspertów, pokazuje, że uczący się są w stanie lepiej analizować nowe problemy w dziedzinie komunikacji międzykulturowej, z którymi do tej pory się nie zetknęli, po przeanalizowaniu zaproponowanych przez siebie „incydentów krytycznych”.

Przykład (dostosowany)⁹:

Pewnego dnia tajski administrator średniego szczebla naukowego kazał dwóm swoim asystentom czekać około godziny na umówione spotkanie. Asystenci, choć bardzo zdenerwowani, nie okazali tego podczas oczekiwania. Kiedy administrator w końcu wszedł, zachowywał się tak, jakby się nie spóźnił. Nie złożył żadnych przeprosin ani wyjaśnień. Gdy już usadowił się w swoim biurze, wezwał swoich asystentów i wszyscy zaczęli pracować nad sprawami, dla których administrator zorganizował spotkanie. Jeśli zdarzyło Ci się obserwować ten incydent dokładnie tak, jak jest on opisany w tym fragmencie, które z poniższych stwierdzeń opisuje główne znaczenie zachowania osób biorących w nim udział?

- 1) *Asystenci potrafili niezwykle umiejętnie ukrywać swoje prawdziwe uczucia.*
- 2) *Administrator oczywiście nie wiedział o tym, że spóźnił się na spotkanie o godzinę.*
- 3) *Podwładni muszą być uprzejmi dla swoich przełożonych, bez względu na to, co się dzieje, czy jaką mają rangę.*
- 4) *Najwyraźniej, skoro nikt tego nie skomentował, zachowanie to nie wskazywało na nic nadzwyczajnego.*

Wybrałeś/aś 1: To nie jest do końca prawda. Charakterystyczne dla Tajów jest to, że w każdych okolicznościach starają się sprawiać wrażenie powściągliwych. Jeśli asystenci byliby bardzo zręczni w ukrywaniu swoich prawdziwych uczuć, to czy wiedziałbyś, że nie widzisz ich prawdziwych uczuć? Ponadto, czy odniesienie do głównego znaczenia zachowania „zaangażowanych osób” ogranicza je do asystentów? Spróbuj jeszcze raz.

Wybrałeś 2: Bardzo zły wybór. Wprawdzie administrator po zaobserwowaniu godzinnego oczekiwania zachowywał się tak, jakby nie był świadomy spóźnienia, ale czy nie podejrzewasz, że być może działał celowo? Spróbuj jeszcze raz.

Wybrałeś 3: Bardzo dobrze. W pełni wykorzystujesz informacje zawarte w materiałach. Kontynuuj. To jest prawidłowa odpowiedź.

Wybrałeś 4: To jest całkowicie błędne. Wprawdzie zachowanie zrelacjonowane we fragmencie nie wydaje się tak znaczące dla Tajów w tej relacji, jak mogłoby być dla Amerykanów, ale dlaczego nic nie powiedziano o spóźnieniu? I dlaczego asystenci byli „bardzo źli”, choć „nie okazywali tego”? Czy nie istnieje bardziej znaczący poziom znaczeniowy dla tego zachowania?

⁹ <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=6710>

Wnioski: W pewnym stopniu „uleganie szefowi” można zaobserwować prawie wszędzie na świecie, ale jest o wiele bardziej prawdopodobne, że przejawia się ono w większym stopniu w Tajlandii niż w Stanach Zjednoczonych. Istniały pewne wskazówki, które pomogły wybrać 3: skrywane uczucia asystentów, brak przeprosin ze strony administratora, fakt, że nikt nie wspomniał o spóźnieniu oraz późniejsze dotrzymanie terminu spotkania, które wyznaczył administrator. Aby uzyskać więcej informacji, zapoznaj się z poniższym artykułem: Bhawuk, D. (1998). Rola teorii kultury w szkoleniu międzykulturowym: A multimethod study of culture-specific, culture-general, and culture theory-based assimilators, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29(5), 630-656.¹⁰

Studium przypadku 2 - Ćwiczenie praktyczne: Asymilatory specyficzne dla danej kultury

Wprowadzenie: Metoda *Culture Specific Assimilators* przewiduje nauczanie przedstawicieli jednej kultury specyficznych informacji o innej kulturze. Różnica między tym podejściem a metodą ogólnych „asymilatorów” kulturowych polega na wyjaśnieniu zachowań każdego z uczestników. Jeśli w pierwszej metodzie wyjaśnienie opiera się na szerokiej zasadzie różnic kulturowych i nieuniknionych rozbieżnościach między stereotypami (negatywnymi lub pozytywnymi), doświadczeniem indywidualnym i zbiorowym, to w drugiej wyjaśnienie opiera się na specyficznych cechach kultury („własnej”, „obcej”).

Kontekst: Skupia się wokół serii incydentów, które odwiedzający dany kraj zidentyfikowali jako sytuację problemową. Każdy epizod opisuje interakcję pomiędzy „obcokrajowcem” a „miejscowym”. Po zapoznaniu się z wydarzeniami, uczestnicy analizują kilka różnych interpretacji, a trener podkreśla właściwy wybór i zachęca ich do niego. Jeśli się pomyli, jest to analizowane i próbuje się dokonać nowego wyboru. Każdy uczący się musi ukończyć wybrany przez siebie przypadek i dopiero wtedy może przejść do innych przypadków.

¹⁰ Artykuł jest dostępny również tutaj:

https://www.researchgate.net/publication/247723665_The_Role_of_Culture_Theory_in_Cross-Cultural_Training.

Wnioski: Głównym celem jest tu przygotowanie ludzi do konkretnych okoliczności. Metoda ta wykazała znaczną skuteczność we wspieraniu komunikacji międzykulturowej, zachęcaniu do empatii i pozytywnego nastawienia.

Przykład 1 - Przykładowa pozycja asymilatora (zaadaptowana za Tolbert i McLean, 1995

¹¹⁾

Amerykańska firma negocjacyjna przydzieliła Paula, najlepszego negocjatora, do zakupu surowców z Wenezueli. Paul przebywał przez kilka lat za granicą w innych krajach Ameryki Łacińskiej, więc znał zarówno formalny, jak i uliczny język hiszpański. Podczas niektórych negocjacji z wenezuelską firmą Paul sprowadził prezentację do nieformalnego poziomu wypowiedzi. Zauważył, że Wenezuelczycy słuchali go z uwagą i zdawali się podążać za pomysłami i biznesplanem, który przedstawił. Żartował i mówił jak „jeden z chłopców”, ponieważ był pewny atmosfery latynoskiego biznesu. Wenezuelczycy słuchali grzecznie aż do końca prezentacji. Kiedy Paul skończył, podziękowali mu, a on wyszedł.

Tydzień później menedżer Paula wezwał go do swojego biura. Paul opowiedział mu, jak wspaniała była podróż do Wenezueli i że chciałby usłyszeć, co się stało. Menedżer powiedział Pawłowi, że właśnie miał go zapytać o to samo - co się stało? Wenezuelska firma zadzwoniła do jego firmy i odmówiła robienia z nią interesów w przyszłości. Paul był bardzo zdenerwowany i nie miał pojęcia, co się stało. Dlaczego negocjacje między Paulem a wenezuelską firmą nie przyniosły oczekiwanych przez niego rezultatów?

1) Paul nie powinien był podejmować inicjatywy zmiany atmosfery i relacji z Wenezuelczykami na poziom nieformalny. Powinien był uszanować ton nadany przez Wenezuelczyków. Ze względu na swoje zachowanie, został odebrany jako protekcyjny.

2) Firma Paula przyjęła niefortunne założenie, że Paul ma kwalifikacje, aby z powodzeniem wejść w kulturę wenezuelską ze względu na swoje wcześniejsze doświadczenie w Ameryce Łacińskiej. Paul zbyt mocno polegał na swoim domniemanym zrozumieniu kultury. Założył, że wszystkie kraje Ameryki Łacińskiej są takie same, a on sam był zbyt nieformalny dla kultury wenezuelskiej.

3) Zniżając się tak szybko do poziomu nieformalnego, Paul wzbudził w umysłach Wenezuelczyków wątpliwości co do powagi propozycji i jego firmy. W Wenezueli podejście firmy jest bardzo ważnym elementem utrzymania jej reputacji.

4) Firma nie była jeszcze gotowa do podjęcia decyzji. Wenezuelczycy musieli zwołać więcej spotkań z Paulem i poznać go, być może podczas obiadów lub kolacji. Trzeba było jeszcze przedyskutować tę transakcję.

Wybrałeś/aś 1: Patrząc na tę sytuację z perspektywy Stanów Zjednoczonych, jest to rozsądna odpowiedź. Jednak bycie nieformalnym niekoniecznie jest tożsame z byciem protekcyjnym. Chociaż Paul powinien był uszanować ton nadany przez Wenezuelczyków, istnieje bardziej wiarygodna reakcja na ten scenariusz. Proszę wybrać jeszcze raz.

Wybrałeś 2: To jest dobry wybór. Niektóre kraje Ameryki Łacińskiej zachęcają do nieformalnych relacji biznesowych, ale w Wenezueli tak nie jest. Paweł powinien był zbadać wenezuelskie normy relacji biznesowych zanim zaczął działać w sposób bardziej nieformalny. Niebezpiecznie jest zakładać podobieństwo wartości, przekonań i praktyk w krajach, które mają tylko wspólny język. Jest jednak inny wybór, który był preferowany przez Wenezuelczyków. Proszę wybrać jeszcze raz.

Wybrałeś/aś 3: Jest to wybór najczęściej wybierany przez Wenezuelczyków. Wenezuelczycy preferują formalne lub półformalne środowisko pracy i sposób komunikacji. Złamanie tej normy wzbudziło w Wenezuelczykach wątpliwości co do profesjonalizmu i wiarygodności Paula i jego firmy, w Wenezueli wiarygodność firmy często zależy od jej podejścia do biznesu. Podejście biznesowe jest bardzo ważnym elementem w tworzeniu i utrzymywaniu reputacji firmy.

¹¹ Tekst został zaadaptowany z: <https://en.ppt-online.org/277327>

Wybrałeś 4: Być może firma nie była jeszcze gotowa do podjęcia decyzji. Jednak rzeczywistą reakcją Wenezuelczyków było zagrożenie, że w przyszłości nie będą robić interesów z firmą, co jest silniejszym komunikatem niż samo stwierdzenie, że nie są gotowi do podjęcia decyzji. Tak dramatyczna reakcja świadczy raczej o błędzie czegoś, co zrobił, a nie o błędzie czegoś, czego nie zrobił. Proszę wybrać ponownie

Więcej przykładów przypadków asymilatorów specyficznych dla danej kultury można znaleźć tutaj: <https://en.ppt-online.org/277327>

Studium przypadku 3 - Ćwiczenie praktyczne: *Brainwriting* 6-3-5

Wprowadzenie: 6-3-5 *Brainwriting* to szczególna forma burzy mózgów z wykorzystaniem medium graficznego; w szczególności zaliczana jest do metodologii intuicyjnych i progresywnych, ponieważ polega na cyklicznym czerpaniu inspiracji od innych członków. Podstawą tej techniki jest przekonanie, że o sukcesie procesu generowania pomysłów decyduje stopień wkładu i integracji sugestii drugiej osoby, a w szczególności ma ona na celu przezwycięzenie ewentualnych barier kreatywności wynikających z takich kwestii jak konflikty interpersonalne, różne tła kulturowe i względy własności intelektualnej¹².

Kontekst: 6-3-5 *Brainwriting* może być stosowany w grupie lub jako technika indywidualna. Dla naszych celów bardziej odpowiednia jest opcja grupowa: dajemy każdemu uczestnikowi kartkę papieru, którą dzieli on na pola (pionowo) i sześć linii (poziomo). W ten sposób uzyskuje się 18 kwadratów, a każdy uczestnik zapisuje na górnej linii pomysł z pierwszego kwadratu i przekazuje kartkę do każdego kolejnego, od lewej do prawej. Czynność tę powtarza się pięć razy (sześć osób ma trzy pomysły pięć razy). Podczas pisania nie ma dyskusji ani krytyki, w efekcie czego powstaje 180 propozycji dotyczących stereotypów na temat „innego”. Po złożeniu wszystkich propozycji, najlepsze, najciekawsze i najbardziej humorystyczne z nich są spisywane i omawiane.

Wnioski: Jak przedstawiono na stronie <https://podojo.com/how-to-6-3-5-brainwriting/>, zastosowanie metody wymaga następujących kroków: „*upewnij się, że arkusze są przygotowane z wyprzedzeniem. Kiedy już wybierzesz temat aż do stwierdzenia problemu, zapisz to na górze swojego arkusza. Jest to arkusz składający się z siatki, gdzie nagłówki kolumn to Pomysł 1, Pomysł*

¹² <https://en.wikipedia.org/wiki?curid=21491286>

2 i Pomysł 3 z rzędami (# rzędów na osobę - jeśli jest 6 osób, to jest 6 rzędów, jeśli jest 5 osób, to jest 5 rzędów) określającymi, kto przyczynił się do powstania sugestii. Do arkusza roboczego możesz również stworzyć siatkę z kwadratowych karteczek samoprzylepnych umieszczonych na arkuszu w kratkę 3 x 6. Łatwiej jest później grupować pomysły za pomocą karteczek samoprzylepnych, ale wymaga to wcześniejszego przygotowania. W tym momencie może rozpocząć się 5-minutowy przedział czasowy. Każdy uczestnik wypełnia pierwszy rząd i zapisuje pierwsze pomysły, pracując w ciszy. Może to być rysunek, notatka, itp. jakkolwiek członek zespołu woli. Kiedy kończy się 5 minut, arkusz jest przekazywany osobie po prawej stronie. Pięciominutowy przedział czasowy zaczyna się od nowa, a kolejny uczestnik może albo zainspirować się pomysłem z arkusza, wnieść do niego swój wkład integrując go lub uzupełniając, albo może zdecydować się go zignorować i zacząć od nowa. Proces ten trwa do momentu, aż wszystkie 6 rund arkusza zostanie wypełnionych (np. wszystkie 6 osób wniosło swój wkład).

Konkluzja to masa pomysłów, z których następnie należy usunąć duplikaty, a następnie dokonać ewaluacji i przeprowadzić głosowanie nad ostatecznymi wynikami. I podsumować to, co działo się na zajęciach: Po usunięciu przez zespół duplikatów, arkusze pracy zostają oddane uczestnikom. W celu analizy, członkowie zespołu badają swoje arkusze i identyfikują 3 najlepsze pomysły, stawiając znak „+” przy każdym z nich, następnie przekazują arkusz osobie po prawej stronie, która powtarza proces, identyfikując najlepsze wybory dla grupy, po czym następuje szybka i ostateczna runda głosowania kropkowego. „

Wnioski: Tematy do dyskusji - poniższe pytania mogą być wykorzystane jako punkt wyjścia do dyskusji i zastosowania powyższego podejścia:

- W jakim stopniu oceniasz swoje własne wyobrażenia o inności jako stereotypowe?
- Jakie są według Ciebie główne czynniki i źródła kształtowania się w społeczeństwie wyobrażeń o różnicach etnicznych i religijnych?
- Wymień najczęstsze (typowe) pozytywne/negatywne stereotypy dotyczące krajów (narodów) sąsiadujących.
- Które kultury uważasz za bliższe swoim, a które za egzotyczne?
- W jakim stopniu religia jest czynnikiem różnic kulturowych?
- Wskaż obowiązujące społecznie (medialnie, politycznie) synonimy podstawowych pojęć z zakresu tematu.

- Przeanalizuj główne stereotypy dotyczące różnych grup etnicznych i religijnych w kraju w porównaniu z rzeczywistym doświadczeniem w nauczaniu.
- Jaka jest rola tak zwanych „oznaczeń rasowych” w naszym społeczeństwie?
- Jakie są główne problemy we współistnieniu większości i mniejszości w kraju w związku z uprzedzeniami rasistowskimi (i czy w ogóle istnieją)?
- Czy potrafisz zidentyfikować nieoficjalne (bezpośrednie, żartobliwe lub w inny sposób zniuansowane) rasistowskie idee, postawy i uprzedzenia?
- W jakim stopniu rasistowskie wypowiedzi i postawy wobec innych grup etnicznych i mniejszościowych krążą w przestrzeni publicznej w tym kraju? Zidentyfikuj i omów możliwe źródła polityczne, medialne, edukacyjne i inne.
- Jak sądzisz, jakie są najostrzejsze przypadki konfliktów rasowych we współczesnej Europie (jeśli możesz je wyróżnić)?

Ocena wiedzy

1. Etnopsychologia jest:
 - a) odrębną dziedziną w antropologii psychologicznej
 - b) nauką integralną, wykorzystującą narzędzia diagnostyczne psychologii społecznej, narzędzia dydaktyczne pedagogiki i przedmiot etnologii
 - c) zbiorem różnych formy interakcji i wymiany między ludźmi o różnym pochodzeniu etnicznym i korzeniach kulturowych
 - d) tendencją socjologiczną, która nie wyraża politycznie dominującego głosu w obrębie populacji w danym społeczeństwie
2. Dialog międzykulturowy przybiera różne formy:
 - a) markery środowiska, język rodzinny, etniczność, zwyczajowy system obrzędowy.
 - b) interakcja i wymiana między ludźmi o różnych korzeniach etnicznych i kulturowych - prowadząca do wzajemnego zrozumienia i zmniejszenia konfliktów.
 - c) społeczno-kulturowy status dziecka i rodzica w społeczności i innych
 - d) wszystkie z powyższych
3. Grupa etniczna to:
 - a) grupa socjologiczna, która nie wyraża politycznie dominującego głosu w obrębie populacji w danym społeczeństwie

- b) z perspektywy socjologicznej grupa bez mniejszości
 - c) wyodrębniona grupa ludzi, której członkowie identyfikują się ze sobą na podstawie rzeczywistego lub domniemanego łącznego dziedzictwa - pochodzenia biologicznego, historii, rasy, pokrewieństwa, religii, języka, kultury, terytorium, narodowości lub wyglądu
 - d) grupa ludzi, którzy poznają się lepiej jako narody, wspólnoty religijne i istoty ludzkie i w ten sposób tworzą warunki do poszanowania różnic, z którymi ludzie się rodzą
4. Naród jest:
- a) tylko i wyłącznie jednym „codziennym referendum”.
 - b) grupą socjologiczną, która nie wyraża politycznie dominującego głosu w obrębie populacji w danym społeczeństwie
 - c) grupą ludzi, którzy znają się lepiej jako narody, wspólnoty religijne i istoty ludzkie i w związku z tym stwarzają warunki do poszanowania różnic, z którymi ludzie przychodzą na świat
 - d) żadne z powyższych
5. Empatia może być zdefiniowana jako:
- a) synonim tolerancji
 - b) zjawisko oparte na zasadzie „postawienia się w cudzej sytuacji” i wglądu w położenie drugiej osoby
 - c) poczucie jedności, które jest oparte na wspólnocie interesów, celów lub preferencji między ludźmi
 - d) termin używany głównie w socjologii, polityce, a czasem w filozofii
6. Podejście do edukacji globalnej opiera się na następujących wymiarach:
- a) czas; program i kultura
 - b) integralność; czas i przestrzeń
 - c) czas; empatia i tolerancja
 - d) tolerancja; etnopedagogika i psychologia
7. Technologie edukacyjne w etnopsychopedagogice opierają się na:
- a) procesie uświadamiania, samoregulacji i samooceny wiedzy i modeli zachowań
 - b) niwelowaniu różnic między jednostkami, grupami społecznymi i narodami
 - c) wiodących koncepcjach i podejściach psychologicznych: behawioralnym, kulturowo-historycznym, identyfikacji etnicznej i innych
 - d) szkole badania charakterów narodowych przez antropologa kultury

8. Podejście społeczne postrzega grupy mniejszościowe jako:
 - a) marginalizowane grupy społeczne
 - b) tematy polityczne
 - c) uciskane grupy ludzi
 - d) jednorodne grupy oparte na wspólnej religii, przekonaniach politycznych itp.
9. Podejście krajowe traktuje grupy mniejszościowe jako:
 - a) marginalizowane grupy społeczne
 - b) tematy polityczne
 - c) uciskane grupy ludzi
 - d) jednorodne grupy oparte na wspólnej religii, przekonaniach politycznych itp.
10. Podejście refleksyjne:
 - a) kładzie nacisk na refleksję i edukację jako kluczowe pojęcia
 - b) jest oparte na wiodących koncepcjach i podejściach psychologicznych
 - c) określa charakter społeczny jako „rdzeń charakteru, wspólny dla większości członków danej kultury, w przeciwieństwie do charakteru indywidualnego, którym różnią się ludzie należący do jednej kultury”.
 - d) rozumie i zgłębia naturę kultury poprzez ukierunkowanie psychiki jej „nosicieli” - na poziomie integralnym.

MODUŁ III. Podejścia teoretyczne i technologie interakcji z uczniami wielojęzycznymi

3.1. Paradygmaty edukacyjne studiowania w środowisku wielokulturowym

3.2. Rozwój psychopedagogiczny studenta w środowisku wielokulturowym i międzykulturowym

3.3. Model zachowań społecznych zorientowany na wartości

3.4. Metody i procedury dydaktyczno-metryczne oceny poziomu wiedzy studentów

3.5. Narzędzia do edukacji w środowisku wielokulturowym i międzykulturowym

3.1. Paradygmaty edukacyjne studiowania w środowisku wielokulturowym

Uniwersytet Transilvania w Braşov, Rumunia

Streszczenie ram teoretycznych: Edukacja wielokulturowa jest odpowiedzią instytucji edukacyjnych na kwestię różnorodności kulturowej, mająca na celu pomóc edukatorom zminimalizować problemy związane z różnorodnością oraz zmaksymalizować jej szanse i możliwości edukacyjne (Banks, 2015). Aby zrozumieć, w jaki sposób, od lat 60. XX wieku, szkoła próbowała odpowiedzieć na wyzwania stawiane, zarówno historycznie, jak i obecnie, przez wielokulturowe środowisko edukacyjne, niniejszy rozdział ma na celu omówienie głównych paradygmatów edukacyjnych zbudowanych z biegiem czasu i odkrytych w przeglądzie literatury: paradygmat etnicznego dodatku, paradygmat rozwoju własnej koncepcji, paradygmat deprywacji kulturowej, paradygmat różnicy kulturowej, paradygmat językowy, paradygmat ekologii kulturowej, paradygmat ochronnej deidentyfikacji, paradygmat strukturalny, paradygmat wieloczynnikowy.

Studium przypadku 1 - paradygmat deprywacji kulturowej

Wprowadzenie: Pierwsze studium przypadku jest przykładem paradygmatu deprywacji kulturowej. Jeśli chodzi o edukację, zwolennicy tego paradygmatu uważają, że słabe wyniki szkolne są skorelowane z ubóstwem, dezorganizacją rodziny, brakami intelektualnymi i kulturowymi (Coleman, apud Saporito i Sohoni, 2007; Bourdieu i Passeron apud Wiggan, 2007; Bernstein apud Smith, 2012). W Rumunii jest wiele dzieci, które ze względu na fakt, że żyją w środowiskach defaworyzowanych (rodziny ubogie, romskie, dysfunkcjonalne), nie uczęszczają do szkoły lub bardzo wcześnie z niej rezygnują. Zjawisko to, jak wspomniano w rozdziale 3.1. podręcznika, pociąga za sobą szereg negatywnych konsekwencji, które dotyczą zarówno dzieci, jak i całą społeczność i społeczeństwo. Aby zmniejszyć wpływ tych konsekwencji i zapobiec ich występowaniu, celem szkoły stała się kompensacja w odniesieniu do kultury i umiejętności akademickich (Smith, 2012). Przykładem kompensacyjnego programu edukacyjnego jest program „Szkoła po szkole”, opracowany w Rumunii przez Save the Children, największą międzynarodową organizację pozarządową zajmującą się ochroną praw dziecka na świecie.

Wstęp: Według organizacji Save the Children, w Rumunii na początku 2019 roku 380 tys. dzieci w wieku 3-17 lat nie uczestniczyło w żadnej formie edukacji. 38,1% dzieci jest zagrożonych ubóstwem lub wykluczeniem społecznym, a prawie jedna piąta dzieci w wieku poniżej 6 lat żyje w warunkach poważnej deprivacji materialnej, według danych Eurostatu (www.salvaticopiii.ro). Program „Szkoła po szkole” opracowany przez organizację Save the Children Romania ma na celu zmniejszenie skutków deprivacji kulturowej dzieci ze środowisk defaworyzowanych, zwłaszcza dzieci romskich. W ramach programu dzieci otrzymują pomoc od wyspecjalizowanego nauczyciela w wykonywaniu zadań, przechodzą dodatkowe szkolenia z przedmiotów sprawiających im trudności i są zachęcane do udziału w zajęciach w czasie wolnym, których celem jest rozwijanie umiejętności samodzielnego życia.

Ustalenia: Save the Children zauważyło, że zapisanie się do programu „Szkoła po szkole” ma wyraźny pozytywny wpływ na sukcesy szkolne dzieci:

- 92% z ponad 34 000 dzieci korzystających z programu Save the School prowadzonego przez Save the Children poczyniło postępy w nauce w porównaniu z sytuacją sprzed uczestnictwa w programie;
- średnio 45% dzieci korzystających z pomocy uzyskało dobre i bardzo dobre wyniki w nauce;
- 20% dzieci objętych pomocą otrzymało nagrody szkolne.

Wnioski: Programy edukacji wyrównawczej są szansą dla dzieci ze środowisk defaworyzowanych, poprzez stymulowanie aktywnego uczestnictwa w zajęciach szkolnych i osiągania zadowalających wyników w nauce, mają na celu zmniejszenie / zapobieganie ryzyku porzucenia szkoły. W dłuższej perspektywie dzieci te staną się zintegrowanymi i niezależnymi dorosłymi, ponieważ integracja szkolna jest przesłanką integracji społecznej i głównym składnikiem sukcesu przyszłej integracji społeczno-zawodowej (Verza, 1998). Na podstawie powyższego przykładu, proszę wskazać inne programy edukacji wyrównawczej realizowane w celu zapobiegania porzucaniu szkoły przez dzieci z populacji defaworyzowanej (pod względem etnicznym, rasowym, finansowym, itp.)

Studium przypadku 2 - paradygmat deindywidualizacji ochronnej

Wprowadzenie: W drugim studium przypadku zilustruję inny paradygmat edukacji wielokulturowej, a mianowicie paradygmat ochronnej deindywidualizacji. Jak stwierdzono w podręczniku, głównym założeniem tego paradygmatu jest to, że kiedy jednostki czują, że powinny podporządkować się stereotypom grupowym lub są oceniane na podstawie tych stereotypów, ich poczucie własnej wartości zostaje zagrożone. Z perspektywy tego paradygmatu, głównym celem szkoły powinno być przezwyciężenie stereotypów klasowych lub rasowych w traktowaniu uczniów należących do grup marginalizowanych. Przykładem programu ukierunkowanego na eliminowanie stereotypów i dyskryminacji dzieci romskich jest „Razem dla świata bez dyskryminacji”, projekt zainicjowany i realizowany w Rumunii w latach 2001-2002 przez tę samą organizację Save the Children, a finansowany przez Unię Europejską.

Kontekst: Projekt powstał w oparciu o badania przeprowadzone wśród uczniów w wieku 12-14 lat w związku z ich wyobrażeniami i reprezentacjami na temat takich pojęć jak: tolerancja, dyskryminacja etniczna, prawa dziecka itp. Wyniki badań potwierdziły, że generalnie uczniowie nie dostrzegają sytuacji nietolerancji i dyskryminacji, z którymi stykają się w relacjach z innymi i nie są przygotowani do unikania ich występowania. W związku z tym w ramach projektu postanowiono zorganizować serię spotkań, debat i nieformalnych zebrań, w których uczestniczyliby zarówno uczniowie rumuńscy, jak i romscy. W tym celu wybrano 9 szkół, zarówno z obszarów miejskich, jak i wiejskich, do których uczęszczały dzieci rumuńskie i romskie, po trzy z każdego z następujących okręgów: Galați, Prahova i Argeș (Jigău, Surdu et al., 2002, s. 233).

Wnioski: Działania projektowe polegały na debatach wśród uczniów, podczas których omawiane były zarówno elementy teoretyczne dotyczące pojęć tolerancji i wzajemnego szacunku, praw dziecka i kwestii mniejszości etnicznych, jak i konkretne sytuacje, zachowania i postawy problemowe przejawiane w szkole. Debaty miały na celu zwiększenie świadomości na temat sytuacji dyskryminacji i nietolerancji w codziennych zachowaniach oraz dostarczenie narzędzi do zapobiegania i rozwiązywania sytuacji konfliktowych w szkole. Najważniejszy rezultat projektu został odnotowany na poziomie relacji interpersonalnych pomiędzy uczniami romskimi i rumuńskimi, dzięki czemu w trakcie trwania projektu nie doszło do sytuacji konfliktu czy dyskryminacji, a wszystkie działania odbywały się w duchu hasła „Wszyscy różni - wszyscy

równi”. Nastąpiła również poprawa klimatu w szkole, uczniowie byli znacznie bardziej otwarci na komunikację z kolegami i wykazywali inicjatywę w realizacji wspólnych działań (Jigău, Surdu et al., 2002, s. 233-234).

Wnioski: Opisane powyżej zajęcia pozalekcyjne, prowadzone wspólnie przez dzieci rumuńskie i romskie, pozwoliły na stworzenie ram sprzyjających wzajemnemu poznawaniu się w nieformalnym środowisku, a debaty oparte na konkretnych sytuacjach marginalizacji lub dyskryminacji etnicznej w szkole były prawdziwą okazją do nauki dla wszystkich uczestniczących w nich dzieci. Ponadto działania w ramach projektu dały dzieciom romskim szansę poczucia przynależności do społeczności szkolnej oraz poczucia, że są doceniane i zaangażowane. W ten sposób rosną szanse na to, że dzieci te będą mogły identyfikować się ze społecznością akademicką (szkolną) i jej wartościami. Zastanów się, jakie konsekwencje dla dzieci romskich mają negatywne stereotypy w środowisku edukacyjnym. Zidentyfikuj inne sposoby, dzięki którym można uniknąć stereotypów i/lub dyskryminacji dzieci romskich w środowisku edukacyjnym.

Ocena wiedzy

1. Paradygmaty edukacji wielokulturowej zostały wypracowane w czasie przez instytucje edukacyjne jako odpowiedź na:
 - a. etniczne ruchy rewitalizacyjne, które miały miejsce w latach 60. i 70;
 - b. II wojnę światową (1939-1945);
 - c. amerykańską wojnę secesyjną (1861-1865)
2. Przydatność wskazanych przez Banksa (2009, 2015) paradygmatów edukacyjnych w środowisku wielokulturowym polega na tym, że:
 - a. udaje się uchwycić związek między wartościami w edukacji, polityką i programami edukacyjnymi;
 - b. rozwinęły się jako sposoby konceptualizacji i wyjaśniania konkretnego zjawiska, w tym przypadku edukacji grup etnicznych, na przestrzeni czasu;
 - c. są logiczne i łatwe do zrozumienia.
3. Głównym założeniem *paradygmatu etnicznego addytywnego* jest to, że:
 - a. informacje o grupach etnicznych mogą być dodane do istniejącego programu nauczania bez jego przebudowy;

b. treści etniczne mogą poprawić samoakceptację uczniów należących do mniejszości etnicznych. Wielu uczniów należących do mniejszości etnicznych przejawia niską samoakceptację;

c. Grupy mniejszościowe mają silną, bogatą i zróżnicowaną kulturę.

4. Głównym założeniem *paradygmatu deprywacji kulturowej* jest to, że:

a. wyniki szkolne uczniów należących do mniejszościowych grup etnicznych są słabe, ponieważ treści edukacyjne nie są wykładane w języku, którym posługują się w swojej rodzinie i społeczności;

b. Młodzi ludzie o niskich dochodach i należący do mniejszościowych grup etnicznych są socjalizowani w rodzinach i społecznościach, które pozbawiają ich możliwości nabycia cech kulturowych i nabycia zdolności poznawczych niezbędnych do osiągnięcia sukcesu w szkole;

c. Grupy mniejszościowe mają silną, bogatą i zróżnicowaną kulturę.

5. Głównym celem instytucji edukacyjnych w *paradygmacie strukturalnym* jest:

a. przewyższanie stereotypów klasowych i rasowych w traktowaniu uczniów należących do marginalizowanych grup etnicznych;

b. zachęcanie szkoły, uczniów i nauczycieli do zrozumienia i zajęcia się każdą z indywidualnych, kulturowych, społecznych, instytucjonalnych i strukturalnych form rasizmu;

c. Uczniowie i nauczyciele powinni rozumieć strukturalne czynniki ekonomiczne i polityczne, które utrudniają mobilność społeczną, oraz otrzymać pomoc w zaangażowaniu się w radykalne zmiany społeczne i ekonomiczne.

6. Głównym celem instytucji edukacyjnych w *paradygmacie kulturowo-ekologicznym* jest:

a. aby umożliwić marginalizowanym mniejszościom etnicznym stanie się częścią głównego nurtu kultury;

b. zapewnienie wstępnego nauczania języka ojczystego uczniom z mniejszościowych grup etnicznych;

c. zmiana kultury szkolnej w taki sposób, by uhonorować sposób życia młodzieży etnicznej i dostosować strategie nauczania do specyficznych cech uczniów o różnym pochodzeniu kulturowym.

7. Głównym założeniem *paradygmatu antyrasistowskiego* jest to, że:

- a. Niskie wyniki w nauce mniejszości wynikają przede wszystkim z ich opozycji wobec kultury głównego nurtu;
 - b. nierówności edukacyjne, których doświadczają uczniowie należący do mniejszości, wynikają w dużej mierze z indywidualnych, kulturowych, społecznych, instytucjonalnych i strukturalnych form rasizmu;
 - c. wyniki szkolne uczniów należących do mniejszościowych grup etnicznych są słabe, ponieważ treści edukacyjne nie są wykładane w języku, którym posługują się w swojej rodzinie i społeczności.
8. Z perspektywy *paradygmatu różnicy kulturowej*, programy i praktyki szkolne napędzają:
- a. behawioralne i intensywne kompensacyjne doświadczenia edukacyjne;
 - b. interwencje edukacyjne mające na celu zmianę cech kulturowych społeczności mniejszościowych tak, aby stały się one bardziej kompatybilne z tym, co jest postrzegane jako dominujące praktyki i kultura społeczna;
 - c. strategie nauczania, które są wrażliwe na różnice kulturowe.
9. Z perspektywy *paradygmatu rozwoju samoakceptacji*, programy i praktyki szkolne mają na celu:
- a. wytworzenie specjalnych jednostek w badaniach etnicznych, które podkreślają wkład, jaki grupy etniczne wniosły w budowę narodu; jednostki dotyczące słynnych grup etnicznych.
 - b. rozwijanie programów dotyczących studiów etnicznych; kursów zawierających informacje o bohaterach, żywności lub świąt, które są specyficzne dla niektórych grup etnicznych.
 - c. opracowanie programów edukacyjnych, które eliminują stereotypy rasowe lub klasowe, aby stworzyć środowisko akademickie sprzyjające pewności siebie.
10. Z perspektywy *paradygmatu antyrasistowskiego*, programy i praktyki szkolne prowadzą do:
- a. doceniania mocnych stron i ograniczeń różnych kultur oraz tego, czego możemy się od każdej z nich nauczyć;
 - b. zrozumienia tożsamości grupowej oraz interakcji między- i wewnątrzgrupowych, szczególnie w szkole; zrozumienie różnych aspektów rasizmu instytucjonalnego i tego, jak może on wpływać na szkołę;
 - c. zrozumienia, w jaki sposób władza w społeczeństwie i w szkole może być skorelowana z różnicami rasowymi.

3.2. Rozwój psychopedagogiczny studenta w środowisku wielokulturowym i międzykulturowym

Pax PAX Rhodopica, Bulgaria

Streszczenie ram teoretycznych: Jak twierdzą: Tarasova, Ayziryak i Nailevna¹³ „cały świat doświadcza procesu globalizacji, którego główną tendencją jest międzykulturowe mieszanie się i wymiana studentów. Dzisiejsze społeczeństwo staje się ogromnie wielokulturowe i wielojęzyczne, a liczba międzynarodowych studentów zapisanych na studia wyższe rośnie każdego roku.” (Nailevna, 2017, s. 1173). Pedagogika zajmuje się psychologicznym aspektem adaptacji, który częściowo pokrywa się z pojęciem adaptacji społecznej i obejmuje przystosowanie człowieka jako jednostki do życia w społeczeństwie, zgodnie z wymaganiami tego społeczeństwa oraz własnymi potrzebami, motywami i zainteresowaniami. Zakaz używania pewnych znaków, etykiet, markerów, będący konsekwencją uprzedzeń etniczno-kulturowych zawierających znamiona dyskryminacyjne, a ściślej mówiąc próby ograniczenia ich stosowania, związane są z doświadczeniem historycznym i pamięcią historyczną społeczeństwa, które je narzuca lub ich nadużywa. Stereotypy etniczno-kulturowe można podzielić na dwie zasadnicze grupy: autostereotypy i heterostereotypy. Należy zaznaczyć, że stereotypy są zarówno pozytywne, jak i negatywne oraz kształtują zarówno pozytywne, jak i negatywne postawy, nastawienia i oczekiwania, w przeciwieństwie do uprzedzeń, które zawsze są negatywne.

Studium przypadku 1 - Ćwiczenie praktyczne dotyczące stereotypów

Wprowadzenie: Trzy grupy czynników „dyktują” treść stereotypów etnicznych:

- specyficzne cechy grupy etnicznej i jej osobliwości, charakterystyczne dla danej kultury i świadomości społecznej, powstałe w toku rozwoju społeczno-historycznego i politycznego;
- globalny kontekst historyczny, a w szczególności społeczno-polityczne, ekonomiczne i kulturowe warunki rozwoju poszczególnych grup etnicznych oraz specyfika ich komunikacji z innymi grupami etnicznymi, z innymi ludźmi;
- czas trwania, charakter i wymiar historycznych kontaktów z innymi grupami etnicznymi.

¹³ Nailevna, T.A. (2017). Acculturation and Psychological Adjustment of Foreign Students (the Experience of Elabuga Institute of Kazan Federal University). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237,1173-1178.

Znaczenie etnostereotypów wiąże się z faktem, że na ich podstawie kształtują się etniczne wyobrażenia o „Innym” i o sobie samym. Obraz etnokulturowy jest typizacją, streszczeniem, formą opisu grupy etnicznej, zawierającą najważniejsze historyczne i najbardziej typowe właściwości, dzięki którym i przez które postrzega się własną lub cudzą grupę etniczną i buduje tożsamość etniczną. Etnokulturowy obraz „swoich” i „obcych” odgrywa rolę trwałego wzorca, który zajmuje szczególne miejsce w społecznej i osobistej samoświadomości, kształtując lub wpływając na kształtowanie się zachowań, postaw i oczekiwań wobec innych. Jest całkiem logiczne, że obraz etnokulturowy, zbudowany na autostereotypach, różni się od tego, który opiera się na heterostereotypach.

Wstęp: Refleksja nad obrazem Innego, nad wizerunkiem innych, odmiennych społeczności, pozytywnym lub negatywnym, jest jednym z uniwersalnych sposobów pojmowania, budowania i zachowania własnej tożsamości. Liczne stereotypy kulturowe (pozytywne i / lub negatywne) wchodzi w skład uogólnionego obrazu „Innego”. Stanowią one syntezę utrwalonych w zbiorowej pamięci historycznej „wspomnień” ze zbiorowego doświadczenia, uprzedzeń, stereotypowych wyobrażeń i tendencyjnych postaw. Na proces budowania obrazu „Innego” ma niewątpliwie wpływ trwający analogiczny proces w społeczeństwach „Innych”, który nie jest też wyjątkiem od obserwowanego u wszystkich narodów europejskich etapu samoidentyfikacji narodowej, w którym nieustannie porównuje się „Jego” jako lepszego, bardziej zaawansowanego, wartościowszego. W kontekście współczesnym problemy z mniejszościami etnicznymi postrzeganymi jako „Inni” w obrębie danego kraju są bardziej dotkliwe.

Wnioski/ tematy do dyskusji: W oparciu o powyższe informacje, proszę przedyskutować w grupach lub zastanowić się indywidualnie nad następującymi pytaniami:

- ✓ Co (jakie czynniki, przyczyny, procesy) powoduje konflikty między grupami etnicznymi w procesie uczenia się i jak można je przewyciężyć, uniknąć, zapobiec?
- ✓ Jakie są według Ciebie główne czynniki i źródła kształtowania się w społeczeństwie wyobrażeń o różnicach etnicznych i religijnych?
- ✓ Jaki jest stosunek większości do grup mniejszościowych w procesie kształcenia na uczelni? Jakie czynniki na nią wpływają?
- ✓ Wymień najczęściej używane negatywne stereotypy na temat Innego.
- ✓ Wymień najczęściej używane pozytywne stereotypy na temat Innego.

- ✓ Czy uważasz, że istnieje różnica w definicjach Murzyn - Czarny - Afroamerykanin; Cygan - Rom - przedstawiciel społeczności romskiej? Czy jest różnica, na czym ona polega i z czego wynika?
- ✓ Jakie powinny być podstawowe zasady wdrażania wielokulturowego uczenia się?
- ✓ Jakie jest Twoje podejście do nauczania tolerancji i szacunku dla innych w zróżnicowanym etnicznie, wielokulturowym środowisku? W jaki sposób uczysz pluralizmu kulturowego i tolerancji etnicznej? Podziel się swoim doświadczeniem.
- ✓ Jak często stosujesz na zajęciach: pytania lub dyskusje związane z poznawaniem i przełamywaniem stereotypów i uprzedzeń etniczno-kulturowych?

Jeśli pracujesz w grupie: zapisz wyniki swojej dyskusji i podziel się nimi z grupą. Przedyskutujcie dalej najbardziej interesujące wyniki dyskusji. Jeśli pracujesz samodzielnie: zapisz główne myśli, które masz na temat pytań. Następnie przeczytajcie je jeszcze raz i zastanówcie się nad głównymi wnioskami, jakie możecie z nich wyciągnąć i jak możecie je zastosować w swojej pracy. Jeśli chcecie, możecie również przedyskutować główne wnioski z rówieśnikami z uczelni.

Zadania do samodzielnej pracy:

- ✓ Odgrywanie ról: „Mówienie w imieniu Innego” - przedstaw najbardziej typowe, definiujące, dominujące cechy kulturowe, językowe, religijne, fizjologiczne swoich uczniów.
- ✓ Zastosuj „metodę incydentów”, aby podać przykłady konkretnych sytuacji problemowych w nauczaniu wielokulturowym oraz działań, jakie podjąłeś/aś, aby je rozwiązać.
- ✓ W ogólnej dyskusji zdefiniuj wielokulturowość. Jakie są jej pozytywne i negatywne wymiary? Jakie są związki i zależności pomiędzy autostereotypami a tożsamością etniczną/narodową?
- ✓ Sformułuj swoje poglądy na temat pojęć stereotypu etnokulturowego i uprzedzenia. Jakiego rodzaju stereotypów i uprzedzeń doświadczyłeś/aś w swojej pracy dydaktycznej? Podziel się nimi z grupą.
- ✓ Sformułuj pytania i tematy do dyskusji, pracy w grupach, esejów na temat swoich studentów z różnych kultur, mające na celu kształtowanie tolerancji i szacunku dla „Innego” w zróżnicowanym etnicznie i wielokulturowym środowisku.
- ✓ Sformułuj przykłady autostereotypów / heterostereotypów w oparciu o swoje osobiste i zawodowe doświadczenia. Podziel się nimi z grupą.

- ✓ Sformułuj przykłady, jakiego rodzaju tematy, materiały, badania, analizy będą dla Ciebie przydatne w przyszłości, aby zbudować własne strategie i praktyki szkoleniowe dotyczące pokonywania napięć i różnic etnicznych w środowisku wielokulturowym. Podziel się nimi.
- ✓ Opisz swoje strategie, metody, podejścia i praktyki szkoleniowe w zakresie przewycięzania napięć i różnic etnicznych w środowisku wielokulturowym. Podziel się nimi z innymi członkami grupy.

Studium przypadku 2 - Ćwiczenie praktyczne - Kwestie związane z komunikacją międzykulturową

Wprowadzenie: Określenie wyzwań, problemów i zadań, przed którymi stoją profesorowie i asystenci uniwersyteccy w celu opracowania skutecznych praktyk uczenia się w środowisku wielokulturowym, stanowi ważny punkt wyjścia do pracy w nim. Główny nacisk należy położyć na:

- brak lub niewystarczające przeszkolenie nauczycieli i/lub brak odpowiednich materiałów dydaktycznych;
- ograniczenia w ramach programu nauczania;
- występowanie stereotypów i uprzedzeń etnokulturowych wśród samych trenerów oraz formułowanie skutecznych metod ich przewycięzania

Kontekst. Niektóre z konkretnych problemów, z którymi borykają się zarówno nauczyciele, jak i uczniowie, to:

- ✓ izolowanie studentów z różnych kultur/grup etnicznych/ itp. od dynamiki grupy w trakcie i po zajęciach;
- ✓ niewystarczająca ilość wykładów w języku angielskim lub innym głównym języku, które mogłyby być lepiej zrozumiane w środowisku wielokulturowym;
- ✓ brak podręczników i pomocy dydaktycznych w języku angielskim lub innym głównym języku (np. francuskim lub niemieckim);
- ✓ brak wykwalifikowanej kadry profesorskiej, która byłaby w stanie prowadzić zajęcia w środowisku wielokulturowym z uwzględnieniem całej jego specyfiki;
- ✓ brak mechanizmów zapobiegania ryzyku przedwczesnego porzucenia nauki;
- ✓ dominacja etnocentryzmu w programie nauczania i procesie dydaktycznym

Metody, które można zastosować w procesie nauczania:

- ✓ Praca partnerska / grupowa - uczestnicy dzielą się i wymieniają pomysłami, poglądami i doświadczeniami na temat problemu lub zagadnienia związanego z cyklem szkoleniowym.
- ✓ Metoda swobodnych skojarzeń - uczestnicy dzielą się swoimi skojarzeniami, pomysłami i ideami związanymi z określonymi pojęciami, problemami i zagadnieniami na dany temat, będący częścią planu wykładu. Prowadzący notuje / zapisuje / pomysły i skojarzenia, po czym są one komentowane i omawiane.
- ✓ Metoda incydentalna - uczestnicy analizują sytuacje problemowe i proponują swoje rozwiązania, które są komentowane wraz z ich ewentualnymi konsekwencjami.
- ✓ Metoda „Temat główny” - w procesie opracowywania programu nauczania nauczyciel stale powraca do „tematu głównego”, zaznacza poszczególne etapy i zagadnienia do niego.
- ✓ Mentalne mapy świadomości jako technika generowania nowych pomysłów, rozwiązań i strategii uczenia się poprzez obrazy wizualne.
- ✓ Rozmowy - dyskusje.
- ✓ Omówienie konkretnych przypadków.
- ✓ Materiały tekstowe do analizy.
- ✓ Samodzielna praca z bibliografią i zasobami elektronicznymi.
- ✓ Wysoce skuteczne metody „Experiential learning” i „Experiential education”, szczególnie w środowisku wielokulturowym.

Ocena wiedzy

1. Psychopedagogika zajmuje się:
 - a) adaptacją do nowego środowiska i jej aspektem psychologicznym
 - b) jest otwarta na potrzeby kultur
 - c) istniejącym problemem konstruktywnego transferu wiedzy w środowisku wielokulturowym
 - d) kształceniem na odległość
2. Komunikacja międzykulturowa to:
 - a) narzędzie do działań edukacyjnych

- b) coś, co odpowiada gotowości jednostki do kontaktu z przedstawicielami innych grup etnicznych, innych grup komunikatorów
- c) inna forma interakcji między ludźmi o różnym pochodzeniu etnicznym, korzeniach kulturowych, prowadząca do wzajemnego zrozumienia i zmniejszenia liczby konfliktów
- d) jest ściśle związana z procesami akulturacji

3. Autostereotypy to:

- a) postrzeganie, ocena, oczekiwania, wyobrażenia dotyczące danej wspólnoty etniczno-kulturowej przez jej własnych przedstawicieli; opis, trwały obraz własnej etniczności
- b) zestaw ocen, spostrzeżeń i definicji dotyczących innych grup etnicznych / narodów
- c) wychowanie, kształcenie i socjalizacja dzieci i dorosłych, nosicieli różnych kultur, duchowo i materialnie, powstałych w historycznym rozwoju danego narodu lub wspólnoty etnicznej
- d) wyrażanie indywidualnego sposobu postrzegania siebie w kontaktach z przedstawicielami innych grup etnicznych, innych grup komunikatorów

4. Heterostereotypy to:

- a) postrzeganie, ocena, oczekiwania, wyobrażenia dotyczące danej wspólnoty etniczno-kulturowej przez jej własnych przedstawicieli; opis, trwały obraz własnej etniczności
- b) uwolnienie się od ocen, spostrzeżeń i definicji dotyczących innych grup etnicznych / narodów
- c) wychowanie, kształcenie i socjalizacja dzieci i dorosłych, nosicieli różnych kultur, duchowo i materialnie, powstałych w historycznym rozwoju danego narodu lub wspólnoty etnicznej
- d) wyrażanie indywidualnego sposobu postrzegania siebie w kontaktach z przedstawicielami innych grup etnicznych, innych grup komunikatorów

5. Heterostereotypy mogą być:

- a) pozytywne
- b) negatywne
- c) zarówno pozytywne, jak i negatywne
- d) ani pozytywne, ani negatywne

6. Nowoczesne technologie pedagogiczne są dedykowane dla:

- a) socjalizacji studentów
- b) socjalizacji profesorów ze studentami

- c) zebrania grup ludzi o podobnych zainteresowaniach w celu przedyskutowania i zapoznania się z pewnym tematem będącym przedmiotem wspólnego zainteresowania
- d) przekazywania wiedzy uczniom/studentom

7. Wsparcie socjopsychopedagogiczne dla adaptacji studentów międzynarodowych lub studentów z grup mniejszościowych jest realizowane poprzez:

- a) stworzenie warunków społeczno-pedagogicznych dla udanego przystosowania się uczniów ze środowisk migracyjnych
- b) tworzenie grup wolontariuszy, którzy chcą i potrafią pracować nad przystosowaniem się do innego środowiska kulturowego
- c) połączenie obu opisanych podejść
- d) żadne z powyższych podejść

8. Które z poniższych stwierdzeń jest prawdziwe:

- a) Podstawą procesu kształcenia jest postrzeganie ucznia jako głównego celu i wartości.
- b) Dziś każdy uczeń jest postrzegany jako osoba wyjątkowa, posiadająca swoje cechy, zainteresowania, zdolności i potrzeby edukacyjne.
- c) Równy dostęp nie oznacza jednakowej opieki dla wszystkich uczniów, ale zróżnicowaną opiekę w zależności od ich różnych potrzeb.
- d) Wszystkie z powyższych

9. Które z poniższych stwierdzeń jest fałszywe:

- a) Warunkiem koniecznym dla pedagogizacji środowiska wychowawczego jest znajomość orientacji wartości rodziny i stymulowanie dialogu międzykulturowego.
- b) Rozwiązania problemów edukacyjnych mniejszości można szukać zarówno w samych mniejszościach, jak i w większości.
- c) Potrzeba edukacji wielokulturowej jako narzędzia działań edukacyjnych jest podstawową zasadą, która wyznacza nowe standardy i programy nauczania oraz programy kształcenia przyszłych specjalistów.
- d) Nikt z pracowników uczelni nigdy nie podkreślał istniejącego problemu konstruktywnego transferu wiedzy w środowisku wielokulturowym jako głównych problemów w tym zakresie.

3.3. Model zachowań społecznych zorientowany na wartości

Buckinghamshire New University, UK

Streszczenie ram teoretycznych: W kontekście uniwersyteckim można spotkać osoby uczące się, które potrzebują wsparcia w ramach organizacji. Mogą one borykać się z fizycznymi lub emocjonalnymi trudnościami, które mogą utrudniać im ukończenie wybranego przez nich programu. Jeśli system uniwersytecki ma wspierającą społeczność, która oferuje na przykład wsparcie dla studentów, obszar poświęcony integracji, usługi doradcze, usługi dla niepełnosprawnych, finanse, zakwaterowanie i aktywny związek studentów, podróż studenta może stać się bardziej spójna, a wyniki łatwiej osiągalne. Pojęcia *niewłaściwego zachowania*, *problemów z zachowaniem* i *problemów emocjonalnych* przeplatają się, ponieważ jedno jest czynnikiem sprawczym dla drugiego. W rozdziale tym nakreślono teoretyczne podstawy przyczyn błędnego klasyfikowania problemów z zachowaniem uczniów i studentów oraz kierunki identyfikacji tych spośród nich, którzy mają problemy z zachowaniem.

Studium przypadku 1 - Najlepsze praktyki w Wielkiej Brytanii

Wprowadzenie: Podstawowa odpowiedzialność za studenta spoczywa na instytucji edukacyjnej. Student wkracza do miejsca kształcenia wyższego poprzez decyzję, aplikację, przyjęcie, rejestrację, progresję i wreszcie ukończenie studiów. Każda faza tego ogólnego procesu nauczania jest obsługiwana i inicjowana przez odpowiedni wydział, jak również przez zewnętrzne agencje związane z organizacją szkolnictwa wyższego, które współpracują ze sobą, aby osiągnąć sukces uczącego się poprzez spójną pracę na rzecz wspólnego celu. Rolą wykładowców jest:

- ✓ zapewnienie aktywnego środowiska uczenia się;
- ✓ zapewnienie odskoczni do nauki;
- ✓ prowadzenie uczącego się do określonego wyniku nauczania;
- ✓ wyciągnięcie z literatury wiedzy, wypracowanie świeżych argumentów lub nowego dyskursu.

Wykładowca pełniący funkcję dydaktyczną może również, domyślnie, stać się trenerem lub mentorem, czy to w sytuacji indywidualnego tutorialu, czy też wykładu grupowego. Wszyscy pracownicy pomocniczy niebędący nauczycielami odgrywają rolę w zapewnianiu obsługi klienta

dla słuchaczy i wykładowców z nastawieniem, że sukces słuchaczy jest również ich sukcesem, ponieważ przyczynili się oni pozytywnie do tego, że słuchacz ukończył swój kurs i jest bardziej prawdopodobne, że poleci młodszym słuchaczom złożenie aplikacji do instytucji. Kiedy w całej instytucji tworzy się pozytywne środowisko uczenia się, powstaje model chęci bycia częścią szerszego środowiska społecznego.

Można by sądzić, że studenci uważani za mających problemy behawioralne mogli rzeczywiście rozwinąć przez lata nauki unikalną dla siebie technikę chwytania i przekazywania nowych informacji, która do czasu rozpoczęcia studiów wyższych nie została wykryta.

Na przykład, łagodna forma dysleksji może być postrzegana przez grupę społeczną jako trafna, jako forma szybkiego myślenia lub delegowania zadań, szczególnie jeśli wymagane jest ćwiczenie pisemne. Inni mogą postrzegać takie zachowanie polegające na unikaniu pracy jako leniwe. Osoba po drugiej stronie tego samego spektrum dysleksji, która nosi w sobie potwierdzoną diagnozę niepełnosprawności intelektualnej, nie będzie miała dodatkowej presji związanej ze znalezieniem mechanizmu radzenia sobie z nauką. Niezbędne narzędzia pomagające jej w nauce byłyby na miejscu lub w trakcie wdrażania, kiedy po raz pierwszy dołącza do instytucji.

Uczniowie na z różnym poziomem dysleksji forach studenckich, niezależnie od tego czy mają diagnozę oczekującą na raport, czy też nigdy nie mieli oceny, nawiązali do faktu, że stanęli przed największym wyzwaniem, gdy uczyli się do egzaminów. To odkrycie pozwoliło dojść do wniosku, że bez dodatkowego wsparcia, w obliczu samodzielnego uczenia się, tj. zmniejszonej ilości instrukcji kierowanych przez nauczyciela, zakres zdolności umysłowych ucznia do rozwoju w środowisku edukacyjnym ulega spowolnieniu. Taka krzywa uczenia się może sprawić, że uczeń poczuje się odizolowany, mniej zdolny niż jego rówieśnicy i będzie odczuwał zwiększony poziom stresu podczas przygotowywania prac kursowych lub egzaminacyjnych.

Późne wykrycie specyficznych potrzeb u uczniów, którzy mają trudności z przyswojeniem nowych koncepcji edukacyjnych i zastosowaniem nowej wiedzy, może przyczynić się do porzucenia nauki na uniwersytecie. Można by argumentować, że gdyby uczeń otrzymał diagnozę we wcześniejszym wieku, wskaźnik sukcesu na uniwersytecie byłby wyższy, ponieważ profil ucznia podążałby za nim przez cały system edukacji, a odpowiednie dodatkowe wsparcie w nauce zostałoby wdrożone. Na przykład, pozaszkolne lekcje indywidualne, rozszerzenie oprogramowania komputerowego do każdego urządzenia technologii osobistej, rówieśniczy mentor do współpracy i personel wsparcia studentów, z którym można porozmawiać jak z neutralnym, nieosądzającym przyjacielem.

Ważnym czynnikiem do rozważenia byłyby osoby, które mogą nie być częścią większych jednostek organizacyjnych, wyspecjalizowanych zespołów wsparcia i dlatego są bardziej narażone na ryzyko niższego poziomu umiejętności czytania i pisania niż ich rówieśnicy, a w konsekwencji mogą mieć większe szanse na bycie bezrobotnymi i pozostawać na utrzymaniu rodziców w dorosłym życiu.

Brak sukcesów na uniwersytecie, a tym samym brak możliwości zatrudnienia, pogłębia psychologiczny stres, którego może doświadczyć student. Dlatego też ważnym czynnikiem dla nauczycieli jest świadomość wariantów norm dotyczących zalecanego zachowania w klasie, aby zmniejszyć potencjalnie wysoki odsetek osób porzucających naukę. Niski wskaźnik porzucania nauki oznacza wyższe zatrudnienie i lepsze zachowania społeczne. Studenci mogą doświadczać niezaspokojonych potrzeb emocjonalnych, społecznych lub specjalnych potrzeb edukacyjnych.

Mogą oni uważać, że instytucja jest wrogo nastawiona do ich nauki i raczej wycofać się z procesu uczenia się niż szukać pomocy. Edukacja i przestępczość mają implikacje społeczne nie tylko dla osoby uczącej się, która wycofuje się z nauki, ale także dla rodziny i szerszego społeczeństwa, jeśli osoba taka angażuje się w działalność przestępczą jako sposób zarabiania pieniędzy na utrzymanie. Zdolność do pozytywnego zaspokajania różnych potrzeb odgrywa zatem istotną rolę w ograniczaniu przestępczości.

Zachowania społeczne: W literaturze stwierdzono, że potrzeby uczącego się są najważniejsze, jeśli chodzi o doświadczenie i wyniki. Jednak to nie studentem czy wykładem należy zarządzać, ale środowiskiem, w którym się znajduje, lub obiektami, do których może się odwołać, aby działać w ramach wsparcia, wszystko, co pomoże zidentyfikować i zrozumieć problem(y) studenta (np. niezaspokojone potrzeby, emocjonalne kamienie milowe lub kryzysy, typy temperamentu).

Najwyżej ocenianym powodem wykluczenia ze szkoły na poziomie podstawowym i średnim w Wielkiej Brytanii podawanym przez dyrektorów szkół jest uporczywe zakłócanie spokoju. Powód ten jest podawany, ponieważ przejawy zakłócania negatywnie wpływają na samopoczucie edukacyjne ucznia i innych uczniów. Zachowanie nie jest ograniczone do niskiego poziomu odnotowanych incydentów, takich jak późne przybycie do klasy, wybuchy komentarzy podczas nauczania lub rozpraszanie innych uczniów. Może również obejmować wyższy poziom nieakceptowalnych zachowań takich jak zastraszanie innych uczniów, podżeganie lub udział w bójce lub uderzenie innego ucznia na tyle mocno, aby spowodować siniaki lub urazy lub jeżeli ofiara jest wystarczająco zdenerwowana, aby zgłosić sprawę do odpowiednich władz.

Zachowanie, wobec którego nie należy okazywać żadnej tolerancji, to na przykład uderzanie lub agresja wobec któregośkolwiek z członków wydziału. Na poziomie nauczania uniwersyteckiego, problematyczny uczący się przyjmuje inne podejście wobec swoich postaw, wrażliwości, tolerancji i zdolności radzenia sobie, co ma bezpośredni wpływ na sposób, w jaki uczący się jest postrzegany, a zatem na to, jak będzie mu się pomagać.

Konkluzje i rozwiązania: Różne osoby mogą mieć różne opinie na temat tego, czy student wykazuje problemy z zachowaniem, czy nie, na przykład konkretny student może zostać zdiagnozowany przez psychiatrę jako chory psychicznie, przez psychologa jako zaburzony emocjonalnie, a przez pedagoga specjalnego jako zaburzony behawioralnie ze względu na specjalne potrzeby edukacyjne. Angielski Kodeks Praktyki (Farrell 1995, s. 8) zawiera wytyczne dotyczące identyfikowania uczniów z problemami behawioralnymi, tzn. gdy uczeń:

- nie angażuje się regularnie w działania instytucji edukacyjnej;
- wykazuje obsesyjne i wątpliwe nawyki żywieniowe;
- wykazuje oznaki nadużywania substancji;
- zachowuje się w sposób niekontrolowany, niespodziewany i zakłócający;
- wykazuje oznaki znęcania się nad innymi uczniami; oraz
- jego zdrowie psychiczne jest wątpliwe.

Doświadczony wykładowca, niezależnie od tego, czy jest to doświadczenie życiowe zdobyte poza salą wykładową, czy też doświadczenie wyniesione z lat zajmowania się wysokim poziomem interakcji ze studentami, może założyć, że niektórzy z tak zwanych „niedostosowanych uczniów” są całkiem „normalni”, jeśli weźmie się pod uwagę ich tło społeczne i psychologiczne. Ich zachowanie może być związane z wyrazem reakcji stresowej na nieodpowiednie, nienormalne i szkodliwe środowisko. Na podstawie doświadczenia, wykładowca może dotrzeć do uczącego się lub starannie zorganizować wsparcie rówieśnicze w celu zmniejszenia negatywnego wpływu emocjonalnego wpływającego na zdolność uczącego się do przyswojenia wiedzy wymaganej do pomyślnego ukończenia kursu.

Osoba ucząca się może nie zwrócić się o pomoc z powodu poczucia, że zabiera ludziom czas i sprawia, że są nieszczęśliwi, ponieważ jej pomagają. Jednak dzięki odpowiednim kontaktom społecznym można przedyskutować negatywne myśli lub poczucie bycia ciężarem, pomóc w wyrażeniu tych uczuć i wymienić się odczuciami. Na przykład, jeśli uczący się ma lekką dysleksję i zostanie oceniony za pracę z powodu gorszego niż oczekiwane użycia gramatyki, wykładowca może zauważyć wzorce zachowań u uczącego się, który nie jest zdiagnozowany i uczącego się,

który ma profesjonalną diagnozę; ta świadomość wykładowcy może promować jedną z dwóch rzeczy. Obaj uczący się zostają połączeni w parę, by pracować nad projektem. Współpraca może wtedy dać początek szczerzej, prywatnej rozmowie na temat przyswajania wiedzy i tworzenia lepszego standardu pracy, co z kolei zaowocuje wyższą oceną. Albo wykładowca przemawia do całej grupy i mówi, w jaki sposób jej członkowie +mają pracować nad kolejnym zadaniem, by uzyskać wyższą ocenę.

gdy grupa otrzymuje ogólne wskazówki, uczący się nie czuje się odizolowany społecznie, zestresowany czy mniej inteligentny od swoich rówieśników. Ten sposób przekazywania informacji rozbraja negatywne cechy zachowań społecznych, które wcześniej były postrzegane jako nienormalne, takie jak:

- Stałe zwracanie na siebie uwagi w grupie, z uwagi na problemy z nauką i właściwą interakcją.
- Słabe wyniki w nauce - problemy z ortografią, czytaniem lub matematyką mogą powodować słabe wyniki w nauce.
- Doświadczenie konfliktów i stresu z powodu swoich problemów.
- Zachowanie sprzeczne z normami społecznie akceptowanymi.

W przypadkach, gdy student cierpi na schorzenie takie jak epilepsja, grupy społeczne, pracownicy dydaktyczni i pozadydaktyczni powinni być świadomi czynników, które mogą spowodować wystąpienie danego zachowania. W przypadku wystąpienia epizodu, podjęcie odpowiednich działań jest niezwykle ważne nie tylko dla bezpieczeństwa osoby uczącej się, ale także dla jej godności i zdrowia psychicznego obserwatorów, którzy mogli nigdy nie być świadkami danego niewłaściwego, np. agresywnego zachowania. Negatywne komentarze, żarty lub cokolwiek, co mogłoby być postrzegane jako zastraszanie, powinno być traktowane z zerową tolerancją, ponieważ należy chronić emocjonalne skutki osoby uczącej się. Jeśli student doświadcza negatywnej sytuacji, na przykład w sali, w której uczniowie mają oglądać film dokumentalny - przed oglądaniem, uczestnicy powinni zgodzić się na wyłączenie wszystkich świateł z wyjątkiem jednego z tyłu, aby zapobiec potencjalnym problemom owego studenta.

W razie problemów instytucja powinna dysponować wsparciem pozadydaktycznym. Uczący się może również zaangażować się w działalność społeczną - albo w sport lub hobby, które już lubi, albo takie, którego chciałby spróbować. Może to pomóc uczącemu się w znalezieniu i nawiązaniu nowych znajomości na uniwersytecie, nawet jeśli nie są to znajomi z tego samego kursu.

Należy jednak zaznaczyć, że niektóre osoby uczące się mogą niechętnie ujawniać, że

cierpią na schorzenie, które może sprawić, że poczują się nieakceptowane społecznie ze względu na wcześniejsze doświadczenia życiowe, w których były dyskryminowane lub marginalizowane. Dlatego ważne jest, aby instytucje były dobrze przygotowane i dysponowały wszelkim dodatkowym wsparciem, którego uczący się może potrzebować, jeśli takie potrzeby zostały zaznaczone we aplikacji.

W przeszłości osoby uczące się cierpiały z powodu zaległości w nauce, ponieważ źle przygotowane instytucje potrzebowały wielu tygodni, aby uzyskać lub wdrożyć wymagane wsparcie. Ten brak przygotowania w instytucji może prowadzić do zbyt wysokiego wskaźnika porzucania nauki w przypadku osób niepełnosprawnych.

Badanie przeprowadzone w Wielkiej Brytanii przez Higher Education Funding Council for England w 2017 r. miało na celu uzyskanie szczegółowych informacji od instytucji średniej edukacji (college) i szkolnictwa wyższego (uniwersytety). Ankieta przeprowadzona wśród 105 instytucji edukacyjnych dotyczyła przyjętego modelu społecznego. Instytucje zostały poproszone o opis następujących obszarów:

- *technologia wspomagająca*
- *zasoby edukacyjne, w tym szkolenie i wprowadzenie pracowników*
- *uczenie się sprzyjające włączaniu społecznemu w opracowywaniu i ocenie modułów i programów*
- *alternatywne metody oceny studentów niepełnosprawnych*
- *usługi doradcze i procesy administracyjne mające na celu identyfikację potencjalnych problemów związanych z dobrym samopoczuciem*
- *plany dostępności dla przestrzeni socjalnych i rekreacyjnych, obiektów dydaktycznych i mieszkalnych.* [<https://www.officeforstudents.org.uk/>].

Z pierwotnej liczby 105 instytucji, 67 wzięło udział w badaniu uzupełniającym; większość z nich uczestniczyła w pierwszym cyklu sprawozdawczym. Prawie 100 procent instytucji udostępniało materiały dydaktyczne w Internecie, tzn. w formie elektronicznej. Nieco ponad 80 procent posiadało oprogramowanie do tworzenia map myśli. Nieco mniej niż 80 procent udostępniło jakiś rodzaj oprogramowania do czytania. Wysoki odsetek (95) potwierdził, że oferuje alternatywny model oceniania. Wszystkie osoby biorące udział w badaniu uzupełniającym posiadały wszystkie materiały kursowe dostępne online. Z raportu można wywnioskować, że placówki edukacyjne oceniły swoją samoocenę w zakresie inkluzji na 6,2 punktu na 10.

Ta ogólna poprawa jest optymistyczna. Jednakże, w różnych regionach postęp jest mniej oczywisty. Większość uczelni wyższych, tj. 80 procent, nagrywała część swoich wykładów, jednak tylko niewielka, rozczarowująca mniejszość - 8 procent - nagrywała wszystkie wykłady.

Wnioski: Instytucje uniwersyteckie w różnych krajach z łatwością przyjęły model zachowań społecznych, ale nadal pozostaje wiele do zrobienia na wszystkich poziomach, i w różnych obszarach. *Model zachowań społecznych* w duchu inkluzji, niezależnie od widocznych i ukrytych różnic fizycznych, pochodzenia etnicznego, preferencji kulturowych czy uprzedzeń, może być wdrożony tylko wtedy, gdy istnieje gotowość do zmiany zalecanego status quo. Zachowania muszą ewoluować poprzez wymagający dialog na wszystkich poziomach. Doświadczenia studentów, zarówno pozytywne jak i krytyczne, muszą być brane pod uwagę, jeśli nauczyciele i wszyscy, którzy działają w ramach instytucji, starają się być częścią pozytywnej zmiany.

Pedagodzy mają do odegrania dużą rolę we wdrażaniu polityki integracji społecznej, ponieważ są zależni od stworzenia środowiska, w którym każdy może osiągnąć podobne cele akademickie. Cele te pozytywnie wpływają na rodziny i społeczeństwo jako całość, nie tylko pod względem ekonomicznym, ale także pod względem ograniczenia przestępczości. Wszyscy interesariusze wewnętrzni powinni być zaangażowani w planowanie rozwoju całej uczelni, od fazy opracowywania programu do jego wdrożenia. Etap wdrażania jest kluczowy dla sukcesu i powinien być systematycznie monitorowany i okresowo oceniany.

Ocena wiedzy

1. Behawiorystyczna teoria uczenia się ma na celu zmianę zachowania ucznia poprzez stosowanie pozytywnych wzmocnień, takich jak naklejki i pochwały, co sugeruje, że uczeń jest motywowany zewnętrznie. Która teoria proponuje coś zupełnie przeciwnego?
 - a. Perspektywa hierarchii potrzeb
 - b. Perspektywa cech
 - c. Perspektywa poznawcza
 - d. Perspektywa humanistyczna
2. Perspektywa instruktazowa, która sugeruje, że motywacja dorosłych uczniów jest wewnętrzna i osobista a także odrzuca koncepcję zapewnienia zewnętrznych nagród ze strony instruktora, to:

- a. perspektywa cech.
 - b. perspektywa behawiorystyczna.
 - c. perspektywa społeczno-poznawcza.
 - d. perspektywa psychoanalityczna.
3. Osoba doświadczająca fiksacji funkcjonalnej będzie czynić które z poniższych rzeczy?
- a. Znajdzie oryginalne i niepowtarzalne rozwiązanie problemu
 - b. Poszuka praktycznych rozwiązań opartych na doświadczeniu
 - c. Wykorzysta uprzednio zdobytej wiedzy do rozwiązywania konkretnych problemów
 - d. Użyje przedmiotów lub narzędzi tylko w określony, specyficzny sposób
4. Jaka jest jedna z głównych zasad zawartych w Individuals with Disabilities Education ACT (IDEA)?
- a. obowiązkowe oddzielne godziny pracy biblioteki
 - b. wymagany stosunek liczby nauczycieli do liczby uczniów wynoszący 2 do 1
 - c. obowiązkowe zindywidualizowane programy edukacyjne
 - d. obowiązkowy dodatkowy czas przerwy w pracy
5. Jak można opisać przykład najmniej restrykcyjnego środowiska?
- a. umożliwienie uczniom z niepełnosprawnością kontynuowania nauki w normalnym środowisku klasowym, jeśli to możliwe
 - b. łączenie uczniów niepełnosprawnych w pary z innymi uczniami niepełnosprawnymi z tego samego poziomu społecznego
 - c. spotkania jeden na jeden ze studentami niepełnosprawnymi, aby umożliwić im swobodną ekspresję
6. Co jest jednym z elementów właściwej oceny?
- a. uczniowie powinni być testowani na średnim poziomie dla swojej grupy wiekowej
 - b. uczniowie powinni mieć możliwość ponownego przystąpienia do egzaminu, jeśli są niezadowoleni z wyników
 - c. oceny muszą być nieobiektywne i niedyskryminujące
 - d. oceny powinny być zgodne z aktualnymi najlepszymi praktykami w zakresie pisania ocen
 - e. uczniowie niepełnosprawni mogą robić wszystko, co ich interesuje w czasie zajęć lekcyjnych
7. Które działanie jest przykładem perspektywy społeczno-poznawczej?

- a. umożliwienie studentom pomocy w tworzeniu zasad i oczekiwań w grupie
 - b. obserwowanie zachowania studentów w czasie przerwy w zajęciach
 - c. ustalenie, gdzie można poprawić zachowania społeczne studentów poprzez ankiety
 - d. podział studentów na grupy społeczne w zależności od ich możliwości poznawczych
8. Teoria w praktyce, która pomaga studentom w osiągnięciu celów osobistych, budowaniu pozytywnych relacji z innymi i dążeniu do osiągnięcia jak najlepszych wyników, jest uznawana za który rodzaj podejścia psychologicznego?
- a. Kognitywne
 - b. Behawioralne
 - c. Humanistyczne
 - d. Funkcjonalne

3.4. Metody i procedury dydaktyczno-metryczne oceny poziomu wiedzy studentów

Uniwersytet w Zagrzebiu, Chorwacja

Streszczenie teoretycznych ram: Aby zrozumieć ocenianie, konieczna jest znajomość podstaw dydaktyki i innych teorii. Profesorowie powinni wiedzieć, jaki jest cel oceniania i jak mogą go właściwie stosować. Wielu autorów i badań wskazuje, że konieczna jest zmiana metod oceniania w szkolnictwie wyższym. Profesorowie muszą poznać nowe, alternatywne metody oceniania. Oprócz oceny sumarycznej bardzo ważne jest uwzględnienie oceny formatywnej, monitorowanie studentów przez cały semestr, motywowanie studentów, zachęcanie ich do uczenia się ze zrozumieniem i umiejętności zastosowania zdobytej wiedzy. Profesorowie powinni jasno określić efekty kształcenia na początku każdego semestru i przedstawić je studentom. W edukacji ważne jest, aby profesorowie regularnie przekazywali studentom informacje zwrotne i zachęcali ich do oceniania siebie i swoich kolegów. Profesorowie muszą być świadomi swojej subiektywności i możliwych błędów podczas oceniania studentów.

Słowa kluczowe: docimologia, ocenianie, ewaluacja, rodzaje egzaminów, efekty kształcenia, błędy w ocenie

Studium przypadku 1 - Malezja: Autentyczna ocena i strategie pedagogiczne w szkolnictwie wyższym

Wprowadzenie: Chan Yuen Fook i Gurnam Kaur Sidhu ¹⁴zauważyli rozbieżność między treściami programowymi a praktykami oceniania w szkolnictwie wyższym. Nacisk kładziony jest na ocenę sumaryczną, a nie formatywną. Badanie to zostało przeprowadzone w celu sprawdzenia wdrożenia autentycznej oceny w szkolnictwie wyższym (Fook i Sidhu, 2010). Problem ten mógłby zostać rozwiązany poprzez połączenie oceny z nauczaniem i uczeniem się, a informacja zwrotna od profesorów i innych studentów powinna stać się częścią tego procesu. Badanie wykazało, że studenci lepiej akceptują alternatywne i bardziej autentyczne sposoby oceniania. Konieczne jest

¹⁴ Fook C. Y., & Sidhu, G.K. (2010). Autentyczna ocena i strategie pedagogiczne w szkolnictwie wyższym. *Journal of Social Sciences* 6(2), 153-161. Pobrane z: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.977.5553&rep=rep1&type=pdf>

dalsze badanie kryteriów i praktyk oceniania w celu poprawy ważności, wiarygodności i uczciwości oceny (Fook i Sidhu, 2010).

Wstęp: W szkolnictwie wyższym istnieje rozbieżność między programem nauczania a praktyką oceniania. Badacze uważają, że jeśli instytucje chcą odnieść sukces w uczeniu się i nauczaniu, profesorowie muszą wprowadzić autentyczne sposoby oceniania. Należy skonsultować się ze studentami i zbadać ich opinie i postrzeganie autentycznego oceniania, jak również metody oceniania, które uważają za pomocne dla swoich potrzeb związanych z internacjonalizacją i globalizacją (Fook i Sidhu, 2010).

Poprzez studium przypadku autorzy chcieli odpowiedzieć na następujące pytania badawcze:

- jakie są różne rodzaje autentycznej oceny stosowane w szkolnictwie wyższym;
- które strategie pedagogiczne odpowiadają autentycznej ocenie w szkolnictwie wyższym;
- jakie są efekty autentycznej oceny dla studentów szkół wyższych;
- jakie są odpowiednie procedury przeprowadzania autentycznej oceny w szkolnictwie wyższym (Fook i Sidhu, 2010).

Głównymi celami badania było zbadanie strategii pedagogicznych, wpływu autentycznej oceny na uczenie się studentów oraz odpowiednich procedur przeprowadzania oceny w nauczaniu w szkolnictwie wyższym (Fook i Sidhu, 2010).

Ustalenia: To studium przypadku pokazało, że profesorowie stosowali różne formy autentycznego oceniania; niektóre z przykładów to portfolio, prace seminaryjne, studia przypadków, projekty itp. Nacisk kładziono na prace zadaniowe i ciągłą ocenę formatywną. Studenci wierzą, że ocena była prawdziwa i że wiedza, umiejętności i kompetencje, których potrzebują do przyszłej pracy, zostały w dużej mierze zbadane (Fook i Sidhu, 2010).

Profesorowie wierzą, że studenci powinni być w centrum uwagi i że powinni uczyć ich krytycznego myślenia, podejmowania decyzji i rozwiązywania problemów. Autentyczne ocenianie jest nowością, ale może rozwiązać wiele problemów, które pojawiają się w klasie. Tworząc nowe sposoby oceniania, nauczyciele powinni zwracać uwagę na to, czy uczniowie pozytywnie reagują na nowe sposoby oceniania (Fook i Sidhu, 2010).

Studenci potrzebują wskazówek i efektów uczenia się, które pomogą im w pracy nad zadaniami. Wskazówki i efekty uczenia się powinny być przedstawione studentom ustnie, a także przygotowane dla nich w formie pisemnej. Konieczne jest ustalenie z uczniami kryteriów oceny

(Fook i Sidhu, 2010). Jedną z istotnych cech jest informacja zwrotna z naciskiem na ocenę uczenia się. Należy również zachęcać uczniów do przychodzenia na konsultacje z nauczycielami i umożliwić im monitorowanie własnej nauki i samooceny oraz stosowanie wiedzy i umiejętności w rzeczywistych sytuacjach życiowych. Uczniowie muszą otrzymać narzędzia, które pomogą im zachować konkurencyjność w dobie globalizacji (Fook i Sidhu, 2010).

Wnioski: Problemem eksplorowanym w niniejszym opracowaniu jest autentyczne ocenianie w szkolnictwie wyższym. Alternatywne i autentyczne metody oceniania są bardziej akceptowane przez studentów i powinny być stosowane zamiast metod tradycyjnych. Badanie wykazało, że kryteria i praktyki oceniania wymagają dalszych badań w celu poprawy ważności, wiarygodności i uczciwości oceniania (Fook i Sidhu, 2010). Wszyscy profesorowie powinni zadać sobie pytanie, w jaki sposób oceniają? Czy ich sposób oceniania nie jest tradycyjny i przestarzały? Czy zmieniają swoje praktyki oceniania, aby objąć wszystkie działania i zadania? Każdy profesor może przeprowadzić studium przypadku na swoim kursie, aby zobaczyć z perspektywy studenta, jak ocenia i czy powinien coś zmienić. Konieczne jest przeprowadzanie studiów przypadku na uczelniach i dzielenie się wynikami z innymi.

Studium przypadku 2 - Hiszpania - Najlepsze praktyki w zakresie oceny akademickiej

Wprowadzenie: Badanie dotyczące oceniania kształtującego i dzielonego przeprowadzone przez Victora M. Lopeza Pastora¹⁵ miało trzy cele:

- przedstawienie przykładu najlepszych praktyk oceniania kształtującego w nauczaniu uniwersyteckim, oferujących trzy różne metody uczenia się i oceniania na zaliczenie przedmiotu;
- analizować różnice w osiągnięciach akademickich w zależności od wybranej metody uczenia się i oceniania;
- uwzględniają to, jak profesorowie i studenci oceniają te metody oceniania, a także analizują obciążenie pracą, którą metody te nakładają na studentów i profesorów (Pastor, 2011). Wyniki wskazują, że różnice w osiągnięciach akademickich studentów zależą od metody uczenia się i

¹⁵ Pastor, L.V.M. (2011). Najlepsze praktyki w ocenie akademickiej w szkolnictwie wyższym: A case in formative and shared assessment. *Journal of Technology and Science Education*, 1(2), 25-39. Pobrane z: <https://www.jotse.org/index.php/jotse/article/view/20/29>

oceniania stosowanej w ramach kursu, a ocenianie kształtujące prowadzi do większego sukcesu akademickiego studentów (Pastor 2011).

Wprowadzenie: We współczesnej edukacji uczniowie powinni być w centrum procesu, powinni być aktywnie zaangażowani w proces uczenia się. Taka zmiana pociąga za sobą konieczność zmiany systemu oceniania. Ocena powinna stać się strategią uczenia się, a nie potwierdzeniem sukcesu lub porażki (Pastor, 2011). Zaangażowanie uczniów w proces oceniania powinno być podstawowym narzędziem pracy, jeśli ostatecznym celem nauczania jest uczynienie studentów głównymi aktorami w procesie uczenia się. Aby osiągnąć cel, jakim jest postęp w ocenianiu, jednym z najbardziej użytecznych narzędzi jest proces formatywnego i wspólnego uczenia się (Pastor, 2011).

Celem badania było zaprezentowanie przykładu najlepszych praktyk oceniania kształtującego, oferując studentom trzy różne metody uczenia się i oceniania za zaliczenie przedmiotu (egzamin ciągły, mieszany i końcowy), przeanalizowanie różnic w sukcesie akademickim w zależności od wybranej metody uczenia się i oceniania oraz rozważenie, jak profesorowie i studenci oceniają te metody oceniania, a także przeanalizowanie nakładu pracy, jaki metody te nakładają na studentów i profesorów (Pastor, 2011).

Wnioski: Badanie wykazało, że studenci są bardziej zaangażowani i bardziej zmotywowani, a jednocześnie zyskują osobistą odpowiedzialność za uczenie się. Profesorowie zdobyli więcej wiedzy o studentach i ich procesach uczenia się; są bardziej zaangażowani i poprawiają praktykę nauczania i oceniania. Badanie ujawniło również pewne słabe strony, takie jak brak poczucia bezpieczeństwa wśród studentów, niezajomość nowych systemów oceniania, opór studentów, nadmierne obciążenie pracą studentów i profesorów oraz trudności organizacyjne (Pastor 2011). Większość studentów wybrała opcję oceniania ciągłego i formatywnego i mieli oni znacznie wyższe oceny niż pozostali. Opcja z wyłącznie egzaminem końcowym pokazała, że trudno jest zaliczyć przedmiot na podstawie jednego egzaminu końcowego. Badanie wykazało, że nakład pracy studenta jest zgodny z punktami ECTS (Pastor, 2011). Wyniki pokazały, że profesorowie nie są bardziej obciążeni niż zwykle, zwłaszcza jeśli harmonogram pracy jest zorganizowany równomiernie w ciągu całego semestru, a nie skumulowany wokół okresu egzaminacyjnego. System oceniania kształtującego może pociągać za sobą więcej pracy dla profesorów, ale nie jest to większe obciążenie pracą (Pastor, 2011).

Konkluzja: Autor chciał przedstawić przykład najlepszych praktyk oceniania kształtującego, przeanalizować różnice w sukcesie akademickim w zależności od wybranej metody uczenia się i oceniania oraz przeanalizować nakład pracy związany z tym, co te metody oceniania reprezentują dla studentów i profesorów (Pastor, 2011). Z tego badania można wywnioskować, że studenci mają pozytywną opinię na temat oceniania kształtującego. Aby wyeliminować problemy i słabości, należy systematycznie nad nimi pracować i szukać rozwiązań. Wyniki pokazują, że istnieją różnice w osiągnięciach akademickich w zależności od możliwości uczenia się i oceniania wybranych przez studentów (Pastor, 2011). Opcja oceniania kształtującego i ciągłego dała dobre wyniki, opcja oceniania mieszanego miała niższe wyniki, a opcja egzaminu końcowego dała bardzo niskie wyniki. Badanie to może pomóc profesorom, którzy chcą rozwijać systemy oceniania kształtującego, mające na celu poprawę uczenia się studentów (Pastor, 2011).

Istnieją różne opcje oceniania i różne sposoby ulepszenia istniejącego systemu oceniania. Profesorowie muszą zadać sobie pytanie, jak dostosować swój sposób oceniania do studentów i być sprawiedliwym dla wszystkich. Studenci powinni być zaangażowani w wybór sposobu oceniania. W zależności od grupy studentów na danym kierunku, na początku semestru każdy profesor może dojść z nimi do porozumienia, w jaki sposób zostanie osiągnięta ocena końcowa, w trakcie semestru i na koniec semestru, tak aby wszyscy byli zadowoleni. Profesorowie mogą badać metody oceniania i słuchać pomysłów swoich studentów.

Studium przypadku 3 - Nowa Zelandia

Wprowadzenie: Robert Y. Cavana i Kala S. Retnain ¹⁶przeprowadzili analizę postrzegania przez studentów informacji zwrotnej na jednym z nowozelandzkich uniwersytetów. Autorzy byli zainteresowani tym, jak studenci postrzegają informacje zwrotne, które otrzymują od profesora. Wstępne wyniki tego badania pokazują, że wysokiej jakości informacja zwrotna jest bardzo ważna dla studentów w celu poprawy jakości ich pracy, a tym samym ich wyników (Cavana i Retna, 2010). Informacja zwrotna może być dobrym mechanizmem poprawiającym uczenie się i motywację studentów. Jeśli informacja zwrotna jest konstruktywna i przedstawiona studentom w

¹⁶ Cavana R.Y., & Retna K.S. (2010). Wstępna analiza postrzegania przez studentów informacji zwrotnej na Uniwersytecie Nowozelandzkim. Pobrane z: <http://www.oecd.org/education/imhe/43977633.pdf>

odpowiednim czasie, może mieć znaczący wpływ na ogólne osiągnięcia akademickie (Cavana i Retna, 2010).

Wstęp: Znaczenie informacji zwrotnej w szkolnictwie wyższym jest ważnym tematem, o którym pisało już wielu autorów. Ważne jest również, aby wiedzieć, jak studenci postrzegają informacje zwrotne otrzymywane od swoich profesorów. W niniejszym studium przypadku zbadano trzy aspekty związane z informacją zwrotną: jakość informacji zwrotnej, poprawę wyników oraz potrzebę informacji zwrotnej (Cavana i Retna, 2010). Aby informacja zwrotna była skuteczna, musi być dobrej jakości. Udzielanie informacji zwrotnej może być czasochłonne dla wykładowców, ale należy wziąć pod uwagę korzyści dla studentów. Jeśli uczelnie chcą poprawić jakość uczenia się i nauczania, muszą zwrócić uwagę na informacje zwrotne, które profesorowie przekazują studentom (Cavana i Retna, 2010).

Wyniki: Kwestionariusz dla studentów badał trzy główne wymiary: poprawę wyników, potrzebę informacji zwrotnej oraz jakość informacji zwrotnej. Założono, że poprawa w każdym z tych wymiarów doprowadzi do zwiększenia satysfakcji studentów z informacji zwrotnej. Wyniki pokazują pozytywne korelacje pomiędzy ogólną satysfakcją z informacji zwrotnej a trzema czynnikami: poprawą jakości pracy, poprawą wyników oraz jakością informacji zwrotnej (Cavana i Retna, 2010). Nie ma statystycznej zależności pomiędzy satysfakcją z informacji zwrotnej a znaczeniem, jakie studenci przywiązują do informacji zwrotnej. Poprawa jakości pracy ma najsilniejszą korelację z ogólną satysfakcją z informacji zwrotnej, a następnie z poprawą wyników i jakością informacji zwrotnej (Cavana i Retna, 2010).

Wnioski: Informacja zwrotna jest ważnym elementem oceny w szkolnictwie wyższym. Konstruktywna i terminowa informacja zwrotna ma istotny wpływ na osiągnięcia akademickie studentów. Pytanie brzmi, jak studenci postrzegają informację zwrotną, którą otrzymują od profesora (Cavana i Retna, 2010). Wstępne wyniki tego badania podkreślają znaczenie wysokiej jakości informacji zwrotnej dla studentów. Na podstawie informacji zwrotnej studenci mogą poprawić jakość swojej pracy i wyników. Studenci będą bardziej zadowoleni z informacji zwrotnej, którą będą mogli wykorzystać do poprawy samych siebie. Temat ten wymaga dalszych badań (Cavana i Retna, 2010). Profesorowie uniwersyteccy mogą zbadać swoich studentów i zobaczyć, jakiego rodzaju informacji zwrotnej udzielają studentom, czy udzielają jej na czas i czy

studenci są zadowoleni z takiej informacji zwrotnej? Profesorowie mogą doskonalić siebie, swój sposób nauczania i oceniania na różne sposoby.

Ocena wiedzy

1. Jaka metoda oceny jest nadal najczęściej stosowana w szkolnictwie wyższym?
 - a) Metoda oceny sumarycznej
 - b) Formatywny sposób oceny
 - c) Inna metoda oceny
2. Który sposób oceniania jest bardziej akceptowany przez studentów?
 - a) Alternatywny i autentyczny sposób oceny
 - b) Metoda oceny sumarycznej
 - c) Tradycyjny sposób oceny
3. W dzisiejszej edukacji ocena powinna być
 - a) Strategią uczenia się studentów
 - b) Potwierdzeniem sukcesu lub porażki ucznia
 - c) Sposobem na wyeliminowanie słabych studentów
4. Jaki sposób uczenia się i oceniania prowadzi do najlepszych wyników akademickich dla studentów?
 - a) Sposób ciągły i formatywny
 - b) Tryb mieszany
 - c) Przystąpienie do egzaminu końcowego
5. Informacje zwrotne, które profesorowie przekazują studentom, powinny być dawane:
 - a) Regularnie i celowo
 - b) Krótko i na koniec semestru
 - c) Informacja zwrotna nie jest konieczna
6. Co byłoby autentycznym przykładem oceny?
 - a) Egzamin ustny
 - b) Egzamin pisemny
 - c) Zadanie projektowe
7. Czy ocenianie kształtujące zwiększa nakład pracy profesorów i studentów w stosunku do liczby punktów ECTS, jaką posiada dany przedmiot?

- a) Tak
 - b) Nie
- 8.** Czy metody oceny w szkolnictwie wyższym wymagają dalszych badań?
- a) Tak
 - b) Nie
- 9.** Czy konstruktywna i terminowa informacja zwrotna ma wpływ na osiągnięcia uczniów w nauce?
- a) Tak
 - b) Nie
- 10.** Jakość uczenia się i nauczania w szkołach wyższych można poprawić, jeśli zwróci się uwagę na metody oceny.
- a) Prawda
 - b) Fałsz**

3.5. Narzędzia do edukacji w środowisku wielokulturowym i międzykulturowym

Uniwersytet Transilvania w Braşov, Rumunia

Streszczenie ram teoretycznych: Najbardziej znane narzędzia współpracy, które mogą ułatwić interakcje między ludźmi z różnych środowisk to: platformy edukacyjne i masowe otwarte kursy online, platformy mediów społecznościowych i aplikacje telekomunikacyjne zaprojektowane w celu poprawy komunikacji między studentami, aplikacje do wspólnych prezentacji, aplikacje tłumaczeniowe, bazy danych wykorzystywane w globalnym nauczaniu. Umiejętności i kompetencje międzykulturowe mogą być wzmocnione i ułatwione poprzez wykorzystanie technologii telekomunikacyjnych, platform mediów społecznościowych, aplikacji do współpracy, aplikacji do komunikacji interaktywnej oraz powszechnie używanych narzędzi, takich jak blogi i fora. Umiejętności cyfrowe stanowią kluczową kwestię w kontekście współczesnej komunikacji międzykulturowej, gdzie umiejętności cyfrowe definiuje się jako zdolność do korzystania z narzędzi cyfrowych w procesie uczenia się, natomiast umiejętności wizualne to zdolność do korzystania, tworzenia i komunikowania się za pomocą obrazów lub filmów.

Studium przypadku 1 - Facebook dla Transilvania Creative Camp

Wprowadzenie: Na Wydziale Socjologii i Komunikacji, Transilvania University of Brasov, kilka projektów pozaszkolnych zostało zaprojektowanych wspólnie lub przy aktywnym wsparciu zagranicznych uczelni partnerskich. Jednym z najważniejszych międzynarodowych partnerów akademickich dla tego typu projektów jest Meisei University Tokyo. Nauczanie oparte na projektach (PBL) zostało wykorzystane jako nowoczesne podejście do nauczania studentów na wszystkich poziomach, poprzez angażowanie ich we wspólne projekty, aby mogli kierować własną nauką. Dzięki zastosowaniu PBL, rumuńscy i japońscy studenci znaleźli się w centrum działań projektowych. Stworzono ramy dla doświadczania prawdziwych problemów i wyzwań. Celem projektów PBL jest wydobywanie uczniów z pudełka konwencjonalnego myślenia poprzez zachęcenie ich do zaangażowania się w środowisko i ze sobą nawzajem, przekraczania standardów i dostarczania kreatywnych rozwiązań autentycznych problemów.

Wstęp: Transilvania Creative Camp (TCC), ² edycja szkoły letniej na temat kreatywnych miejsc docelowych i interpretacji dziedzictwa, została zorganizowana wspólnie przez Transilvania University of Brasov, Wydział Socjologii i Komunikacji, w partnerstwie z Meisei University (Japonia), The Alternative School for Creative Thinking Bucharest, przy wsparciu Università Politecnica delle Marche (Włochy), Salzburg University of Applied Science (Austria), Universidad de Extremadura (Hiszpania) i Instituto Politecnico di Leiria (Portugalia). Podczas jednego tygodnia pod koniec lata 2016 roku, 26 uczestników - studentów z Rumunii, Japonii i Włoch, wraz z 12 członkami wydziału i profesjonalistami w dziedzinie komunikacji, dwoma przedstawicielami Centrum Informacji Turystycznej Târgu Lăpuș - eksplorowało wiejski obszar Ziemi Lăpuș (północno-zachodnia część Rumunii) w celu znalezienia spostrzeżeń dla kreatywnej promocji tego obszaru oraz strategii owej promocji w aspekcie turystycznym, poprzez naukę technik fotograficznych i wideo, marketingu, mediów cyfrowych, interpretacji dziedzictwa, antropologii.

Przed rozpoczęciem projektu została utworzona zamknięta grupa na Facebooku w celu przedstawienia członków projektu, ich zainteresowań, oczekiwań wobec projektu oraz ułatwienia komunikacji między koordynatorami a uczestnikami projektu. Japończycy, Rumuni i Włosi zostali poproszeni o zamieszczenie autoprezentacji wraz ze zdjęciem. W celu zwiększenia dialogu poprzez heterogeniczny skład grupy, studenci szkół średnich i wykładowcy zostali włączeni do grup dopiero na trzy dni przed rozpoczęciem projektu. Ta sama grupa na Facebooku została wykorzystana do zbierania zdjęć, które każdy z uczestników zrobił podczas obozu. Przed i w trakcie projektu, język angielski był używany jako lingua franca.

Wnioski: TCC było głównie doświadczeniem turystyki kulturowej, ale obserwacja interakcji pięciu międzykulturowych zespołów uczestników wniosła do projektu ważny wymiar komunikacji międzykulturowej. Uczestnicy byli w pełni poinformowani o projekcie i jego celu, jakim było udostępnienie ich doświadczeń opinii publicznej za pośrednictwem licznych mediów w celach promocyjnych i badawczych.

Wnioski: Początkowe posty japońskich studentów były bardzo formalne i zawierały niewiele informacji osobistych.

Cześć! Jestem Yuuma. Do zobaczenia w Rumunii.

Cześć to jest Mizuki. Bardzo się cieszę, że cię widzę!!!

Cześć, jestem Mio. Nie mogę się doczekać, aby zobaczyć was wkrótce:))) Do zobaczenia!

Witam. Nazywam się Miki Takahashi.

Do zobaczenia wkrótce w Rumunii.

Witam wszystkich. Jestem Yuika. (笑)わくわく。

Czekam z niecierpliwością na ten projekt.

do zobaczenia wkrótce!

Cześć, jestem Yuzuka.

Cieszę się na wspólną pracę.

Z drugiej strony, posty studentów rumuńskich zawierały więcej informacji osobistych oraz ich ilość. Ich komentarze mogą służyć członkom grupy do odnajdywania wspólnych zainteresowań (takich jak zainteresowanie Krainą Lăpus).

Witam! Mam na imię Andreea! Mieszkam w Brasov, w Rumunii. Mam 19 lat i kocham podróżować, lubię rozmawiać z ludźmi i lubię zawierać wiele przyjaźni. Z mojego punktu widzenia, Rumunia jest jednym z najpiękniejszych krajów, gdzie można znaleźć najbardziej unikalne krajobrazy na świecie. Nie mogę się doczekać, aby poznać was wszystkich! :)

Witam! Mam na imię Anca, studiuje i mieszkam w Braszowie. Cieszę się, że mogę być częścią tego letniego projektu i mam nadzieję, że spędzimy razem miło czas!

Za miesiąc w końcu się spotkamy! Miłych dni do tego czasu. Uściski.

Witam! Mam na imię Cristina, pochodzę z Suczawy, ale studiuje w Braszowie. Ponieważ jestem perfekcjonistką, moim celem w życiu jest pomaganie innym w osiąganiu ich celów poprzez inspirowanie ich i bycie obok nich zarówno w chwilach wzlotów jak i upadków. Jestem podekscytowana poznawaniem nowych przyjaciół, więc nie mogę się doczekać, aby Was poznać i razem z Wami tworzyć niezwykle wspomnienia.

Po zobaczeniu tych komentarzy japońscy studenci również zamieszczali bardziej spersonalizowane treści.

Cześć! Mam na imię Maya. Urodziłam się w Iraku, mój ojciec jest Irakijczykiem, a matka Japonką. Przeprowadziłam się do Tokio, gdy miałam 10 lat. Uczę się angielskiego, ponieważ uwielbiam podróżować. Więc jestem bardzo podekscytowana, że spotkam się z wami w Rumunii!! ☐

Jeszcze długo po zakończeniu projektu, grupa TCC na Facebooku była używana przez członków w celu dzielenia się wiadomościami o wydarzeniach życiowych lub wspominania starych dobrych czasów TCC. Ponieważ inne badania (wymienione w Podręczniku) wskazywały, że Facebook był z powodzeniem wykorzystywany do celów edukacyjnych i projektów współpracy międzykulturowej, a także na fakt, że indywidualne wysiłki są wymagane do utrzymania trwałości projektów edukacyjnych, niniejsze studium przypadku wnosi wgląd we wszystkie te kierunki.

Studium przypadku 2 - 4Branding Challenge

Wprowadzenie: W celu zwiększenia różnorodności tematu zarządzania marką dla zapisanych na studia magisterskie na Wydziale Socjologii i Komunikacji, zrealizowano wspólny projekt Brand



Image Campaign wraz z przedstawicielami Unichristus, brazylijskiego uniwersytetu z Fortaleza, miasta z północno-wschodniej części kraju, w pobliżu Oceanu Atlantyckiego.

Kontekst: Pandemia COVID 19 zmieniła format większości konferencji akademickich i innych działań zaplanowanych na 2020 r., przenosząc je do Internetu. Poza wszystkimi niedociągnięciami, nowy format online otworzył nowe drzwi dla współpracy międzynarodowej. Dlatego też, podstawy współpracy pomiędzy Uniwersytetem Transilvania i Unichristus zostały ustanowione podczas konferencji akademickiej online w lipcu. W celu przygotowania przyszłej współpracy międzynarodowej między wspomnianymi uniwersytetami, uzgodniono, że małe projekty online pomogą budować dwustronne relacje krok po kroku. Pierwszym projektem uzgodnionym w październiku było *4Branding Challenge*, wspólne seminarium na temat brandingu, które miało się odbyć 24 listopada. Harmonogram i format osiągnęły swoją ostateczną wersję po 3 spotkaniach online na Google Meet. Ustalono, że 2 zespoły rumuńskie i 2 brazylijskie (każdy z zespołów składał się z 3-4 członków) powinny zaprezentować lokalną markę w ciągu 15 minut. Pięć do dziesięciu minut było zarezerwowane na pytania i odpowiedzi po każdej prezentacji. Brazylijczycy zdecydowali się zaprezentować jedną lokalną markę napojów alkoholowych (Ypioca) oraz znaną brazylijską markę kłapek (Havaianas). Dracula i ROM (baton czekoladowy i inne pokrewne produkty cukiernicze) to marki wybrane przez rumuńskie zespoły studentów.

Wnioski: Projekt *4Branding Challenge* przyczynił się do realizacji głównego celu, jakim jest internacjonalizacja obu uczelni oraz wzajemna współpraca. Studenci, z którymi przeprowadzono wywiady po zakończeniu projektu, stwierdzili, że informacje zdobyte o markach z innego kraju były dla nich nowe i skłoniły ich do zastanowienia się nad nowymi perspektywami w temacie brandingu. Głównym mankamentem tego pierwszego wspólnego projektu był niski poziom interakcji pomiędzy studentami oraz różny poziom kompetencji językowych pomiędzy grupami, co sprawiło, że brazylijskie prezentacje były dłuższe ze względu na tłumaczenia dokonywane przez wykładowców.

Wnioski: Przedstawiciele obu uczelni postanowili zorganizować kolejne wspólne podobne projekty poprzez stworzenie mieszanych zespołów, w których studenci rumuńscy i brazylijscy powinni pracować razem przed przedstawieniem swoich prezentacji. Wspólna praca zwiększy komunikację międzykulturową, a więcej czasu poświęconego na wzajemne zrozumienie przyczyni

się do osiągnięcia celu, jakim jest wzmocnienie prawdziwej międzynarodowej mobilności studentów, kiedy rozwój pandemii pozwoli na wymianę międzynarodową.

Studium przypadku 3 - Wykorzystanie baz danych w celu ułatwienia wprowadzenia studentów międzynarodowych na rynek pracy

Wprowadzenie: Jak wspomniano w Podręczniku, aby stworzyć więzi między studentami z różnych środowisk kulturowych, nauczyciele muszą posiadać umiejętności XXI wieku (umiejętności cyfrowe, wizualne i globalne). O ile pierwsze dwa studia przypadku koncentrują się na umiejętnościach cyfrowych i językowych, to niniejsze studium przypadku podkreśli sposoby rozwijania zdolności studentów do refleksji w kontekście globalnym, z wykorzystaniem tematów, które mogą odnosić się do różnych kontekstów i mogą być narzędziem przełamywania barier kulturowych i nawiązywania autentycznych interakcji między studentami.

Wprowadzenie: Każdego roku Transilvania University of Brasov gości studentów programu mobilności Erasmus+ oraz studentów z innych krajów, którzy mogą uczestniczyć w rocznych kursach języka rumuńskiego, a następnie mogą zapisać się na jeden z programów licencjackich lub magisterskich Uniwersytetu. Nauczyciele mieli do czynienia z takimi studentami i zauważyliśmy, że studenci niechętnie komunikują się i współdziałają z innymi. Dlatego zdecydowaliśmy się na wprowadzenie, podczas wykładów/seminariów, analizy porównawczej wskaźników dotyczących tematów ogólnych, kraju pochodzenia studentów, innych krajów z tego regionu oraz Rumunii. Wybraliśmy te interaktywne bazy danych, z przyjaznym interfejsem użytkownika, aby wzbudzić zainteresowanie i ciekawość uczniów, tak aby mogli z nich korzystać nawet po zakończeniu kursu. Gapminder Foundation jest zabawnym narzędziem edukacyjnym, z interaktywną bazą danych, prezentacjami w formie wideo wyjaśniającymi różne dane, interaktywnymi quizami (które pomagają ludziom pozbyć się powszechnych, systematycznych błędnych przekonań na temat globalnego rozwoju).

Na początku daliśmy im zadanie wypełnienia interaktywnych quizów na temat powszechnych błędnych przekonań związanych z globalnym rozwojem. Każdy z nich widział swój wynik i to, co inni myślą o tych sprawach. Następnie wykorzystaliśmy bazę danych Gapminder i przeprowadziliśmy analizę porównawczą wskaźników, takich jak oczekiwana długość życia, postrzeganie płci, czynniki ryzyka zdrowotnego, wskaźnik alfabetyzacji, wskaźnik zatrudnienia

według statusu itp. Był to sposób na zrozumienie świata, w którym żyjemy globalnie i zidentyfikowanie naszych błędnych przekonań, podobnych lub różnych elementów między narodami. Za pomocą tego narzędzia udało nam się przełamać lody i porozmawiać o różnych kontekstach kulturowych i innych wskaźnikach. W ten sposób rozpoczęliśmy dialog i mogliśmy zidentyfikować uprzedzenia i ewentualne stereotypy, które mogłyby przekształcić się w bariery komunikacyjne. Po tym, jak studenci wyrazili swoje opinie, zweryfikowaliśmy je lub unieważniliśmy, korzystając z bazy danych. Jeśli omawiane były wskaźniki, których nie można znaleźć w bazie danych Gapminder, korzystaliśmy z innych interaktywnych baz danych, takich jak WorldLifeExpectancy, Eurostat, Bank Światowy czy Undata.

Innym razem korzystaliśmy z baz danych dostarczanych przez IPUMUS przy pisaniu prac, które wymagają analizy danych z badań opinii publicznej. IPUMUS oferuje szeroki zakres tematyczny i posiada dane z różnych krajów. Na przykład, student z Francji musiał zrealizować raport badawczy i wykorzystał bazę danych dla Rumunii i Francji, aby dokonać analizy porównawczej pewnych wskaźników, które go interesowały. W ten sposób student wykonał swoją pracę pisemną, ale jednocześnie lepiej zrozumiał część kontekstu rumuńskiego, podobieństw i różnic między krajami.

Wnioski: Korzystanie z tych baz danych jest atrakcyjne dla studentów, a sposób, w jaki są one zbudowane, wzbudza ich ciekawość, aby dowiedzieć się innych rzeczy o swoich kolegach (z innych krajów). Jest to również świetny sposób na przełamanie lodów i stworzenie mostów w komunikacji. Poprzez grę uczniowie poznają pewne elementy dotyczące innych krajów, mogą określić podobieństwa i różnice oraz zidentyfikować swoje uprzedzenia i dowiedzieć się, czy są one uzasadnione, czy nie. Innymi słowy, uczą się korzystać z wiarygodnych źródeł naukowych, aby sprawdzić swoje wyobrażenia o innych narodach.

Konkluzja: Te interaktywne bazy danych mogą być wykorzystane przez każdego nauczyciela, niezależnie od dyscypliny, której naucza, jako część pierwszych zajęć lub jako ćwiczenia w trakcie zajęć. Można też wykorzystać wskaźniki o tematyce ogólnej lub wskaźniki związane z nauczaną dziedziną. Wymaga to zidentyfikowania baz danych, które mogą dostarczyć informacji jak najbardziej zbliżonych do dziedziny, której dotyczy nauczana dyscyplina. Wykorzystanie takich baz danych zależy od wyobraźni każdego nauczyciela, ale z pewnością są one atrakcyjnym

źródłem informacji dla studentów, pozwalającym przełamać lody i usunąć potencjalne bariery w komunikacji.

Ocena wiedzy

1. Jakie jest znaczenie terminu umiejętności XXI wieku? (jedna odpowiedź jest prawdziwa)
 - a. Szereg umiejętności, które uczniowie muszą posiadać w tym stuleciu
 - b. Szereg umiejętności, które nauczyciele muszą posiadać w tym stuleciu
 - c. Szereg umiejętności, które obaj (uczniowie i nauczyciel) muszą posiadać w tym stuleciu
2. Jakie jest znaczenie terminu umiejętności cyfrowe? (jedna odpowiedź jest prawdziwa)
 - a. umiejętność wykorzystania big data w procesie uczenia się
 - b. umiejętność wykorzystania narzędzi cyfrowych w procesie uczenia się
 - c. umiejętność wykorzystania uczenia maszynowego w procesie uczenia się
3. Jakie jest znaczenie terminu umiejętności wizualne? (jedna odpowiedź jest prawdziwa)
 - a. możliwość wykorzystania zdjęć lub filmów
 - b. umiejętność wykorzystywania i tworzenia obrazów lub filmów wideo
 - c. umiejętność wykorzystywania, tworzenia i przekazywania informacji za pomocą obrazów lub filmów wideo
4. Jakie jest znaczenie terminu umiejętności globalne? (jedna odpowiedź jest prawdziwa)
 - a. umiejętność krytycznego myślenia
 - b. zdolność do krytycznej refleksji nad kontekstem globalnym
 - c. możliwość wykorzystania sztucznej inteligencji
5. Jakie jest znaczenie terminu uczenie się we współpracy? (jedna odpowiedź jest prawdziwa)
 - a. zdolność do pracy i rozwiązywania problemów w zespole
 - b. umiejętność pracy z platformami edukacyjnymi
 - c. umiejętność pracy z aplikacjami do wspólnych prezentacji
6. Jakie są narzędzia, które mogą być wykorzystane do *wspólnego uczenia się*? (wiele odpowiedzi)
 - a. platformy edukacyjne
 - b. masywne otwarte kursy online
 - c. platformy mediów społecznościowych
 - d. aplikacje telekomunikacyjne, które mogą poprawić komunikację między studentami
 - e. aplikacje do wspólnych prezentacji

- f. aplikacje tłumaczeniowe
 - g. bazy danych z zagadnieniami, które należy uwzględnić w kształceniu globalnym.
7. Jakie narzędzia można wykorzystać szczególnie do prezentacji interaktywnych? (wiele odpowiedzi)
- a. Mentimeter
 - b. Trello
 - c. Dysk Google
 - d. Twitter
 - e. Facebook
 - f. Wiki
8. Kiedy studenci odgrywają rolę twórców treści i odpowiadają na komentarze online w nauczaniu międzykulturowym za pomocą mediów społecznościowych, powinni być ostrożni i odpowiedzialni używając (wielokrotna odpowiedź):
- a. przemówień on-line
 - b. zwiększenia ruchu na stronie internetowej projektów
 - c. etykiety internetowa
9. Istnieją badania ujawniające, że istnieje różnica pokoleniowa pomiędzy *cyfrowymi tubylcami* a *cyfrowymi imigrantami* w korzystaniu z usług komunikacji natychmiastowej, takich jak Skype lub innych narzędzi Web 2.0:
- a. fałsz
 - b. prawda
10. Dlaczego musimy oceniać skuteczność narzędzi stosowanych w środowisku wielokulturowym? (zaznacz wszystko, co pasuje)
- a. Ocena, w jakim stopniu narzędzia cyfrowe przyczyniają się do rozwoju kompetencji międzykulturowych
 - b. Ocena użyteczności stosowanych narzędzi cyfrowych
 - c. Aby sprawdzić, czy student korzystał z tych narzędzi cyfrowych.

MODUŁ IV. Integracja społeczna na uniwersytecie

- 4.1. Cechy integracji społecznej w szkolnictwie wyższym**
- 4.2. Obszary integracji społecznej na terenie uczelni**
- 4.3. Czynniki strategii tworzenia polityki na rzecz integracji społecznej**

4.1. Cechy integracji społecznej w szkolnictwie wyższym

Buckinghamshire New University, UK

Streszczenie ram teoretycznych: Kształcenie na uniwersytecie jest zwykle określane jako Higher Education (HE), co odróżnia ten etap kształcenia od poprzedzających go poziomów edukacji podstawowej, i średniej. Ta terminologia jest rozumiana na całym świecie. Mimo że szkolnictwo wyższe otworzyło swoje drzwi, stosując politykę równości, integracji i różnorodności, szkolnictwo wyższe i jego instytucje nie są całkowicie równe. Niemniej jednak instytucje szkolnictwa wyższego muszą jeszcze usunąć szereg przeszkód ograniczających dostęp, które sprawiają, że są one nierówne dla różnych marginalizowanych grup społecznych; niedostatecznie reprezentowane w społeczeństwie grupy winny mieć równy dostęp do poprawy szans życiowych. Poszerzanie uczestnictwa polega na zapewnieniu, że każdy korzysta ze sprawiedliwego dostępu do wspólnych zasobów i działań oraz ma prawo do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym. Jeśli instytucje akademickie nie będą proaktywnie tworzyć środowiska inkluzyjnego, społeczne przekonania pozostaną i wzmocnią hierarchię społeczną poprzez powielanie wzorców wykluczenia, marginalizacji i dyskryminacji na różnych poziomach. Istotne wskaźniki integracji społecznej to podstawowy poziom dobrobytu, pełny dostęp do zasobów i działań, uczestnictwo społeczne, równe szanse, akceptacja i uznanie.

Studium przypadku 1 - Włączenie społeczne promowane przez uniwersytet

Wprowadzenie: Uniwersytety odgrywają kluczową rolę w zmniejszaniu podziałów, które istnieją między obszarami geograficznymi, mniejszościami i osobami o niskich dochodach. Oferując kursy akademickie, które otwierają drzwi do nauczania wielu dyscyplin, umieszczają się na mapie edukacyjnej na rzecz większej integracji społecznej. Programy, które oferują powinny pociągać za sobą możliwą do uiszczenia opłatę za naukę poprzez stypendia lub sponsorów z partnerskich organizacji biznesowych. Współpraca pomiędzy sektorami w ramach i poza środowiskiem uniwersyteckim zawsze okazywała się skuteczna w zatrzymywaniu studentów, ekspansji społecznej, poszerzaniu uczestnictwa, pozytywnych doświadczeniach studentów i zmniejszaniu postaw elitarystycznych.

Kontekst: *Możliwe zawilości nauczania integracji społecznej.* Uniwersytety odegrały kluczową rolę w zmniejszaniu podziałów klasowych i długoterminowej stabilności gospodarczej oraz zaufania w kraju. Region Europy Wschodniej z długą historią restrykcji, które zbudowały bariery wewnętrzne przyczyniły się do podziału na „mam i nie mam”, który istnieje pokoleniowo, hierarchiczny system, który pozwolił tylko nielicznym na dostęp do systemu edukacji. Ze względu na utworzenie Unii Europejskiej i zmiany dokonane w celu zapewnienia powszechnego dostępu do edukacji na dobrym poziomie, musiały one zacząć szukać i badać nowe sposoby pracy w swoich instytucjach szkolnictwa wyższego. Ten program zmian jest mapą drogową do otwarcia dostępu dla osób, które kiedyś były pomijane w społeczeństwie. Złożoność edukacji nie polega na jej podporządkowaniu definicji edukacji włączającej, ale na gotowości instytucji do dostosowania i zmiany polityki rekrutacji i przyjmowania, procesu i procedur w celu odzwierciedlenia społeczeństwa. Edukacja jest jedynym dostępnym produktem, który może pomóc jednostce przekroczyć bariery kulturowe.

Historia i prawa człowieka. Siła świadomości otwiera znaczący dialog wewnątrz i na zewnątrz sal wykładowych i korytarzy, które są w stanie przekroczyć linie czasowe pokoleniowych ograniczeń myślenia i tolerancji. Uniwersytety są doskonałym środowiskiem dla transliteralnego myślenia i rozmów. Uniwersytety są prawie ostatnimi instytucjami, które są w stanie wpłynąć na sposób, w jaki uczący się przyjmują różnice, czy to etniczne, religijne czy narodowościowe. Te różnorodne interakcje przełamują bariery, błędne przekonania i nietolerancję pokoleniową, dając początek nowemu myśleniu i spójnej współpracy między kulturami i płciami.

Idąc naprzód. Chęć nauczania w innych krajach, w których występują różnice kulturowe, oraz powrót do kraju ojczystego z nowymi doświadczeniami i sposobem nauczania to podstawowe przykłady pomocy w przełamywaniu indywidualnych barier, które mogą być nieświadomie przenoszone do grupy. Szacunek dla wszystkich płci, preferencji seksualnych, praktyk duchowych i kultur etnicznych może pomóc w rozwoju myślenia przyszłościowego. Jest wiele elementów do rozważenia. Bogactwo daje wirtualnie otwarty dostęp do wielu możliwości. Ubóstwo, z drugiej strony, koncentruje niekorzystne czynniki społeczne w obrębie dotkniętej nim grupy, na przykład niekorzystne klisze i postrzeganie społeczności etniczno-kulturowych ograniczają możliwości włączenia społecznego tych osób do instytucji, co może prowadzić do wykluczenia społecznego. Wykluczenie może rozpocząć się w sposób subtelny, ale przy długotrwałym braku reakcji lub niekwestionowaniu złych wypowiedzi, łagodne, okazjonalne zachowania mogą łatwo stać się akceptowalnymi normami społecznymi. Włączanie osób, które nie spełniają wymaganych

kryteriów, przyczynia się jedynie do przedłużenia trudności w pewnych obszarach demograficznych. Nad integracją społeczną trzeba pracować nieustannie.

Wnioski: Cecha integracji społecznej obejmuje transfer wiedzy i mobilność, która obejmuje współpracę w ramach pracy zespołowej. Współpraca nie jest ograniczona do jednej instytucji, ale raczej do instytutów znajdujących się w różnych częściach europejskiej wspólnoty. Ten wewnętrzny i zewnętrzny sposób uczenia się oparty jest przede wszystkim na samodoskonaleniu, a ostatecznie na lepszym i bardziej ulepszonym doświadczeniu studentów, dzięki temu, że wykładowcy mają większą świadomość własnej (1) znajomości i zrozumienia; (2) komunikacji i relacji oraz (3) zarządzania i nauczania. Te podstawowe obszary otwierają drogę do jeszcze większych kompetencji w dostarczaniu i budowaniu integracji studentów i pozytywnych doświadczeń życiowych.

Ocena wiedzy

1. Dlaczego strategie włączania są stosowane w edukacji specjalnej?
 - a. Aby umożliwić uczniom niepełnosprawnym dotrzymanie kroku reszcie klasy.
 - b. Aby zapewnić uczniom niepełnosprawnym czas na wykonanie dodatkowej pracy związanej z ich specyficznymi problemami.
 - c. Zwiększenie liczby wagarów związanych z trudnościami w nauce.
 - d. Pomoc uczniom niepełnosprawnym w rozwijaniu umiejętności życiowych i społecznych.
2. Jak powinieneś postrzegać stosowanie mainstreamingu i inkluzji w odniesieniu do swoich niepełnosprawnych uczniów?
 - a. Zarówno mainstreaming, jak i inkluzja nie będą konieczne dla wszystkich uczniów niepełnosprawnych, w zależności od poziomu klasy każdego ucznia.
 - b. Mainstreaming i inkluzja należą do grupy narzędzi, które można stosować w odniesieniu do uczniów niepełnosprawnych, w zależności od indywidualnych potrzeb ucznia.
 - c. Włączanie powinno być zawsze stosowane, ale mainstreaming może potencjalnie zaszkodzić uczniom z trudnościami w uczeniu się i należy go unikać.
 - d. Włączanie powinno być realizowane w przypadku młodszych uczniów, natomiast mainstreaming jest bardziej odpowiedni dla uczniów dojrzałych.
3. Który z tych elementów nie jest kluczowym elementem promowania integracji społecznej?

- a. Pomaganie uczniom wykluczonym społecznie w przezwyciężaniu nierówności i niekorzystnej sytuacji
 - b. Promowanie równości szans
 - c. Promowanie dobrych postaw obywatelskich
 - d. Udzielanie dotacji na podróże
4. Czy ustawa o prawach człowieka chroni prawa studentów do edukacji?
- a. Tak
 - b. Nie
5. Co nie jest barierą w integracji społecznej?
- a. Brak niezbędnej wiedzy i umiejętności
 - b. Rola personelu pomocniczego i kierowników ds. usług
 - c. Lokalizacja pubu
 - d. Czynniki wspólnotowe, takie jak brak udogodnień i postawy
6. Który z nich nie jest jednym z 7 filarów integracji?
- a. Wybór
 - b. Przyjaźnie
 - c. Komunikacja
 - d. Polityka
 - e. Możliwości
 - f. Dostęp
 - g. Postawa.

4.2. Obszary integracji społecznej na terenie uczelni

Buckinghamshire New University, UK

Streszczenie ram teoretycznych: Plany rozwoju zawsze okazywały się doskonałymi wyznacznikami sukcesu w zakresie przyciągania, zatrzymywania i sukcesu studentów. Dowody można zobaczyć w programie absolwentów, jak również awansu akademickiego od wykładowcy do profesora. Plany rozwoju są dla wszystkich sektorów i użytkowników organizacji. Sukces jest w zasięgu ręki dla wszystkich uczących się. Plan rozwoju uczelni, jeśli jest ambitny obejmuje lokalne przedsiębiorstwa i przyciąga sponsorów. Taki plan jest doskonałym narzędziem marketingowym, które należy wykorzystać do przyciągania studentów i utrzymania pracowników. Plan, który obejmuje przystępne zakwaterowanie dla uczących się, obejmuje dobre połączenia transportowe, ma zdolność do rozszerzenia bazy dydaktycznej i przestrzeni studentów, jak również zawiera sposoby integracji studentów z różnych środowisk społecznych ekonomicznych i etnicznych. Przyciąga również pracowników akademickich wyższego kalibru, w tym pracowników z pasją do badań i poszerzania wiedzy. Kaliber kadry akademickiej z kolei zapewnia instytucji lepsze możliwości finansowania i współpracy. Działania te następnie przechodzą do sal wykładowych i uczący się korzystają jeszcze bardziej z bogactwa wiedzy i w ten sposób angażują się w dialog, który rozszerza się na pozauczelniarne interakcje między uczącymi się i powoduje większe zrozumienie między różnymi grupami ludzi.

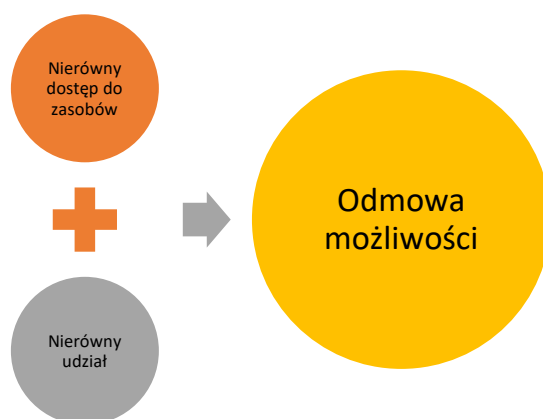
Studium przypadku 1 - Plan rozwoju uczelni

Wprowadzenie: *Strategie rozwoju lokalnego.* Własny plan rozwoju każdej instytucji powinien być oparty na procesie ciągłego doskonalenia i regularnie aktualizowany. Każdy plan rozwoju powinien zawierać szczegółowy zarys tego, jak mniejszości i niepełnosprawni studenci mają być zintegrowani, a także powinien zapewniać sprawiedliwy dostęp dla wszystkich. Plan rozwoju powinien obejmować poszerzanie uczestnictwa. To aktywne zaangażowanie z kolei w znacznym stopniu przyczyni się do uwypuklenia i zwalczania, a w końcu usunięcia wzorców wykluczenia, marginalizacji i dyskryminacji.

Rozwój uniwersytetu rozpoczyna się od przeglądu obecnej sytuacji i próby przeanalizowania, gdzie uniwersytet powinien zmienić swoją pozycję. Społeczność uniwersytecka może zaangażować się w przegląd wydziałów/kierunków, który koncentruje się na poziomie

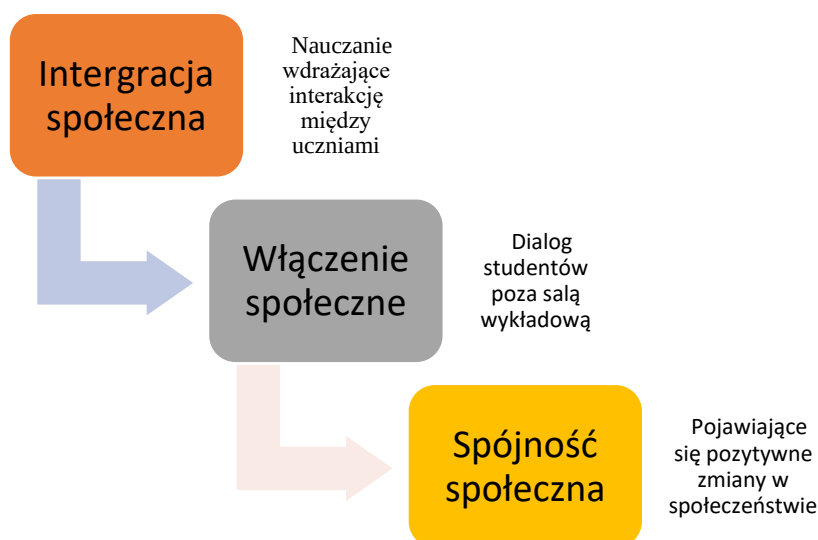
integracji społecznej zróżnicowanych kulturowo studentów uczęszczających na zajęcia. Ocena może dostarczyć informacji na temat liczby studentów marginalizowanych i odnieść się do szczególnych wyzwań, takich jak liczba osób rezygnujących z kursów, statystyki dotyczące uczestników kursów i liczby studentów biorących udział w nauce oraz odnotowane prośby o materiały lub różne formaty lub rodzaje konkretnych narzędzi programowych.

Każda uczelnia, która stawia na ciągły przegląd celów i wzorców z aktywnym postępowaniem w kierunku poprawy integracji społecznej dla wszystkich, będzie miała wyższe osiągnięcia i niższe liczby porzuceń. Retencja pracowników będzie prawdopodobnie wyższa, ponieważ powszechnie znane są poglądy panujące na uczelni, ale znane też są działania, które mają charakter ciągły, a nie są podejmowane wyłącznie od ewaluacji do ewaluacji.



Rys. 1. Zaprzeczanie możliwościom

Kontekst: *Sporządzenie planu rozwoju uczelni.* Uniwersytet, niezależnie od kraju, w którym działa, powinien w ramach swojej strategii integracji społecznej i poszerzania uczestnictwa kierować się zasadą, że każda jednostka powinna mieć możliwość korzystania z dobrodziejstw rozwoju. Jest to zawarte w 17 Celach Zrównoważonego Rozwoju. Różnice globalne oznaczają, że każda uczelnia musi kreatywnie myśleć o tym, jak realizować cele rozwojowe związane z koncepcją integracji społecznej. Głównym pytaniem, jakie musi zadać każda uczelnia, jest: „W jaki sposób jako uniwersytet przyczyniamy się do wysokiej jakości edukacji, która nie dyskryminuje i nie jest uprzedzona do płci oraz wdrażamy sposoby zmniejszania nierówności?” (patrz rys. 2)



Rys. 2 Społeczna mapa drogowa dla integracji

Sugerowane zagadnienia dla wzmocnienia rozwoju uniwersytetu. Wdrażanie musi być ze wszech miar elastyczne, z ciągłym szkoleniem pracowników, na przykład w zakresie praw człowieka i niedyskryminacji:

- wsparcie uniwersytetu w zakresie zapisów i obecności na zajęciach
- interwencja i zapobieganie porzucaniu nauki
- projekty międzykulturowe
- uniwersytet dla rodziców
- wsparcie społeczności po godzinach pracy
- współpraca międzysektorowa pomiędzy służbami pomocy społecznej, służbą zdrowia, psychologami i Uniwersytetami partnerskimi.

Uczenie się w oparciu o projekt. Wykładowca może być postrzegany jako osoba ułatwiająca proces uczenia się. Studenci postępują zgodnie z instrukcjami wykładowcy dotyczącymi kroków, które należy wykonać, ale jeśli chodzi o podejmowanie decyzji dotyczących treści, powinny one pozostać w dużej mierze w gestii studenta. To z kolei stymuluje studentów do wzajemnej interakcji, a więc do tworzenia grup i uzgadniania różnych teorii myślenia oraz potencjalnej zmiany postaw. Zwróciłoby to również uwagę członków wydziału na tych, którzy pozostają w tyle i na przyczyny tego stanu rzeczy. To z kolei uwypukliłoby to, czego uczący się może wymagać w zakresie dodatkowego wsparcia i jakie punkty działania uczelnia musiałaby uwzględnić w przyszłych planach rozwoju.

Ramy mentoringu. Dobrze zorganizowane ramy mentoringu wspierającego, które cechują się wysokim poziomem odpowiedzialności, mogą wspierać inkluzję w formie

indywidualnego lub grupowego wsparcia. Działa to dobrze, w każdym obszarze, który może być punktem wyjścia dla wykluczenia społecznego. Poprzez świadomość i zajęcie się tym, uczelnia w ramach rozwoju myśli o, lub jest skłonna uznać potencjalne obszary do śledzenia i określenia, jakie środki są wymagane i jak promować lepsze metody integracji. Zakres nie jest ograniczony do mentoringu związanego z klasą lub kursem.

Mentoring i coaching pomagają w rozwoju umiejętności, wiedzy i wydajności pracy danej osoby. Zajęcia pozalekcyjne nie są oparte ani ograniczone do sponsorów uniwersyteckich lub zaangażowania. Dlatego lista możliwości zależy od tych, którzy już działają lub są zainteresowani daną działalnością lub znają zewnętrzne organizacje, które oferują takie możliwości. Opcją jest również założenie grupy wsparcia dla zainteresowanych, podobnie myślących pasjonatów. W ten sposób studenci należący do grup mniejszościowych mogliby zaprezentować własną kulturę i podzielić się swoimi zainteresowaniami i wartościami z innymi studentami.

Największe sukcesy odnoszą te instytucje, które wspierają środowisko pracy oparte na współpracy. Jeśli student doświadcza trudności na uniwersytecie, ważne jest, aby rozwinąć dobrą komunikację pomiędzy opiekunami studentów a grupą wsparcia, aby pomóc w identyfikacji problemu i jego rozwiązaniu. Tam, gdzie studenci mają ograniczone możliwości wsparcia, istotne jest, by otrzymywali oni wsparcie społeczne w obrębie grup etnicznych i pomiędzy nimi. Takie przyszłościowe myślenie umożliwiłoby również interwencję i wsparcie dla studentów, którzy mogą porzucić naukę z powodu problemów emocjonalnych i niezdolności do dostosowania się do zmian lub traumatycznych wydarzeń emocjonalnych w rodzinie, które mogą przyczynić się do pojawienia się problemów związanych ze zdrowiem psychicznym. Dla wielu studentów samotność i brak wsparcia są istotnymi czynnikami ryzyka. Jeśli studenci doświadczają trudności na uniwersytecie, instytucja powinna posiadać politykę i procedury, które pomogą zintegrować studentów mniejszościowych z ich placówką.

Dzięki integracyjnemu sposobowi działania, uniwersytety uzyskałyby wysoką ocenę w oczach studentów i zbudowałyby długoterminowe relacje poprzez powiązania z absolwentami. Personel nienauczycielski, ściśle współpracujący z kadrami dydaktyczną, mógłby być aktywnie wykorzystywany do pomocy w integracji studentów mniejszościowych w ich placówce.

Wspieranie dostępu do edukacji i dostępu do uniwersytetu. W przypadku porzucenia nauki przez studenta, powinno się przeprowadzić otwartą, nieosądzającą rozmowę ze studentem, podczas której padnie szczere pytanie: co „my” możemy zrobić, aby pomóc? Wynik rozmowy

musi dotyczyć tego, jak poprawić się jako instytucja, a jednocześnie myśleć o ekonomicznej przyszłości studenta.

1. Rozpoznanie sprawy - czy jest coś, co uczelnia mogła zrobić lepiej?
2. Przygotuj podstawowe pytania do rozmowy, ale pozwól uczniom również zadawać pytania,
3. Określenie potencjalnych wniosków dla nauki studentów i uczelni,
4. Przekaż studentom formalną informację zwrotną, aby oni i ich rodziny byli świadomi możliwości i mogli podjąć świadomą decyzję.

Punkty te nie są wyczerpujące, ale stanowią sposób na zapewnienie, że żaden student nie zostanie wykluczony oraz na zajęcie się wszelkimi obszarami wymagającymi dalszych zmian w ramach rozwoju uniwersytetu. Nawet najlepiej opracowane ramy rozwoju nie mogą uwzględniać przypadków porzucenia studiów, gdy student odmawia zaangażowania się w proces dyskusji poprzedzającej porzucenie studiów. Takie wstępne planowanie pomogłoby złagodzić stres związany z powrotem, jednocześnie sprzyjając bardziej solidnej mentorskiej opiece i wsparciu rówieśniczemu. Uniwersytety powinny rozwijać dobre kontakty z organizacjami społecznymi w swojej okolicy, ponieważ żaden uniwersytet nie jest w stanie samodzielnie sprostać wyzwaniu, jakim jest sukces studentów. Zaangażowanie interesariuszy jest również ważne w dzieleniu się sukcesem studenta.

Mediatorzy uniwersyteccy. Mediatorzy i doradcy są zazwyczaj bardzo dobrze poinformowani o sytuacji każdej rodziny. Posiadanie tych bezcennych powiązań między uczelnią, domem i społecznością przyczynia się do pozytywnego doświadczenia studentów i ciągłej poprawy integracji społecznej.

Wnioski: Plan rozwoju uniwersytetu musi aktywnie dążyć do poprawy świadczenia i dostarczania edukacji, która w sposób celowy poszukuje sposobów realizacji jak największej liczby z 17 celów zrównoważonego rozwoju. Wysokiej jakości edukacja jest oferowana w środowisku, które zmniejszyło nierówności w stosunku do osób niepełnosprawnych i jest prowadzona przez pracowników, którzy są zintegrowani pod względem płci, kultury, pochodzenia na wszystkich kierunkach uczelnianych. Uniwersytety mogą być miejscami, które promują zdrowie i dobre samopoczucie pracowników i studentów, wyposażają uczących się w narzędzia umożliwiające im osiągnięcie sukcesu, a tym samym przyczyniają się do zmniejszenia głodu i ubóstwa w społeczeństwie. Cechy integracji społecznej nie są lokalne, ale mają potencjał, by stać się globalnymi.

Ocena wiedzy

1. Która z wymienionych przyczyn nie jest jedną z 9 przyczyn dyskryminacji wymienionych w Ustawach o Równości?
 - a. Wiek
 - b. Religia
 - c. Przynależność polityczna
2. Jaki procent osób z niepełnosprawnością ma „niewidoczną” niepełnosprawność?
 - h. 75%
 - i. 65%
 - j. 55%
3. Które z nich nie przyczynia się do rozwoju Uniwersytetu?
 - a. wsparcie uniwersytetu w zakresie zapisów i obecności na zajęciach
 - b. interwencja i zapobieganie porzucaniu nauki
 - c. własność międzykulturowa
 - d. uniwersytet dla rodziców
 - e. wsparcie społeczności po godzinach pracy
4. Który z punktów nie jest istotny przy wspieraniu dostępu do edukacji i uczęszczania na studia?
 - a. Rozpoznanie sprawy - Co, jeśli w ogóle, uczelnia mogła zrobić lepiej.
 - b. Przygotuj podstawowe pytania do rozmowy, ale pozwól uczniowi również zadawać pytania
 - c. Zwiększ stres u powracających studentów dzięki programom nauczania z niespodzianką
 - d. Określenie potencjalnych wniosków dla nauki zarówno studentów, jak i uczelni
 - e. Przekaż uczniowi formalną informację zwrotną, aby on i jego rodzina byli świadomi możliwości i aby można było podjąć świadomą decyzję.
5. Co decyduje o sukcesie instytucji szkolnictwa wyższego?
 - a. Środowisko współpracy
 - b. Dobra komunikacja
 - c. Wsparcie społeczne
 - d. Bezpłatne posiłki

6. Który z nich nie jest jednym z 17 Celów Zrównoważonego Rozwoju?
- a. CEL 1: Zero ubóstwa
 - b. CEL 2: Zero głodu
 - c. CEL 3: Równość wynagrodzeń

4.3. Czynniki strategii tworzenia polityki na rzecz integracji społecznej

Uniwersytet w Zagrzebiu, Chorwacja

Streszczenie ram teoretycznych: Rozdział ten dostarcza informacji na temat głównych założeń i idei polityki UE w dziedzinie edukacji i szkoleń, które powinny być istotne dla strategii tworzenia polityki integracji społecznej na poziomie krajowym, regionalnym i lokalnym. Zwrócono uwagę na następujące czynniki: a) przyjęcie i promowanie wspólnych wartości i ogólnych zasad Unii; b) wzmacnianie tożsamości europejskiej; c) zapewnienie równych szans każdemu dziecku/uczniowi; d) promowanie aktywnego obywatelstwa, krytycznego myślenia, aktywnego uczestnictwa i zaangażowania społecznego; e) promowanie kompetencji międzykulturowych i innych; f) oferowanie wsparcia dla kadry nauczycielskiej i edukacyjnej oraz rodzin; g) wykorzystywanie i wdrażanie narzędzi i instrumentów Unii; h) promowanie i rozwijanie Europejskiego Obszaru Edukacyjnego. Państwa członkowskie UE różnią się pod względem wdrażania edukacji włączającej. Krajowe, regionalne i lokalne uwarunkowania i konteksty odgrywają rolę w procesach tworzenia strategii politycznych i ich realizacji.

Studium przypadku 1 - Austria: Narodowa strategia na rzecz edukacji włączającej w szkolnictwie wyższym

Wprowadzenie: Każde państwo UE „jest odpowiedzialne za własne systemy edukacji i szkoleń” i powinno opracować własną politykę edukacyjną oraz stale pracować nad jej doskonaleniem zgodnie z regulacjami europejskimi i międzynarodowymi. Zainteresowane strony w dziedzinie edukacji i praktycy pracujący nad rozwojem polityki i strategii powinni być świadomi różnych kontekstów krajowych, regionalnych i lokalnych, a zatem uwzględniać inne zalecenia dotyczące wyzwań etnicznych, religijnych, kulturowych, ekonomicznych i innych. Tylko kilka krajów europejskich opracowało krajowe strategie i działania na rzecz edukacji włączającej w szkolnictwie wyższym, które mogłyby być zachęcające także dla innych państw.

Wstęp: W 2017 r. federalne Ministerstwo Nauki, Badań Naukowych i Gospodarki (BMFWF) Republiki Austrii uruchomiło „Krajową strategię w sprawie społecznego wymiaru szkolnictwa wyższego. W kierunku bardziej integracyjnego dostępu i szerszego uczestnictwa”, która jest pierwszym pełnym dokumentem strategicznym na ten temat w obszarze austriackiego szkolnictwa

wyższego. Określono w nim obszary działań i konkretne środki mające na celu stopniowe zwiększanie włączenia społecznego w szkolnictwie wyższym. Dokument ten przyjmuje europejski i krajowy kontekst edukacyjny jako punkt wyjścia do opracowania strategii inkluzyjnego szkolnictwa wyższego. Podkreśla on kluczowe priorytety UE, ramy Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (EHEA), szereg innych unijnych i krajowych (austriackich) polityk, rekomendacji i istniejących działań w obszarze austriackiego szkolnictwa wyższego. Dokument został opracowany na podstawie badań i dyskusji z ministerstwami federalnymi, instytucjami szkolnictwa wyższego, odpowiednimi instytucjami, interesariuszami, innymi instytucjami pośredniczącymi i organizacjami obywatelskimi. Zidentyfikowano grupy priorytetowe - grupy niedoreprezentowane (w zakresie dostępu do szkolnictwa wyższego) oraz grupy o szczególnych potrzebach, istniejące działania, wymiary docelowe i cele ilościowe do 2025 r. oraz konkretne kroki do realizacji. W dokumencie zdefiniowano trzy wymiary docelowe: (I) Bardziej integracyjny dostęp, (II) Unikanie porzucania nauki i poprawa sukcesu akademickiego, (III) Tworzenie podstawowych parametrów i optymalizacja regulacji polityki szkolnictwa wyższego. Każdy z tych wymiarów ma trzy linie działania, które określają wyraźne środki i instytucje odpowiedzialne za dalszy rozwój i wdrażanie (np. konkretne ministerstwo lub instytucje szkolnictwa wyższego). Podobną zasadę stosuje się przy określaniu celów ilościowych.

Ustalenia: Dokument został stworzony w oparciu o analizę różnych danych, konsultacje z różnymi interesariuszami w celu rozpoznania rzeczywistych potrzeb i wyzwań oraz stworzenia adekwatnych odpowiedzi. Działania wykazują zróżnicowanie pod względem ogólności i szczegółowości z jasnymi wytycznymi dotyczącymi instytucji odpowiedzialnych za realizację. Ważnymi aspektami wdrażania Strategii są finansowanie (przyjęte jako odpowiedzialność ministerstwa), rozumienie całego procesu jako kwestii międzykulturowej, potrzeba „włączenia” wymiaru społecznego do (przyszłej) polityki oraz zapewnienie „odpowiedniej rezerwy finansowej dla instytucji szkolnictwa wyższego i systemów wsparcia” (BMWFW, 2017, s. 8).

Wnioski: Treść dokumentu narodowej strategii na rzecz integracji społecznej w austriackim szkolnictwie wyższym, a także charakterystyka procesu, który ją poprzedził, wskazują na znaczenie tego rodzaju dokumentów, które mogą inicjować inne strategie, działania, alokować środki finansowe i ogólnie wpływać na podnoszenie świadomości w kwestiach integracji społecznej w społeczeństwie.

Studium przypadku 2 - Strategie instytucjonalne na rzecz inkluzyjności w szkolnictwie wyższym

Wprowadzenie: W oparciu o krajowe polityki edukacyjne, inni regionalni i lokalni interesariusze edukacji, na przykład uniwersytety i instytucje edukacyjne, są zachęcani do tworzenia własnych polityk edukacyjnych i podejścia do ich realizacji. Może to również obejmować rozwijanie różnych inicjatyw, zakładanie organów, opracowywanie programów, projektów i środków. Przykłady z różnych europejskich uniwersytetów pokazują różne sposoby wdrażania strategii unijnych i krajowych na poziomie instytucjonalnym, które mogą być zachęcającymi przykładami do naśladowania (EUA 2018, EUA 2019).

Kontekst: Temat różnorodności, sprawiedliwości i włączenia społecznego może być poruszany w ogólnoinstytucjonalnych politykach i strategiach na poziomie centralnym (uniwersytety), ale także na poziomie wydziałów (EUA 2019). Każda instytucja edukacyjna jest proszona o przeanalizowanie swoich niedociągnięć, mocnych stron, potrzeb oraz określenie priorytetów i grup priorytetowych, którymi należy się zająć. Konieczne jest pokonanie obecnych barier, m.in. zapewnienie wsparcia zewnętrznego, prowadzenie szkoleń, inicjowanie i wspieranie dialogu. W większości przypadków rozwój polityki był wynikiem bezpośredniego wsparcia kierownictwa instytucji (rektora, prorektora itp.). Jednak inicjatywy oddolne, platformy i projekty, w których uczestniczą pracownicy i studenci, mogą być ważne lub kluczowe dla rozwoju strategii uczelni. Na przykład Dublin City University (Irlandia) wykorzystał platformę internetową, która zachęciła 80 000 osób do wzięcia udziału w ankietach i określenia tematów strategii uniwersyteckiej. Polityka na poziomie uniwersyteckim może zachęcać do tworzenia polityki w ramach wydziałów i departamentów, a także do tworzenia centrów i inicjatyw poświęconych konkretnym wyzwaniom i grupom. Na przykład na Uniwersytecie w Lleidzie (Hiszpania) w ślad za strategią uniwersytecką utworzono centrum poświęcone kwestiom płci. Pozytywne przykłady pokazują, że świadomość znaczenia różnorodności i szereg czynników zewnętrznych odgrywa ważną rolę i może być motorem pozytywnych zmian. Obejmują one różnorodne zachęty do tworzenia strategii, cele strategiczne instytucji (na przykład dążenie do równości płci), różne certyfikaty doskonałości (na przykład certyfikaty przyznawane przez Komisję Europejską), umiędzynarodowienie, rekrutację studentów międzynarodowych jako cel strategiczny, parytety dla studentów i pracowników z

różnych środowisk, promowanie sprawiedliwości, różnorodności i inkluzji jako wartości instytucjonalnych itp.

Wnioski: Pozytywne aspekty treści strategii instytucjonalnych obejmują: promowanie równości, różnorodności i inkluzji jako wartości instytucjonalnych, różne narzędzia i rodzaje działań (od zapobiegania i dyskryminacji do aktywnego promowania różnorodności lub pomagania grupom niedoreprezentowanym, defaworyzowanym lub wrażliwym), komponent monitoringu i ewaluacji, ambicję współpracy z zewnętrznymi interesariuszami (szkoły, przedsiębiorstwa, organizacje pracodawców i organizacje pozarządowe). Istnieje szereg działań, które mogą zostać opracowane przez uczelnię, wydział lub departament w celu promowania i osiągnięcia integracji oraz zajęcia się konkretnymi problemami studentów i pracowników (akademickich i nieakademickich). Niektóre z działań dotyczących studentów to działania mające na celu dotarcie do studentów (w tym potencjalnych studentów) (np. współpraca ze szkołami/innymi instytucjami edukacyjnymi, dni otwarte, kursy letnie, media itp.), działania ułatwiające studentom dostęp (poradnictwo, doradztwo, mentoring, dostępne budynki/działania, wsparcie finansowe, kursy przygotowawcze itp. Niektóre ze środków skierowanych do pracowników to podnoszenie świadomości wśród społeczności uniwersyteckiej, dostępna infrastruktura, szkolenia dla pracowników dydaktycznych w zakresie metod i narzędzi nauczania sprzyjających włączeniu społecznemu, kodeks postępowania/polityka niedyskryminacji, kursy językowe, środki dla pracowników sprawujących opiekę itp. Wdrażaniem strategii w ramach instytucji zajmują się zazwyczaj pracownicy administracyjni, ale mogą w tym uczestniczyć określone biura, komitety lub grupy robocze, a także studenci (EUA 2019).

Konkluzja: Istnieje szereg dokumentów dotyczących polityki i praktyk na europejskich uniwersytetach, które zostały zbadane i opisane (EUA 2018, EUA 2019) i mogą służyć jako pomysł lub zachęta dla innych uniwersytetów, wydziałów i departamentów. Przykłady te pokazują, jak niektóre instytucje mają „dużą liczbę profesjonalnego personelu administracyjnego i o wysokim poziomie zdolności zarządzania”, co pozwala instytucjom na wdrażanie bardziej złożonych modeli, które dotyczą szerokiego zakresu kwestii związanych z różnorodnością (EUA 2019, s. 21). Co więcej, niektóre instytucje, takie jak Dublin City University (Irlandia) czy Masaryk University (Czechy), założyły nawet specjalne centra i prowadzą badania w celu wspierania polityki, zbierania danych i tworzenia dowodów na temat zagadnień lub opracowywania

inkluzywnych metod edukacyjnych. Przykłady z różnych krajów europejskich pokazują, że niektóre z czynników sukcesu strategii instytucjonalnych to zaangażowanie i wsparcie kierownictwa instytucji, bezpośrednie zaangażowanie grupy docelowej (grup docelowych) w rozwój i wdrażanie strategii i działań, zaangażowanie całej społeczności uniwersyteckiej, dodatkowe zasoby finansowe/pracownicze itp.

Aby wywrzeć pozytywny wpływ, konieczne jest zwiększenie liczby państw i instytucji za pomocą strategii i środków, które są opracowywane w drodze dialogu między różnymi zainteresowanymi stronami w szkolnictwie wyższym oraz w celu reagowania na konkretny „kontekst systemowy i wyzwania” (EUA, 2019). W związku z tym należy poprawić połączenia i powiązania różnych inicjatyw i instytucji, a także powiązania między instytucjami i systemami.

Studium przypadku 3 - Polityka informacyjna

Wprowadzenie: Celem niniejszego studium przypadku jest zwrócenie uwagi na rolę polityki informacyjnej, czyli informowania (przyszłych) studentów o programach, finansowaniu i innych aspektach szkolnictwa wyższego, zwłaszcza o polityce dotyczącej „Specjalnego wsparcia dla określonych grup w zakresie wyboru studiów” (Kottmann et al., 2019, s. 5), która jest wciąż niewystarczająco realizowana. Jak stwierdzają Kottmann et al. (2019, s. 5): „polityki informacyjne obejmują różne środki, które wspierają studentów, a także instytucje szkolnictwa wyższego. Są one skierowane do różnych użytkowników, z jednej strony do studentów i przyszłych studentów, a z drugiej do instytucji szkolnictwa wyższego, władz i innych interesariuszy (ibid. s.22).

Kontekst: Kottmann and colleagues (2019, s. 22) stwierdził, że większość krajów UE wdrożyła ogólną politykę informacyjną, aby informować (przyszłych) studentów o programach, finansowaniu i innych aspektach szkolnictwa wyższego. Informacje te w większości przypadków skierowane są do wszystkich studentów. Doradztwo i informacje dla studentów z określonych grup rozwinęły się głównie w ciągu ostatnich 10-15 lat. Najbardziej typowe polityki informacyjne dotyczące włączenia społecznego to:

a) Specjalne wsparcie dla określonych grup w zakresie wyboru studiów: w ramach tej polityki zapewnia się dostosowane do potrzeb informacje dla studentów ze środowisk

defaworyzowanych, aby umożliwić im ustalenie realistycznych oczekiwań wobec szkolnictwa wyższego.

b) Specjalne regulacje i programy dla uchodźców: polityka ta ma na celu ułatwienie dostępu, utrzymanie i ukończenie studiów wyższych przez studentów-uchodźców”.

Ustalenia: Ci sami autorzy (Kottmann i in., 2019, s. 32-33) zwrócili uwagę, że „większość krajów utworzyła krajowe portale internetowe, które dostarczają informacji studentom. Informacje, które są udostępniane, różnią się między sobą. W Austrii strona internetowa „Studiversum” dostarcza informacji na temat uczelni i ich programów, ścieżek dostępu i możliwości finansowania. W Republice Czeskiej podobne informacje można znaleźć na stronie internetowej Ministerstwa Edukacji. W Holandii i Portugalii portale internetowe są bardziej wszechstronne: zawierają one także informacje na temat późniejszej kariery zawodowej absolwentów oraz wyniki ocen studentów. We Francji podjęto kilka inicjatyw mających na celu dalszą poprawę jakości informacji dostępnych dla studentów. Wśród nich ważna jest współpraca między instytucjami szkolnictwa średniego II stopnia a uczelniami wyższymi. W niedawno opublikowanym „Planie Studentów” zaproponowano pięć kierunków działań mających na celu dalszą poprawę funkcji ukierunkowania na szkolnictwo wyższe w liceach poprzez: (1) zapewnienie w każdym lycée dwóch starszych nauczycieli, którzy udzielają indywidualnych porad uczniom pracującym nad projektem studiów w ostatniej klasie szkoły średniej; (2) zintegrowanie dwóch tygodni orientacyjnych w ostatniej klasie; (3) przeprowadzenie dogłębnego przeglądu proponowanego przez każdego ucznia projektu orientacyjnego przez radę klasową; (4) wzmocnienie dialogu między szkołami średnimi a instytucjami szkolnictwa wyższego pod zwierzchnictwem rektorów; oraz (5) wdrożenie programu „ambasador studentów”. Test wyboru studiów (Study Choice Check) to instrument wdrożony w Holandii w celu wspierania studentów w sprawdzaniu wyboru studiów. W ramach testu studenci mogą sprawdzić, czy wybrany przez nich program odpowiadałby ich zainteresowaniom i kompetencjom.”

Wnioski: Studenci ze środowisk defaworyzowanych powinni otrzymać wszystkie informacje potrzebne do wyboru kierunku studiów (w kilku językach), w tym konkretnych programów szkolnictwa wyższego, i, w szczególności, dostępnych opcji finansowania, oczekiwań dotyczących ich szans na sukces w szkolnictwie wyższym, realistycznych oczekiwań dotyczących szkolnictwa wyższego. Obejmuje to np. „informowanie o wartości szkolnictwa wyższego,

dostarczanie jasnych informacji na temat ścieżek kształcenia, wzmacnianie zaangażowania uczelni w życie społeczności i innych interesariuszy, wykorzystywanie mentorów/wzorów do naśladowania pochodzących ze społeczności - aby umożliwić uczniom podejmowanie świadomych decyzji dotyczących opcji kształcenia policealnego oraz zaangażowanie rodziców i nauczycieli jako kluczowych doradców uczniów”. (Kottmann et al., 2019, s. 82) Istnieją przykłady dobrych praktyk, na przykład w Niemczech „Arbeiterkind.de”¹⁷ i w Szkocji¹⁸.

Przydatne linki:

Komisja Europejska. (2018). *Komunikat Komisji do Parlamentu Europejskiego, Rady Europejskiej, Rady, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno-Społecznego i Komitetu Regionów - Budowanie silniejszej Europy: rola polityki na rzecz młodzieży, edukacji i kultury*. Pobrano z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=COM%3A2018%3A268%3AFIN>

Kottmann, A., Vossensteyn, J.J., Kolster, R., Veidemann, A., Blasko, Z., Biagi, F., & Sánchez-Barrioluengom, V. (2019). Social Inclusion Policies in Higher Education: Evidence from the EU. Retrieved from:

https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC117257/jrc_117257_social_inclusion_policies_in_higher_education_evidence_from_the_eu.pdf

Federalne Ministerstwo Nauki, Badań Naukowych i Gospodarki (BMWFW). (2017). *Krajowa strategia dotycząca społecznego wymiaru szkolnictwa wyższego. W kierunku bardziej integracyjnego dostępu i szerszego uczestnictwa*. Austria. Retrieved from: https://supporthere.org/sites/default/files/austria_social_dimension_strategy_english.pdf

Europejskie Stowarzyszenie Uniwersytetów (EUA). (2018). *Universities' Strategies and Approaches towards Diversity, Equity and Inclusion (Strategie i podejście uniwersytetów do różnorodności, równości i włączenia społecznego)*. Retrieved from: <https://eua.eu/downloads/publications/universities-39-strategies-and-approaches-towards-diversity-equity-and-inclusion.pdf> (20 listopada 2020)

Europejskie Stowarzyszenie Uniwersytetów (EUA). (2019). *Diversity, Equity and Inclusion in European Higher Education Institutions*. Wyniki z projektu IVITED. Retrieved from: https://eua.eu/downloads/publications/web_diversity%20equity%20and%20inclusion%20in%20european%20higher%20education%20institutions.pdf.

¹⁷ <https://www.arbeiterkind.de/>

¹⁸ <https://www.step.education.ed.ac.uk/>

Ocena wiedzy

1. Polityka i strategie na rzecz edukacji włączającej w szkolnictwie wyższym mogą być rozwijane na:
 - a) Poziomie krajowym
 - b) Poziomie regionalnym
 - c) Poziomie lokalnym
 - d) Poziomie instytucji
 - e) Wszystkie z powyższych
2. Opracowanie krajowych dokumentów strategicznych powinno odbywać się we współpracy i dyskusji pomiędzy różnymi interesariuszami (np. ministerstwami, instytucjami szkolnictwa wyższego, odpowiednimi instytucjami, odpowiednimi grupami interesu, innymi instytucjami pośredniczącymi i organizacjami obywatelskimi).
 - a) Prawda
 - b) Fałsz
3. Dokumenty dotyczące polityki, inicjatywy i działania na rzecz włączenia społecznego w szkolnictwie wyższym mogą być opracowywane przez uniwersytety, wydziały i jednostki organizacyjne.
 - a) Prawda
 - b) Fałsz
4. Środki skierowane do studentów to:
 - a) współpraca ze szkołami/innymi instytucjami edukacyjnymi
 - b) dni otwarte
 - c) doradztwo
 - d) dostępne budynki/działania
 - e) wsparcie finansowe
 - f) Wszystkie z powyższych
5. Pozytywnym zjawiskiem jest zakładanie przez uniwersytety specjalnych ośrodków i prowadzenie badań w celu wspierania polityki, zbierania danych i tworzenia dowodów dotyczących problematyki edukacji włączającej, czy też rozwijania metod edukacji włączającej.

- a) Prawda
 - b) Fałsz
- 6. Polityka informacyjna obejmuje „Specjalne wsparcie dla określonych grup w zakresie wyboru studiów”?
 - a) Prawda
 - b) Fałsz
- 7. Studentom należy przekazywać informacje niezbędne do wyboru kierunku studiów, w tym konkretnych programów kształcenia wyższego, w szczególności informacje o dostępnych możliwościach finansowania, oczekiwaniach dotyczących ich szans na sukces w kształceniu wyższym, realistycznych oczekiwaniach wobec kształcenia wyższego.
 - a) Prawda
 - b) Fałsz
- 8. Studenci powinni / mogą być informowani za pośrednictwem:
 - a) Strony internetowej (w kilku językach)
 - b) Tygodnia kariery
 - c) Osób prowadzących konsultacje w instytucji
 - d) Wsparcia ze strony związków studenckich
 - e) Wszystkie z powyższych

Projekt: UNICULTURE – Tworzenie innowacyjnego podejścia szkoleniowego dla nauczycieli akademickich do pracy w nowoczesnym, zróżnicowanym i wielokulturowym środowisku.

UNICULTURE 2019-1-RO01-KA203-063400

Projekt współfinansowany w
ramach programu Unii Europejskiej
Erasmus+



Ten projekt został zrealizowany przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej. Niniejsza publikacja odzwierciedla jedynie stanowisko jej autora i Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za umieszczoną w niej zawartość merytoryczną.

© 2020, Projekt UniCulture, 2019-1-RO01-KA203-063400

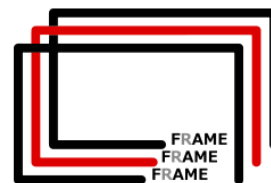
www.uniculture.unitbv.ro



Erasmus+



Transilvania
University
of Brasov



bucks
new university



Sveučilište u
Zagrebu
University of Zagreb



Erasmus+