



Diverse Internationalisation of Teacher Education



Podręcznik szkoleniowy

w języku polskim opracowany przez [Uniwersytet Szczeciński](#)

w ramach **Rezultatu 3. Projekt i przygotowanie materiałów do szkoleń wewnętrznych w ramach projektu DITE**
(2021-1-PL01-KA220-HED-000031129)



Dofinansowane przez
Unię Europejską

Koordynator



Partnerzy



Współautorzy

Anna Basińska

Uwe Brandenburg

Halina Budis

Marina Casals Sala

Joanna Domagała

Anna Linka

Aneta Makowska

Wioletta Szóstak

Małgorzata Wątejko

Paula Wiażewicz-Wójtowicz

Marcin Wlazło



Dofinansowane przez
Unię Europejską

Współfinansowane ze środków UE. Wyrażone poglądy i opinie są jedynie opiniami autora lub autorów i niekoniecznie odzwierciedlają poglądy i opinie Unii Europejskiej lub Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji. Unia Europejska ani Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji nie ponoszą za nie odpowiedzialności.



Spis treści

1.	Wprowadzenie do umiędzynarodowienia edukacji.....	5
1.1.	<i>Definicje przedmiotowe</i>	5
1.2.	<i>Globalizacja a umiędzynarodowienie</i>	5
1.3.	<i>Umiędzynarodowienie w domu. Budowanie świadomości i ćwiczenia praktyczne</i>	6
2.	Zasady internacjonalizacji włączającej.....	10
3.	Różnorodność uczniów	12
4.	Komunikacja międzykulturowa	14
4.1.	<i>Metafora góry lodowej</i>	15
5.	Potrzeba internacjonalizacji w kształceniu nauczycieli.....	17
6.	Część praktyczna – jak wprowadzać elementy umiędzynarodowienia do codziennych lekcji.....	20
6.1.	<i>Zajęcia wprowadzające i integrujące grupę</i>	20
6.2.	<i>Internacjonalizacja i jej globalne trendy</i>	24
6.3.	<i>Komunikacja interkulturowa</i>	29
6.4.	<i>Edukacja włączająca</i>	36
6.5.	<i>Uniwersalny Model Idealnego Internacjonalnego Nauczyciela</i>	48

WITAMY W KRĘGU TREERSKIM DITE!

Ten podręcznik został opracowany w ramach **Rezultatu 3. Projekt i przygotowanie materiałów do szkoleń wewnętrznych w ramach projektu DITE**. Grupa nauczycieli akademickich prowadzących zajęcia dydaktyczne na kierunkach nauczycielskich w 4 uczelniach europejskich zrealizowała cykl szkoleń, aby wdrażyć elementy międzynarodowe do kształcenia przyszłych nauczycieli. Kolejnym etapem podjętego działania było zorganizowanie w swoich uczelniach szkolenia dla studentów kierunków o specjalizacji nauczycielskiej. Poniżej przedstawiamy opracowane przez nich zadania stanowiące podsumowanie ich doświadczeń i podjętych działań, w celu **zaprezentowania najważniejszych aspektów umiędzynarodowienia kształcenia nauczycieli**.

Zakładane efekty kształcenia

Trenerzy DITE po ukończonym szkoleniu powinni rozumieć i potrafić wyjaśnić podstawowe założenia związane z następującymi zagadnieniami:

- globalizacja a umiędzynarodowienie;
- główne obecne i przyszłe trendy w umiędzynarodowieniu edukacji;
- znaczenie umiędzynarodowienia edukacji;
- znaczenie umiędzynarodowienia dla społeczeństwa;
- znaczenie umiędzynarodowienia włączającego.

Aby dowiedzieć się więcej o zróżnicowanym umiędzynarodowieniu kształcenia nauczycieli, polecamy Podręcznik Trenerski DITE ([DITE trainer's manual](#)), który pozwoli pogłębić wiedzę i zapoznać się z obszernym katalogiem ćwiczeń, które mogą być wykorzystane podczas prowadzenia zajęć szkolnych.

Małgorzata Kopalska

koordynatorka projektu DITE
Uniwersytet Szczeciński

1. Wprowadzenie do umiędzynarodowienia edukacji

Opracowano na podstawie *The DITE trainer's manual 2. INTERNATIONALISATION LOCALLY AND GLOBALLY* autorstwa Uwe Brandenbura i Mariny Casals Sala.

1.1. Definicje przedmiotowe

❖ umiędzynarodowienie (internacjonalizacja)

"(...) proces włączania wymiaru międzynarodowego, międzykulturowego lub globalnego do celu, funkcji (przede wszystkim nauczania/uczenia się, badań, usług) lub świadczenia szkolnictwa wyższego" - Jane Knight (2004).

❖ umiędzynarodowienie (internacjonalizacja)

"(...) celowy proces włączania wymiaru międzynarodowego, międzykulturowego lub globalnego do celów, funkcji i realizacji kształcenia pomaturalnego z myślą o podniesieniu jakości kształcenia i badań w odniesieniu do wszystkich studentów i pracowników akademickich oraz o wniesieniu istotnego wkładu w życie społeczne" - De Wit, Hunter, et al. (2015).

❖ kompleksowe umiędzynarodowienie (kompleksowa internacjonalizacja)

"(...) zaangażowanie, potwierdzone w działaniu, w celach wdrożenia międzynarodowej i porównawczej perspektywy poprzez nauczanie, badania i usługi w szkolnictwie wyższym. Kształtuje etos i wartości organizacji, dotyczy całej instytucji szkolnictwa wyższego" - John Hudzik (2015).

Tematy do dyskusji:

- Które element powyższych definicji są zbieżne z Twoimi doświadczeniami związanymi z umiędzynarodowieniem?
- W oparciu o powyższe definicje, jak można przekazać znaczenie umiędzynarodowienia studentom, tak aby mogli je później wykorzystać w pracy nauczycielskiej?

1.2. Globalizacja a umiędzynarodowienie

Umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego polega na procesie włączania wymiaru międzynarodowego do wdrażania funkcji dydaktycznych, badawczych i organizacyjnych

do działalności instytucji edukacyjno-naukowych. Może to obejmować różnorodne inicjatywy, takie jak: przyjmowanie studentów zagranicznych, promowanie możliwości studiowania za granicą i wspieranie partnerstw z uniwersytetami w innych krajach.

Globalizacja natomiast jest procesem odnoszącym się do rosnących wzajemnych powiązań i współzależności krajów oraz ich gospodarek, kultur i społeczeństw. Jest napędzana postępem technologii i komunikacji, a także liberalizacją handlu i inwestycji.

Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego i globalizacja są to pojęcia powiązane, ale jednak posiadające znaczenie odrębne. Internacjonalizacja jest strategią przyjętą przez instytucje w celu promowania międzynarodowego wymiaru w ich funkcjonowaniu w obszarze dydaktycznym, badawczym i organizacyjnym, podczas gdy globalizacja odnosi się do rosnących wzajemnych powiązań i współzależności krajów oraz ich gospodarek, kultur i społeczeństw.

Tematy do dyskusji:

- Jak globalizacja wpływa na umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego?
- Jak umiędzynarodowienie wpływa na krajowy system edukacji i szkolnictwa wyższego?
- Jak umiędzynarodowienie wpływa na Twoją dyscyplinę naukową?
- Jakie widzisz różnice pomiędzy umiędzynarodowieniem a globalizacją?

1.3. Umiędzynarodowienie w domu. Budowanie świadomości i ćwiczenia praktyczne

❖ Umiędzynarodowienie w domu

“(…) celowe włączanie międzynarodowych i międzykulturowych wymiarów do formalnego i pozaformalnego kształcenia wszystkich studentów w ich macierzystym środowisku nauczania” - Beelen, Jones (2015)

Początkiem, który może pomóc we wprowadzeniu umiędzynarodowienia naszych społeczności, miast i szkół, byłoby zadanie sobie pytania: *Co robi Twoja szkoła w zakresie umiędzynarodowienia?* Uczestnikom należy przekazać wszystkie istotne informacje

dotyczące umiędzynarodowienia szkoły. Do niektórych ważnych aspektów, które należy uwzględnić w dyskusji należą, następujące pytania:

- Co robi Twoja szkoła w zakresie umiędzynarodowienia?
- Czy Twoja szkoła ma strategię umiędzynarodowienia? Jakie są jej priorytety?
- Czy informacje na temat umiędzynarodowienia są przekazywane? Jak można się dowiedzieć tego, co się dzieje?
- Jaka jest marka lub spostrzeżenie Twojej szkoły? Czy są one związane z umiędzynarodowieniem?
- Jak wyglądają statystyki umiędzynarodowienia w Twojej szkole (wymiana międzynarodowa, zagraniczni uczniowie, projekty międzynarodowe, itp.)
- Doświadczenia kilku uczniów zagranicznych lub o pochodzeniu migranckim (prezentacja na żywo albo nagranie) jako początek dyskusji o problemach, różnicach i włączaniu
- Jakie są możliwości uczestnictwa w wymianie zagranicznej? Czy w ogóle są albo mogłyby być?
- Czy istnieje system tandemów językowych? Czy można by było go wprowadzić? Czy spotkałby się z zainteresowaniem?
- Czy istnieją organizacje uczniowskie lub kółka zainteresowań związane z kwestiami międzynarodowymi?

Zadanie 1.: *Debata o umiędzynarodowieniu*

Zawsze warto zacząć od pytania **DLACZEGO?**

Dlaczego ważne jest umiędzynarodowienie szkół i społeczeństwa? Czy mamy wybór?

Należy zastanowić się nad przyczynami, a także negatywnymi aspektami związanymi z internacjonalizacją. Niezajęcie się nimi oznaczałoby odwrócenie się plecami do rzeczywistości, która składa się z wielu elementów, także tych negatywnych, podobnie jak nasze życie. Dobrze jest wcześniej zająć się uprzedzeniami dotyczącymi umiędzynarodowienia, a najlepiej, gdy umożliwi się uczniom zrobienie tego samodzielnie. Nie chodzi bowiem o to, aby nauczyciel przekonywał kogokolwiek o znaczeniu internacjonalizacji.

Podziel klasę na dwie grupy; jedna będzie opowiadać się ZA internacjonalizacją, druga natomiast będzie przedstawiać argumenty PRZECIW umiędzynarodowieniu. Każda z grup musi przygotować swoje argumenty, a następnie zaprezentować je w debacie, wysłuchując jednocześnie z szacunkiem kontrargumentów kolegów z przeciwnej grupy.

Na zakończenie ćwiczenia należy pozwolić na ogólną refleksję w klasie, która pomoże zrozumieć i odnieść się do głównych argumentów za i przeciw internacjonalizacji w naszych szkołach/społeczeństwach.

Tabela 1. Przykłady argumentów za i przeciw umiędzynarodowieniu

ZA	PRZECIW
Ważne jest, aby pozwolić na umiędzynarodowienie uczniów, aby przygotować ich do życia w zglobalizowanym świecie	Umiędzynarodowienie wysokie nakłady finansowe
Mamy zobowiązania wobec naszych społeczności, jeśli nasza społeczność jest międzynarodowa, my także powinniśmy	Dlaczego studenci zagraniczni korzystają z naszego systemu edukacji, ale nie finansują go poprzez płacenie podatków?
...	...

Źródło: opracowanie własne.

Zadanie 2.: Metafora środka transportu

Metafora środka transportu jest skutecznym narzędziem do zrozumienia i omówienia umiędzynarodowienia w szkole. Ma charakter angażujący i interaktywny. Pozwala uczestnikom wyrazić swoje spostrzeżenia w kreatywny i dynamiczny sposób. Używając tej metafory, uczniowie mogą odnieść się do umiędzynarodowienia swojej szkoły i myśleć o niej nieszablonowo. Takie podejście jest korzystne zarówno dla uczestników jak i trenera, ponieważ pozwala na refleksję i zrozumienie wewnętrznego postrzegania internacjonalizacji i może prowadzić do zaplanowania niezbędnych działań. Co więcej, metaforę można rozszerzyć za pomocą dwóch obrazów, jednego przedstawiającego aktualny stan umiędzynarodowienia, a drugiego pożądanego przyszłego statusu szkoły lub społeczeństwa.

Aby przeprowadzić ćwiczenie, wydrukuj zdjęcia środków transportu, tak aby wszyscy uczniowie mogli wziąć taki, który do nich „przemawia” i za pomocą którego będą mogli wyjaśnić swoją wizję szkoły lub społeczeństwa w odniesieniu do internacjonalizacji.

Bądź kreatywny! Mogą to być tradycyjne środki transportu (samochody, autobusy, pociągi, łodzie, samoloty), ale także balony, konie, tratwy, wielbłądy, parolotnie, osły, rowery itp.

2. Zasady internacjonalizacji włączającej

Opracowano na podstawie The DITE trainer's manual 3. INCLUSIVE INTERNATIONALISATION autorstwa Marcina Wlazła

Najbardziej ogólne, a zarazem najważniejsze zasady włączania dotyczą równości i poszanowania różnic. W kontekście edukacyjnym **mówimy o równym dostępie do edukacji i różnorodności potrzeb edukacyjnych** wszystkich uczniów. Jeżeli równość w przypadku grup mniejszościowych i grup bardziej narażonych na nierówne traktowanie nie ma być tylko pustym sloganem, należy podjąć działania na rzecz wyrównywania szans rozwojowych i edukacyjnych. Ważne jest także rozumienie dostępności i partycypacji jako zasad, które w równym stopniu mają zastosowanie do regulacji prawnych, struktury organizacji (w tym szkół) i projektowania przestrzeni (dostępność budynków i transportu).

10

Rysunek 1. Zasady włączania



Źródło: opracowanie własne.

Choć wiele zasad edukacji włączającej jest zdominowanych przez zagadnienia związane z niepełnosprawnością uczniów, to w każdym przypadku skupienie się na aspektach różnorodności człowieka pozwala wyjść poza wyzwania czysto edukacyjne.

Dlatego też **na internacjonalizację włączającą można patrzeć z perspektywy następujących założeń dotyczących edukacji włączającej**: edukacja włączająca oznacza fundamentalną zmianę w istniejącym systemie edukacji – od postrzegania różnic jako problemu, który należy rozwiązać, do celebrowania różnorodności uczniów i zapewnienia im wszystkim niezbędnym wsparcia, by umożliwić równe uczestnictwo (<https://www.allfie.org.uk/about-us/our-principles/>).

Przełożenie zasad włączania na umiędzynarodowienie edukacji oraz kształcenia i doskonalenia nauczycieli nie jest możliwe bez zwrócenia szczególnej uwagi na zasadę intersekcyjności. Zasada ta zakłada, że pełną tożsamość osoby współtworzą różne, przenikające się czynniki biologiczne i kulturowe. Intersekcyjność została po raz pierwszy wprowadzona w badaniach feministycznych, a jej punktem wyjścia było doświadczanie przez czarne kobiety niesprawiedliwego traktowania zarówno ze strony białych kobiet, jak i czarnych mężczyzn. Podejście to zostało następnie przejęte przez studia nad niepełnosprawnością, stając się jednocześnie ważnym kontekstem badawczym dla wielu dyscyplin nauk społecznych i obowiązującą zasadą w definiowaniu zarówno edukacji włączającej, jak i międzykulturowej. Intersekcyjność jest zatem istotnym elementem opisu zjawiska różnorodności człowieka w edukacji rozpatrywanej w perspektywie międzykulturowej.

W wielokrotnie wznawianym podręczniku *Human Diversity in Education: An Intercultural Approach* (Cushner, McClelland, Safford, 2022) omawiane zagadnienie rozpatrywane jest w kontekście zmiany społecznej, której kluczowymi aspektami są wielokulturowość i globalizacja. W tym kontekście sale lekcyjne i szkoły określa się jako **skrzyżowanie kulturowe**. Autorzy wskazują na zjawiska krzyżujące się w rzeczywistości szkolnej i społecznej: rasę i pochodzenie etniczne, narodowość i region, język, pluralizm religijny w świeckich klasach, wiek i stan rozwojowy, pojawienie się różnorodności płciowej i seksualnej, kontinuum sprawność/niepełnosprawność i zdrowie.

Podejście intersekcyjne jest niezbędnym zabezpieczeniem przed ignorowaniem niebezpieczeństw wynikających z niezrozumienia, że różnorodność jest przede wszystkim cechą człowieka jako jednostki. Łączenie umiędzynarodowienia z inkluzywnością wymaga uwzględnienia wątpliwości i zastrzeżeń związanych z włączaniem w edukacji i innych aspektach życia społecznego

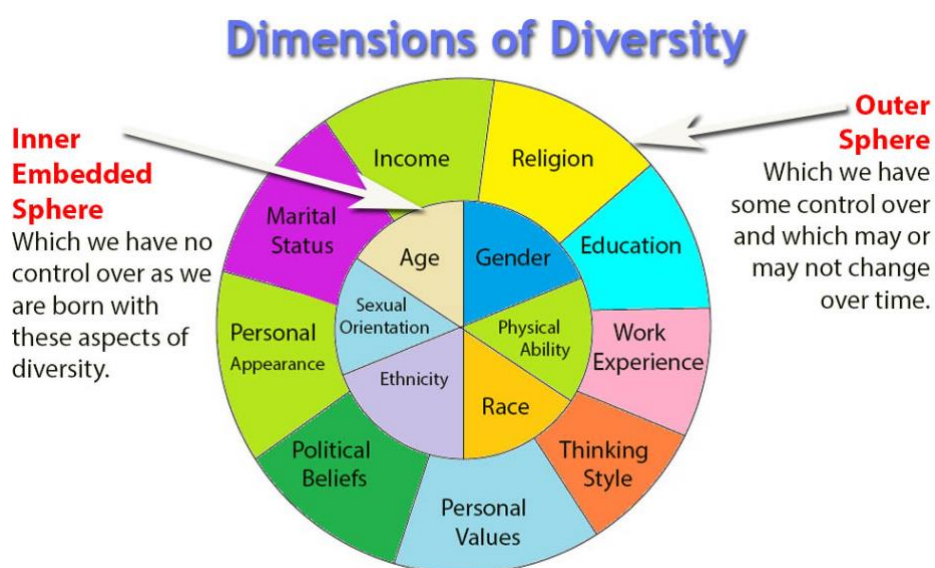
3. Różnorodność uczniów

Opracowano na podstawie *The DITE trainer's manual 4. INTERNATIONALISING TEACHING AND LEARNING* autorstwa Anny Basińskiej

Szkoła powinna być miejscem, w którym każdy się czuje przynależny. W międzynarodowym kontekście, środowisko edukacyjne powinno być inkluzywne ze względu na zróżnicowanie uczniów. Ich różnorodność może stanowić wyzwanie dla nauczycieli i zmuszać ich do modyfikowania strategii nauczania tak, aby wszyscy uczniowie mogli skorzystać z lekcji. Różnorodność może być niezwykle cenna dla procesu uczenia się.

12

Rysunek 2. Koło różnorodności



Źródło: <https://www.usydanthology.com/2019/04/12/lodens-wheel-of-diversity/>

W jaki sposób uczniowie mogą różnić się od siebie?

- Różnorodność płci: różnorodność płci obejmuje uczniów, którzy identyfikują się jako mężczyźni, kobiety lub osoby niebinarne. Uznawanie i szanowanie różnorodnych tożsamości i sposobów wyrażania płci sprzyja inkluzywnemu i bezpiecznemu środowisku uczenia się.
- Zróżnicowanie zdolności fizycznych: uczniowie mogą mieć różne zdolności, niepełnosprawności lub potrzeby edukacyjne. Praktyki edukacji inkluzywnej

mają na celu zapewnienie wsparcia, dostosowań i modyfikacji, aby upewnić się, że wszyscy uczniowie mogą uczestniczyć i rozwijać się zarówno w sferze edukacyjnej, jak i społecznej.

- Zróżnicowanie rasowe
- Zróżnicowanie etniczne: uczniowie pochodzący z różnych środowisk kulturowych i etnicznych wnoszą do klasy unikalne perspektywy, tradycje i języki. Ta różnorodność sprzyja zrozumieniu międzykulturowemu.
- Różnorodność seksualna
- Różnorodność wieku

Zewnętrzny krąg obejmuje wszystkie cechy, nad którymi mamy pewną kontrolę i które w ciągu życia mogą się zmieniać lub zostać zmienione. Niektóre z tych cech mogą kształtować procesy w klasie. Jedną z nich jest edukacja, która łączy się z różnorodnością językową uczniów. Uczniowie mogą mieć różne poziomy biegłości językowej lub być dwujęzyczni/wielojęzyczni. Ta różnorodność stwarza możliwości nauki języków i zachęca do doceniania różnych umiejętności językowych. Kolejną istotną cechą jest dochód, który łączy się z różnorodnością społeczno-ekonomiczną uczniów. Zróżnicowany status społeczno-ekonomiczny wpływa na dostęp do zasobów i doświadczeń życiowych. Uznanie i uwzględnienie różnic społeczno-ekonomicznych może pomóc w zapewnieniu równych szans wszystkim uczniom.

Neuroróżnorodność (zawarta w kategorii styl myślenia) uznaje i docenia naturalne różnice w uwarunkowaniach neurologicznych oraz zdolnościach poznawczych. Uczniowie o zróżnicowanych stylach uczenia się, z różnymi możliwościami pod względem skupienia uwagi lub problemami neurologicznymi wnoszą do środowiska nauki wyjątkowe atuty i perspektywy.

Zagadnienia do dyskusji:

- W jaki sposób nauczyciel może docenić różnorodność i wykorzystać ją w umiędzynarodowionym kontekście nauczania?
- W jaki sposób nauczyciel może zbadać wcześniejszą wiedzę i doświadczenie wszystkich uczniów?
- W jaki sposób nauczyciel może uwzględnić i wysłuchać wszystkich uczniów?

4. Komunikacja międzykulturowa

Opracowano na podstawie The DITE trainer's manual 5. INTERCULTURAL COMMUNICATION autorstwa Anny Linki i Joanny Domagały

Dla koncepcji komunikacji międzykulturowej ważne jest wyjaśnienie różnic pomiędzy rozumieniem kultury charakterystycznej dla wielokulturowości i międzykulturowości.

14

Tabela 2. Wielokulturowość vs. Międzykulturowość

WIELOKULTUROWOŚĆ	MIĘDZYKULTUROWOŚĆ
Stan, w którym różne kultury oraz grupy narodowe, etniczne, religijne itp. żyją na jednym terytorium, co nie oznacza, że wchodzi z sobą w relacje. Jeśli dochodzi między nimi do kontaktów, dzieje się to zazwyczaj przez przypadek i dzięki sprzyjającej koniunkturze ekonomicznej.	Stan, w którym różne grupy narodowe, etniczne, religijne itp. żyją na tym samym terytorium i wchodzi z sobą w otwarte, regularne i trwałe interakcje, którym towarzyszy wymiana i wzajemne poszanowanie wartości i norm. Mieszkańcy środowiska międzykulturowego nie ograniczają się do kontaktów wymuszonych bliskością fizyczną, lecz na różnych polach współistnieją i współpracują, próbując rozwiązywać napięcia i konflikty poprzez negocjowanie stanowisk.
Integracja w sferze publicznej: prawo chroni przed dyskryminacją	Integracja w sferze prywatnej: trwałe i równorzędne interakcje w sferze prywatnej chronią przed dyskryminacją
Działania odgórne (instytucjonalne), inicjatywy odgórne	Działania oddolne: interakcje międzyludzkie w sferze prywatnej, podejmowanie inicjatyw oddolnych.
Bycie obok siebie	Bycie razem
Relacje kulturowe widziane przez pryzmat grup i ich statusów. Idea spotkania kultur.	Relacje kulturowe widziane przez pryzmat odmiennych kulturowo jednostek, które na siebie oddziałują. Spotkanie jednostek pociąga za sobą spotkanie kultur.
Umożliwienie ograniczonego wyrażania tożsamości kulturowej w celu uniknięcia konfliktu kulturowego przy jednoczesnym podkreśleniu tego, co wspólne grupom zamieszkującym wspólny obszar (możliwość uczestnictwa w sferze publicznej: prawo, instytucje określające prawa i obowiązki mieszkańców)	Konflikt postrzegany jest jako nieunikniony i niezbędny czynnik spotkania kultur. Otwarcie się na konflikt gwarantuje rozwój. Celem edukacji i szkolenia międzykulturowego jest właśnie nauczenie się, jak radzić sobie z konfliktami kulturowymi oraz negocjować znaczenia i stanowiska kulturowe.
Prawdziwy cel: zacieranie i asymilacja różnic kulturowych.	Różnice traktowane są jako czynnik aktywizujący rozwój społeczny, polityczny i gospodarczy.
Rezultat: segregacja kulturowa	Rezultat: integracja kulturowa

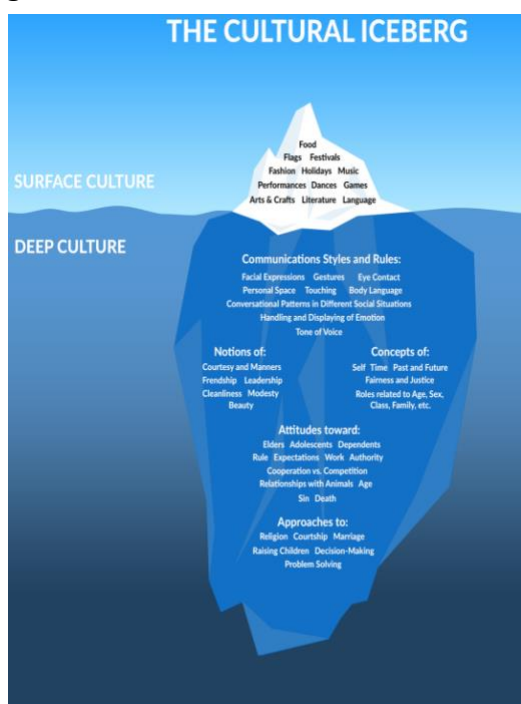
Źródło: Grzybowski P. (2008), "Edukacja europejska – od wielokulturowości ku międzykulturowości", Kraków.

4.1. Metafora góry lodowej

Edward Hall (1976) opracował teorię, według której kultura jest jak góra lodowa. Jeśli kultura społeczeństwa jest wierzchołkiem góry lodowej, Hall twierdził, że istnieją pewne aspekty, które są widoczne nad wodą, ale znacznie większa część jest ukryta pod jej powierzchnią. Zewnętrzna lub świadoma część kultury jest tym, co możemy zobaczyć. Jest ona wierzchołkiem góry lodowej, obejmuje zachowania oraz niektóre przekonania. Wewnętrzna lub podświadoma część kultury znajduje się pod powierzchnią społeczeństwa i obejmuje pewne przekonania oraz wartości i wzorce myślowe, które leżą u podstaw zachowania (Hall, 1976).

15

Rysunek 3. Kultura jako góra lodowa



Źródło: <https://bccie.bc.ca/wp-content/uploads/2020/09/cultural-iceberg.pdf>

Hall sugeruje, że jedynym sposobem na poznanie wewnętrznej kultury innych jest aktywne uczestnictwo w ich kulturze. Kiedy po raz pierwszy wchodzi się do nowej kultury, widoczne są tylko najbardziej jawne zachowania. Im więcej czasu spędza się w tej kulturze, tym bardziej ujawniają się ukryte przekonania, wartości i wzorce myślowe, które dyktują te zachowania. Ten model pokazuje nam, że nie powinniśmy oceniać

nowej kultury jedynie na podstawie tego, co dostrzegamy podczas pierwszego zetknięcia. Musimy poświęcić czas, aby poznać osoby z tej kultury i nawiązać z nimi interakcje. Tylko w ten sposób możemy odkryć wartości i przekonania, które leżą u podstaw zachowania danego społeczeństwa (Hall, 1976).

Można to postrzegać jako kulturę powierzchniową i głęboką, gdzie ukryte elementy, które znajdują się pod powierzchnią, są znacznie liczniejsze i wpływają na nasze zachowania.

Zagadnienia do dyskusji:

- Co dla każdego z nas oznacza przynależność do określonej grupy kulturowej?
- W jaki sposób nasze grupy kulturowe wpływają na nas?
- Jak możemy sprawdzić nasze filtry kulturowe, które jawnie oraz ukrycie wpływają na nasze normy, zachowania, założenia i oczekiwania?

5. Potrzeba internacjonalizacji w kształceniu nauczycieli

Opracowano na podstawie The DITE trainer's manual 6. INTERNATIONALISATION OF TEACHER EDUCATION autorstwa Anny Basińskiej i Uwe Brandenburga

Globalizacja sprawia, że świat staje się mniejszy, a różnorodność kulturowa oraz kontakty międzykulturowe stają się integralną częścią życia codziennego ludzi. W wyniku globalizacji doświadczamy migracji, mobilności, różnorodności kulturowej i społecznej, co wpływa na wyzwania współczesnych zespołów klasowych. Jednocześnie jesteśmy świadomi, że nauczyciele są przekaznikami wartości i postaw oraz mają wielką moc zmieniania świata. W dzisiejszym świecie potrzebujemy nauczycieli, którzy rozumieją zglobalizowany i międzykulturowy świat oraz będą w stanie przygotować swoich uczniów do funkcjonowania w tej rzeczywistości.

Instytucje kształcące nauczycieli zazwyczaj skupiają się na przygotowywaniu nauczycieli do pracy w szkołach w pobliżu swoich placówek, lekceważąc fakt, że **powinniśmy być częścią globalnej, a nie lokalnej** edukacji nauczycieli. Wynika to głównie z faktu, że wszelkie zasady, dokumenty i regulacje dotyczące kwalifikacji nauczycieli do wykonywania zawodu ustalane są na szczeblu krajowym. W związku z tym poziom umiędzynarodowienia w kształceniu nauczycieli będzie się różnić w zależności od kraju. Niektóre kraje wprowadziły strategię wysokiego stopnia internacjonalizacji w kształceniu nauczycieli. Przykładowo, na Florydzie w USA każdy kandydat na nauczyciela musi przejść szkolenie z zakresu wielojęzyczności (w ramach studiów podyplomowych lub rozbudowanego przedmiotu na studiach pedagogicznych). W Polsce natomiast, w procesie kształcenia nauczycieli dopiero zaczynają pojawiać się pierwsze refleksje na temat tego, jak wyposażyć przyszłych nauczycieli w narzędzia do pracy z uczniami z zagranicy (co wynika z dużej liczby dzieci uchodźczych z Ukrainy w polskich szkołach). Umiędzynarodowienie szkół jest nie tylko odpowiedzią na potrzeby uczniów-imigrantów, ale także wartością samą w sobie zarówno dla nauczycieli, pracowników szkół, uczniów oraz ich rodziców. Pozwala sprostać wyzwaniom współczesnego świata oraz otworzyć nowe przestrzenie i możliwości uczenia się.

Kolejnym czynnikiem napędzającym internacjonalizację w obszarze szeroko pojętej edukacji jest **czynnik porównawczy**. Rosnącą popularnością cieszą się

międzynarodowe rankingi efektywności systemów edukacji, oparte na testach oceniających wybrane umiejętności szkolne uczniów na całym świecie (zobacz PISA - Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów).

Coraz częściej takie wyniki są wykorzystywane przez osoby odpowiedzialne za politykę oświatową jako kluczowy punkt odniesienia przy podejmowaniu decyzji dotyczących edukacji w danym kraju. Warto wspomnieć chociażby o zjawisku związanym z "modą" na fiński model edukacji (czyli, w uproszczeniu, brak ocen, brak prac domowych, brak testowania uczniów), które pojawiło się po jednym z badań PISA, pokazującym, że uczniowie z Finlandii osiągają najlepsze wyniki w porównaniu do uczniów z innych krajów na świecie.

Kissock & Richardson (2010) przeanalizowali różne badania i wyodrębnili korzyści płynące ze studiowania za granicą w kształceniu nauczycieli. Wiemy jednak, że możemy osiągnąć to samo lub nawet więcej, stosując strategię Internacjonalizacji w kraju (Internationalisation at Home). Poniżej przedstawiono korzyści płynące z internacjonalizacji przyszłych nauczycieli według Kissocka i Richardsona.

Doświadczenia związane z internacjonalizacją:

- sprzyjają ważnemu dla nauczycieli rozwojowi osobistemu w obszarze poczucia własnej wartości, niezależności oraz zwiększonej świadomości konieczności zdobywania wiedzy o innych ludziach na świecie;
- pomagają zrozumieć różnice kulturowe;
- kształtują świadomość różnych sposobów postrzegania i refleksji nad problemami;
- zmieniają istniejące poglądy, przekonania i założenia uczniów o świecie;
- rozwijają poczucie profesjonalizmu oraz zrozumienie różnic kulturowych;
- uczą studentów radzenia sobie z różnorodnymi potrzebami społeczeństwa;
- kształtują elastyczność, otwartość oraz umiejętność promowania międzykulturowej współzależności w przyszłych salach lekcyjnych;
- wspierają zrozumienie szerszej natury nauczania jako zawodu globalnego;
- pomagają uświadomić sobie, że podstawowe umiejętności i cechy skutecznego nauczyciela są uniwersalne;

- pozwalają uczniom zyskać pewność siebie w rozwijaniu międzynarodowych aspektów w ich miejscach pracy¹.

¹ Craig Kissock & Paula Richardson (2010) Calling for action within the teaching profession: it is time to internationalize teacher education, *Teaching Education*, 21:1, 89-101, DOI: 10.1080/10476210903467008, p. 7-8.

6. Część praktyczna – jak wprowadzać elementy umiędzynarodowienia do codziennych lekcji

6.1. Zajęcia wprowadzające i integrujące grupę

Opracowanie dr Aneta Makowska, Uniwersytet Szczeciński

20

Przed przystąpieniem do pracy nad umiędzynarodowieniem edukacji warto **zadbać o dobrą atmosferę** współpracy w grupie. Służą temu zajęcia zapoznawcze, integracyjne i budujące grupę. W tej części rozdziału można przeczytać o celach, którym służą zajęcia wprowadzające oraz typach ćwiczeń integracyjnych. Opisane są tu także przykłady zajęć wykorzystane podczas warsztatów DITE. Można je powtórzyć podczas waszej pracy, ale pamiętajmy, że **każde z zajęć powinno być indywidualnie dobrane** oraz rozważone z uwzględnieniem następujących czynników:

- wieku uczestniczek i uczestników zajęć;
- stopnia integralności grupy (czy jest to grupa osób, które już się znają, czy nie);
- kapitału kulturowego uczestniczek i uczestników;
- dynamiki grupy (jeśli jest znana wcześniej);
- czasu, który można przeznaczyć na integrację;
- warunków materialnych którymi dysponujemy tj. sala ćwiczeniowa, narzędzia dydaktyczne;
- indywidualnych predyspozycji prowadzącego. W tej części szczególnie ważne są atmosfera i klimat, które zbudujesz w grupie.

Jak sama nazwa wskazuje, podstawowym zadaniem integracyjnej części warsztatu jest umożliwienie zapoznania się uczestników i uczestniczek zajęć, zbudowanie dobrej atmosfery (współ)pracy, a jeśli grupa już się zna, pogłębienie istniejących relacji. **Pomyśl o tym, co będzie najbardziej sprzyjało budowaniu atmosfery bezpieczeństwa, zaufania i wzajemności niezbędnych do dalszej pracy warsztatowej.** Przy doborze zajęć integracyjnych podczas warsztatów poświęconych umiędzynarodowieniu edukacji, warto wybrać takie, które będą pozwalały na wzajemnie poznanie usytuowania kulturowego uczestniczek i uczestników zajęć.

Pamiętajmy, że w grupie spotkać się mogą osoby z różnych kultur narodowych, grup językowych, o różnych doświadczeniach kulturowych. **Nawet pozornie monolityczna grupa: np. polskich studentów i studentek także może być zróżnicowana kulturowo.** Uczestniczki i uczestnicy mogą pochodzić z różnych regionów Polski, dużych, średnich i małych miasteczek oraz wsi, wychowywać się w różnych tradycjach religijnych, spędzać czas wolny w różnych środowiskach kultury popularnej (np. uczestniczyć w życiu różnych fandomów, grać w gry planszowe, cyfrowe, czytać odmienną literaturę, słuchać innej muzyki). Zajęcia integracyjne warto zorganizować tak, aby tę różnorodność wydobyć jako wartość i potencjał naszej grupy, który może zostać wykorzystany na kolejnych etapach warsztatu.

Zajęcia integracyjne – ze względu na ich treść oraz formy realizacji - można podzielić na kilka kategorii:

- **zajęcia rozwijające atmosferę i gotowość do współpracy:** takie, które wymagają zaangażowania wszystkich członków grupy w realizację wspólnego zadania, misji;
- **zajęcia skoncentrowane na poznaniu osobistym:** to te, które pozwalają uczestniczkom i uczestnikom podzielić się własnymi doświadczeniami, wiedzą, umiejętnościami. Zaprezentować się poza oczywistym kanonem np. pokazać swoje zainteresowania, pasje, wyjątkowe doświadczenia lub umiejętności;
- **zajęcia zabawowe:** to m.in. gry, quizy, konkursy, które pozwalają na integrację przez śmiech i uczestnictwo we wspólnej aktywności;
- **zajęcia twórcze:** są najczęściej oparte na sztuce, wyzwalają twórczą (auto)ekspresję artystyczną;
- **zajęcia fizyczne:** angażują nasze ciało, są zwykle dynamiczne, mogą być to gry i zabawy zespołowe, mogą odbywać się na wolnym powietrzu. Jedną z odmian tego typu zajęć mogą być zajęcia relaksacyjne, które służą rozładowaniu napięć, wyciszeniu, pracy z oddechem itd.

Podczas naszych warsztatów na zajęcia integracyjne mieliśmy około 30 minut. To naprawdę niewiele czasu, który musiał być zagospodarowany tak, żeby każda z uczestniczek uczestników mogła przez chwilę „zobaczyć drugą osobę”: zwrócić na nią uwagę, posłuchać jej wypowiedzi, wspólnie się do siebie uśmiechnąć. Dlatego pierwsze

zadanie łączyło w sobie elementy ćwiczenia oddechowego, zabawy i rozładowania napięcia, które zawsze w mniejszym lub większym stopniu dotyczy wchodzenia do nowej grupy lub podjęcia się nowych zadań, takich jak praca nad umiędzynarodowieniem.

Zadanie 1. *Balonowe oczyszczenie* (grupa siedzi lub stoi w kręgu, czas: 3 minuty + 1 minuta dla każdej osoby biorącej udział w warsztacie, materiały: balony i markery).

22

Każdy uczestnik i uczestniczka warsztatu otrzymują balon i marker. Mają 3 minuty na nadmuchiwanie balona i narysowanie na nim symboli rzeczy, których „nie lubimy, które nas wkurzają, których chcielibyśmy się pozbyć”. Po upływie czasu przeznaczony na zadanie prosimy każdą osobę z grupy o krótkie opowiadanie, co reprezentują symbole na balonach i przebicie go igłą, agrafką lub zniszczenie w inny, preferowany sposób. Zadanie to jest rodzajem symbolicznego rytuału oczyszczającym nas z rzeczy mogących zakłócić pracę podczas warsztatu.

Przykładowa wypowiedź uczestniczki zajęć: “mam na imię Aneta, nie lubię wcześnie wstawać, śpieszyć się i prasować”, niszczy balon, przekazuję igłę.

Zadanie 2. *Krzeselkowe opowiadania* (organizacja przestrzeni: krzeselka ustawione są do siebie przodem, pod lekkim kątem tworzącym literę V; czas: dwie minuty na każde pytanie; materiały: lista z pytaniami dla prowadzącego, stoper).

Każdy uczestnik i uczestniczka warsztatu zajmują miejsca, siadają w parach, najlepiej z osobą, której w ogóle nie znają. W tym zadaniu osoba prowadząca czyta pytanie, na które odpowiedzi będziemy udzielać osobie, z którą jesteśmy w parze. Odpowiadamy przez minutę. Po tym czasie zamieniamy się rolami, słuchający mówi, mówiący słucha. W kolejnej rundzie zmieniamy miejsce i siadamy z inną osobą w parze. Wykonujemy to samo zadanie. Osoba prowadzącą informuje o zamianie ról i par.

Zaletą tego ćwiczenia jest możliwość nawiązania bezpośredniej relacji pomiędzy uczestnikami i uczestniczkami zajęć. Rozmowa w cztery oczy przez dwie minuty jest świetnym pomysłem na rozpoczęcie znajomości, pogłębienie współpracy. Pytania powinny być dostosowane do charakteru grupy.

Przykładowe pytania:

- opowiedz o ulubionym daniu z dzieciństwa;
- opowiedz o ulubionym miejscu na świecie;
- opowiedz o zwierzaku, które masz/miałeś/chciałbyś mieć, albo takim, które wydaje Ci się fajne;
- opowiedz o swojej największej, towarzyskiej wpadce;
- opowiedz co robisz, kiedy masz wolną godzinę;
- opowiedz o swoim hobby/pasji;
- opowiedz o swoim ulubionym dziele sztuki;
- opowiedz o najlepszej imprezie w życiu;
- opowiedz o swoim marzeniu;
- opowiedz o najlepszym daniu, jakie jadłeś.

Na zakończenie

W projektowaniu tej części warsztatu masz ogromną dowolność. Podstawowym kryterium doboru ćwiczeń powinien być cel: integracja grupy, charakterystyka grupy, ale pamiętaj także o wyborze takich aktywności, w których czujesz się dobrze i pracy, która sprawi Ci radość.

Z tradycji anglojęzycznych zajęcia wprowadzające w warsztaty i zajęcia integracyjne są nazywane ice-breakerami lub zajęciami team buildingowymi. Nazwy te mogą być przydatne w poszukiwaniach propozycji i przykładów takich ćwiczeń. Inspiracji do zaprojektowania pierwszej części warsztatów można szukać w bogatych materiałach metodycznych dla nauczycieli, trenerów, coachów itd. w książkach i ćwiczeniach do metodyki pracy grupowej oraz zasobach internetowych. W tym przypadku szczególnie ważne będą pozycje do pracy międzykulturowej.

Rozważ, czy warto wprowadzać ćwiczenia oparte na rywalizacji - w materiałach metodycznych jest wiele przykładów takich ćwiczeń - mogą być one interesujące w kształceniu pracowników dużych korporacji, ale prawdopodobnie będą mniej skuteczne w przypadku zajęć poświęconych umiędzynarodowieniu.

Jeśli tylko możesz, postaraj się wziąć udział w zajęciach wraz z grupą – pomoże to zmniejszyć dystans pomiędzy Tobą a grupą - choć czasem połączenie ról osoby prowadzącej i uczestniczącej, nie będzie możliwe.

24

Powodzenia!

6.2. Internacjonalizacja i jej globalne trendy²

Opracowanie dr Małgorzata Wałejko, Uniwersytet Szczeciński

Niezbędnym uzupełnieniem teoretycznej części warsztatu jest zaproponowanie metod aktywizujących. Pierwsza z niżej przedstawionych aktywizacji stanowi metodę sytuacyjno-ekspresyjną, w której umożliwiamy uczestnikom niejako „na własnej skórze” przeżycie emocji osób znajdujących się w określonej sytuacji. Drugie ćwiczenie nawiązuje do metod przypadków i pokazu: konfrontujemy studentów z historią/opowieścią osoby lub opisem przypadku.

Rdzeń warsztatu, część konwersatoryjna, podająca istotną wiedzę w interakcji z uczestnikami, może być wzbogacona postawieniem problemu (jak w Ćwiczeniu 3 i 4).

Aktywizacją zamykającą niniejszą część warsztatu jest dyskusja wielokrotna z elementem burzy mózgów (Ćwiczenie 5). Uczestnicy zostają podzieleni na trzy grupy, by wspólnie znaleźć i zanotować odpowiedzi na pytania podsumowujące omówione treści, stanowiące zarazem wnioski dla praktycznego działania.

Zadanie 1. Mini-medytacja: mój wyjazd w nieznanie

Zamknij oczy, spróbuj się wyciszyć i wyobraź sobie poniżej opisaną scenę. A może już ją przeżyła/eś?

² Treści zawarte w tej części warsztatu zostały oparte na: *The DITE trainer's manual Diverse Internationalisation of Teacher Education*. Erasmus+ KA220 Cooperation partnerships in Higher Education 2021-1-PL01-KA220-HED-000031129; Project Result 2; w szczególności na części 2. *Internationalisation Locally and Globally* autorstwa Uwe Brandenburga i Mariny Casals Sala, ss. 9-33.

Siedzę w swoim pokoju obok otwartej, spakowanej na drogę walizki. Jest już pełna i nie mogę jej domknąć, muszę więc wyjąć kilka rzeczy. W czasie pożegnania przyjaciele dali mi pluszaka i małe pamiątki, kochani! Chciała/em je zabrać... I kilka zdjęć najbliższych z rodziny w ramkach.

Rysunek 4. Wizualizacja



25

Źródło: Freepik.com

Niestety... trzeba je zostawić; wszystko się nie zmieści... Ubrania i buty na różne pory roku wypełniły całą. Wyjeżdżam w ramach programu Erasmus na semestr nauki do Turcji: pierwszy raz sam/a, tak daleko i na tak długo. Dzisiaj czeka mnie pożegnanie z rodziną. Czy będę łyzy? Co mnie tam czeka? Co czuję na myśl o tej przygodzie? Ekscytację? A może niepewność?

Po pożegnaniu z rodziną, dość łzawym, jadę na lotnisko. Lot mija spokojnie. Po wyjściu z samolotu, zanurzam się natychmiast w inny świat i nieznaną język. Przez dobry kwadrans nie mogę znaleźć swojego autobusu. W końcu ktoś życzliwie mnie kieruje i jadę do mojego wynajętego pokoju.

Odbieram klucz na portierni, wnoszę walizki do prostego, pustego pokoiku z biurkiem, łóżkiem i szafą. Siadam na tapczanie i oddycham z ulgą. Dotarła/em! Ale to dopiero początek...

Następnego dnia zaczynam zajęcia na uniwersytecie. Wychodzę wcześniej, przezornie, by na czas znaleźć salę. Znajduję ją, ale nikt pod nią nie czeka. Dochodzi godzina rozpoczęcia wykładu – i wciąż nikogo nie ma. Roześmiane grupki studentów wchodzą do sąsiednich sal, rozmawiając w języku, z którego nie rozumiem ani słowa. Zaczepiam studenta, szczęśliwie mówi po angielsku i kieruje mnie do dziekanatu, gdzie dowiaduję się, że wykładowca zmienił salę zajęć. No nic, muszę wejść spóźniona/y... Wszyscy na mnie patrzą. Siadam w ostatniej ławce.

26

Można otworzyć oczy.

Zastanówcie się jakie towarzyszyły Wam uczucia?

Czy tylko łatwe i radosne? Czy może także trudne?

A co, jeśli... będąc tam złapałibyście gripę? Zawalilibyście kolokwium? Padałoby przez miesiąc bez przerwy?... Nie moglibyście z nikim się zaprzyjaźnić?

Postarajmy się odpowiedzieć na następujące pytania:

1. Jak się czuje student w obcym kraju?
2. Po co wyjeżdża? Jakie ma oczekiwania?
3. Co by mu pomogło? Jak mu pomóc?

[swobodna rozmowa]

Zadanie 2. Opowieść gościa z nieznannej krainy

Krótką relacją studenta, który przyjechał na semestr do naszego uniwersytetu. Ta część może przybrać trojaki formę: zaprezentowania nagrania video, autentycznej wizyty gościa w czasie warsztatu lub zaprezentowania zapisu rozmowy.

Mam na imię Fatma, przyjechałam na semestr z Turcji. To fascynująca przygoda; zupełnie inna kultura i świat. Aby ją jak najlepiej poznać, staram się doświadczać wszystkiego. Na przykład, choć jestem muzułmanką, chodzę na wasze nabożeństwa, by poczuć klimat waszej duchowości; do teatru, choć niewiele rozumiem. Dużo się tutaj uczę, to dobre przeżycie.

Przeszkadza mi bardzo, że Polacy niedyskretnie zwracają uwagę na mój odmienny wygląd. Zdarzają się trudności organizacyjne, gdy wykładowcy zmieniają terminy zajęć czy sale, a studentów Erasmus zapominają powiadomić. (...)

Część konwersatoryjna

Cała część konwersatoryjna nie powinna przekroczyć 15-20 minut.

27

Zadanie 3.

Problem:

Jaka jest różnica w znaczeniu pojęć: globalizacja a internacjonalizacja (=umiędzynarodowienie)?

Które, Waszym zdaniem, stanowi zjawisko (część rzeczywistości), a które strategię (celowe działania)?

[swobodna dyskusja]

W części konwersatoryjnej prowadzący, nawiązując do wypowiedzi uczestników, definiuje globalizację i umiędzynarodowienie edukacji, wyjaśniając oba zjawiska.

Globalizacja – szeroki trend społeczny dotyczący wielu sektorów, polegający na wzrastającym połączeniu, współzależności krajów, ich ekonomii i kultur (przez technologię, komunikację, wolny rynek)

Umiędzynarodowienie edukacji – strategia promująca wymianę kulturową i wzajemne zrozumienie, przez włączanie wymiaru międzynarodowego do instytucji i celów edukacyjnych (wymiana studentów, współpraca z globalnym środowiskiem akademickim, pogłębianie wiedzy o innych kulturach)

Zadanie 4.

Problem:

Po co komu umiędzynarodowienie edukacji? *[dyskusja na temat jego celów i wartości].*

W dalszej konwersatoryjnej części warsztatu zostaje przedstawione znaczenie umiędzynarodowienia edukacji oraz jego globalne trendy. Poniżej zaprezentowana lista poruszanych zagadnień (pojawiająca się na slajdzie) jest opatrzona wyjaśniającym (krótkim) komentarzem ustnym.

Wartość umiędzynarodowienia edukacji to przede wszystkim:

- lepsza jakość edukacji: poszerzanie horyzontów i perspektywy, przenikanie idei i innowacji, zwielokrotniona twórczość
- poprawa jakości życia społeczeństw: umocnienie demokracji, pluralizmu i tolerancji.

Globalne trendy mające wpływ na proces umiędzynarodowienia edukacji:

1. Oczekiwanie realnej zmiany (impact) przez rządy i sponsorów (umiędzynarodowienie edukacji nie jest celem samym w sobie)

Wkład (ang. Input: podpisane umowy o mobilności)

Efekt (ang. Output: liczba wyjazdów)

Zmiana (ang. Impact: pozyskane nowe umiejętności, konieczne we wnioskach Erasmus)

Cel (ang. Goal: lepsze praktyki edukacyjne)

2. Czynniki demograficzne

- spadek urodzeń: lukę zapełniają obcokrajowcy
- mniej siły roboczej: potrzebni migranci
- starzenie się społeczeństw: więcej dojrzałych studentów
- globalna eksplozja klasy średniej: stać studentów na wyjazdy

3. Zmiany rynków edukacyjnych i akademickiej mobilności

- więcej mobilnych studentów
- nowe formy mobilności (więcej płatnej mobilności niż „wymian studenckich”)

4. Negatywny wpływ pandemii

- ograniczona mobilność
- popularyzacja eventów online (to nie to samo!)

5. Zmiany polityczne na świecie

- ‚Trumpizm’, Brexit, uchodźcy...
- zagrożenie nacjonalizmem, chronienie lokalnych kultur (wizy), ataki na studentów międzynarodowych

6. Zmiany klimatyczne

- potrzeba ograniczenia emisji CO₂, ograniczenia lotów, preferowanie rozszerzonej i wirtualnej rzeczywistości (AR, VR)

7. Rozwój technologii i Big Data (= coraz sprawniejsze pozyskiwanie światowych danych)

- AR, VR i holograficzne wykłady gościnne
- implanty badające wpływ mobilności na osobowość i zdrowie.

Megatrendy nadające pełny kontekst i koloryt umiędzynarodowieniu edukacji:

Populacja / Władza / Ekonomia / Technologia / Ekologia

Podsumowanie. Zadanie 5.

Dyskusja wielokrotna w 3 podgrupach z elementem burzy mózgów

Studenci dzielą się / zostają podzieleni (pomocne może być odliczanie do trzech) na trzy podgrupy. Każda otrzymuje duży arkusz papieru i flamastry i proszona jest o wspólne znalezienie możliwych odpowiedzi na postawione pytanie (inne dla każdej grupy):

1. Co umiędzynarodowienie może dać mi, uczelni i społeczności?
2. Co ja mogę dać umiędzynarodowieniu? (jako rektor uczelni? Jako student?)
3. Umiędzynarodowiony Uniwersytet Szczeciński w 2040: jak wygląda?

29

Po ok. 15 minutach reprezentant każdej grupy przedstawia zaproponowane odpowiedzi na forum.

Prowadzący wskazuje na szczególne znaczenie ich praktycznego wymiaru jako wpływu, który każdy członek społeczności akademickiej może realnie wywrzeć na proces internacjonalizacji edukacji, a w konsekwencji – lepsze międzyludzkie porozumienie i pokój. Kończąc prace tej sesji, dziękuje uczestnikom za udział i zaangażowanie.

6.3. Komunikacja interkulturowa³

Opracowanie Wioletta Szóstak, Uniwersytet Szczeciński

Uczestnicy warsztatu zapoznają się z następującymi zagadnieniami:

- Kto i jak zapoczątkował badania w obszarze komunikacji interkulturowej (wstęp)
- Jak można zdefiniować kluczowe w tej komunikacji pojęcie kultury (ćwiczenie 1)
- Skąd biorą się konflikty międzykulturowe (ćwiczenie 2)
- Co to jest szok kulturowy oraz jak przebiega proces akulturacji imigranta bądź uchodźcy w nowym otoczeniu na przykładzie ucznia w szkole (ćwiczenie 3).

Ćwiczenia przeprowadzone w trakcie warsztatu przeznaczone są do pracy w grupach; każde z nich stawia problem wymagający od uczestników krytycznego myślenia, dyskusji oraz współpracy.

³ Warsztat opracowano na podstawie *The DITE Trainer's manual, część 5 „Intercultural Communication”*
Dodatkowe źródła podano w osobnych przypisach.

Wstęp do warsztatu⁴

Prowadzący przedstawia w skrócie sylwetki trzech naukowców uważanych za pionierów badań nad komunikacją interkulturową:

1. **Georg Simmel** (1858 -1918), niemiecki socjolog żydowskiego pochodzenia, doświadczający dyskryminacji w życiu prywatnym i zawodowym; wprowadził do socjologii pojęcie Obcego, czyli osoby, która dołącza do nowej społeczności, ale nie ma w niej swojego miejsca, może być tylko obserwatorem bądź intruzem.
2. **Robert E. Park** (1864 – 1944), amerykański socjolog, uczeń Simmela i kontynuator jego badań; wprowadził do socjologii pojęcie dystansu społecznego oraz człowieka z marginesu, czyli takiego, który wyrzekł się swojej kultury, ale nowej nie zaakceptował.
3. **Edward T. Hall** (1914 – 2009), amerykański antropolog i etnolog, autor słynnej książki „Bezgłośny język” („The Silent Language”, 1959), która dała początek studiom nad komunikacją interkulturową; znany również z porównania kultury do góry lodowej – metafory opisanej i zilustrowanej we wstępie do niniejszej publikacji oraz będącej punktem wyjściowym do Ćwiczenia 1.

Zadanie 1. *Kultura jako góra lodowa*

Uczestnicy otrzymują listę elementów kultury wraz z następującym zadaniem:

Które z wymienionych poniżej elementów można by umieścić na czubku góry lodowej, jako widoczne elementy kultury? Proszę zaznaczyć tylko te, co do których jest zgodna cała grupa.

- styl ubierania się
- sposoby witania się
- przekonania dotyczące gościnności, autorytetów, małżeństwa, wychowania dzieci
- podejście do podejmowania decyzji i rozwiązywania problemów
- pojęcie czasu
- pojęcie piękna
- pojęcie sprawiedliwości
- wartości
- literatura,
- sztuka, muzyka, taniec
- stosunek do przestrzeni osobistej, prywatności, wieku
- gesty, mowa ciała, kontakt wzrokowy
- wyrażanie emocji
- zwyczaje
- obchodzenie świąt
- jedzenie
- przyjaźń
- religijne wierzenia i rytuały
- etyka pracy
- zasady zachowania

⁴ Opracowano na podstawie *Introducing Intercultural Communication*. Liu S., Volčič Z., Gallois C. SAGE Publications. London 2015.

Po upływie wyznaczonego czasu (ok. 10 minut) prowadzący wyświetla na slajdzie sugerowaną odpowiedź i pyta uczestników, na ile jest ona zgodna z ich wyborami. Pojawiające się tutaj różnice zdań dają pole do dyskusji nad zrozumieniem pojęcia kultury oraz procesu jej poznawania w nowym otoczeniu.

Zadanie 2. Wymiary kultury

31

Prowadzący przedstawia w skrócie 4 podstawowe wymiary kultury zdefiniowane przez holenderskiego badacza, Geerta Hofstede (1928 – 2020), pokazując na slajdzie jedynie ich nazwy:

- Dystans władzy (mały – duży)
- Unikanie niepewności (słabe – silne)
- Męskość – żeńskość kultury
- Indywidualizm – kolektywizm

Następnie uczestnicy otrzymują szczegółowy opis tych wymiarów wraz z następującym zadaniem: *Które wymiary kultury konfliktują się w opisanych poniżej sytuacjach?*

SYTUACJA 1

Amerykańska delegacja udaje się do Grecji, żeby wynegocjować porozumienia w kwestii nowych projektów biznesowych. Niestety, spotkania z greckimi oficjalami okazują się bezowocne i obydwie strony obwiniają się wzajemnie za niepowodzenie. Później okazuje się, że Amerykanie ograniczali czas spotkań, gdyż zależało im tylko na ustaleniu głównych zasad, a szczegóły miały zostać dopracowane w pomniejszych zespołach roboczych. Dla Greków taki styl pracy jest nie do przyjęcia: uważają oni, że każde spotkanie powinno trwać tak długo, jak jest to konieczne, a szczegóły powinny być dopracowane w obecności wszystkich zainteresowanych.⁵

⁵ Źródło: Edward T. Hall. The Silent Language. Doubleday & Company. New York 1959, str. 15

SYTUACJA 2

Studentka pracy socjalnej wyjeżdża na wymianę do Japonii. Spóźnia się do pracy pięć minut pierwszego dnia. Popętnia także gafy w postaci nieprzestrzegania regulaminu użytkowania kserokopiarki, korzystania z kuchni i z toalety. Na spotkaniu zaczyna doradzać w omawianych kwestiach, powołując się na swoje doświadczenie w tej dziedzinie i oferując pomoc. Współpracownicy są zaszokowani jej zachowaniem, postrzegają ją jako agresywną, a nawet szaloną.

32

SYTUACJA 3

Koreańskie dzieci rozpoczynają pierwszy miesiąc nauki w szkole za granicą. Czują się zagubione w nowej rzeczywistości, w której oczekuje się od nich krytycznego myślenia, dyskusowania z nauczycielem i innymi uczniami, oraz formułowania niezależnych opinii. Dzieci są zdezorientowane, gdy nauczyciele dają im możliwość wyboru w sprawach, które ich dotyczą. Rodzice z kolei są zaniepokojeni tym, co słyszą od swoich dzieci. Odbierają warunki panujące w nowej szkole jako wyraz braku autorytetu nauczycieli.

SYTUACJA 4

Pracownik socjalny oczekuje kobiety z Czeczenii. Ona przychodzi z mężem i oboje nie chcą zgodzić się na indywidualne spotkania, a w dodatku mąż decyduje za żonę w wielu ważnych sprawach. Co gorsza, uchodźcy dość często wyrażają chęć przerwania rozmowy i skonsultowania się z całą rodziną. Pracownik socjalny nie rozumie, dlaczego klienci nawet w mniej istotnych sprawach szukają wsparcia całego klanu.

Po wyznaczonym czasie (ok. 12 minut) prowadzący zaprasza grupy do podzielenia się swoimi odpowiedziami. Pojawiające się różnice zdań są okazją do dyskusji nad zrozumieniem poszczególnych wymiarów oraz nad przyczynami konfliktów w opisanych sytuacjach.

Wykres 1. Wymiary kultury według koncepcji Geerta Hofstede

Mały dystans władzy

- Dążenie do ograniczenia nierówności między ludźmi
- Status społeczny zależny od osiągnięć i umiejętności
- Nauczyciel / szef jest partnerem oczekującym inicjatywy od uczniów / podwładnych

Duży dystans władzy

- Akceptacja nierówności w odniesieniu do władzy społecznej, majątku
- Status społeczny zależny od pochodzenia, wieku, płci
- Nauczyciel / szef wydaje decyzje oraz instrukcje i nie oczekuje inicjatywy od uczniów / podwładnych

33

Słabe unikanie niepewności

- Niepewność jest naturalną częścią życia
- Liczba praw i przepisów powinna być ograniczona do minimum
- Innowacyjne działania i pomysły są mile widziane

Silne unikanie niepewności

- Niepewność jest zagrożeniem, z którym trzeba walczyć
- Wszystko musi być ujęte w ramy praw i przepisów
- Innowacyjne działania, pomysły i poglądy są represjonowane

Męskość kultury

- Liczy się pewność siebie, współzawodnictwo i osiągnięcia niezależnie od płci
- Ważne są pieniądze i dobra materialne
- Konflikty są rozwiązywane przez konfrontację siły

Żeńskość kultury

- Liczy się równość, solidarność i troska o innych
- Ważni są ludzie i przyjazne relacje między nimi
- Konflikty są rozwiązywane na drodze kompromisu i negocjacji

Indywidualizm

- Osiągnięcie celu jest ważniejsze od relacji międzyludzkich
- Interes jednostki jest ważniejszy od interesu grupy
- Otwartość na współpracę z nowymi ludźmi

Kolektywizm

- Relacje międzyludzkie są ważniejsze od osiągnięcia celu
- Interes grupy jest ważniejszy od interesu jednostki
- Nieufność i niechęć do współpracy z nowymi ludźmi

Źródła: *The DITE Trainer's Manual*, str 104-105 oraz [Ogrodnik, M. \(2020\) Wymiary kultur narodowych Geerta Hofstede i ich rola w analizie kultur \(researchgate.net\)](#) [Dostęp: 22.10.2023]

Sugerowane odpowiedzi:

Sytuacja 1: indywidualizm – kolektywizm

Sytuacja 2: unikanie niepewności

Sytuacja 3: dystans władzy

Sytuacja 4: indywidualizm – kolektywizm

Zadanie 3. Proces adaptacji kulturowej w szkole

Wprowadzeniem do ćwiczenia jest zapytanie uczestników, jak rozumieją pojęcie szoku kulturowego, a następnie podanie definicji sformułowanej przez antropologa Kalvero Oberga w 1954 roku:

Szok kulturowy jest zaburzeniem funkcjonowania psychosomatycznego wywołanym przedłużającym się kontaktem z odmienną i nieznaną kulturą. W wyniku zderzenia kultur dochodzi do wytworzenia napięcia, silnych reakcji stresowych i uczucia dezorientacji i bezradności wynikającego z nieznamości symboli i rytuałów. Ponadto szok kulturowy może wywoływać problemy zdrowotne. Reakcja jest tym silniejsza im większe są różnice kulturowe, a co za tym idzie bardziej wrogie nastawienie do środowiska.

34

Następnie uczestnicy otrzymują tabelkę z opisanymi etapami szoku kulturowego wraz z postawionym problemem: *Jak nauczyciel może wspierać ucznia na poszczególnych etapach szoku kulturowego?*

Tabela 3. Fazy szoku kulturowego

Faza szoku kulturowego	Objawy i typowe zachowania	Co może zrobić nauczyciel?
Miesiąc miodowy	Uczeń jest pozytywnie nastawiony, zciekawiony lub nawet zachwycony odmiernością	
Dezorientacja	Uczeń jest zaskoczony, poirytowany faktem, że znane do tej pory zasady zachowania okazują się nieadekwatne; możliwe jest obniżenie nastroju i wycofanie	
Wyczerpanie, złość	Uczeń jest sfrustrowany, zrezygnowany, może być agresywny wobec otoczenia, odmawiać uczenia się języka polskiego i posługiwania się nim	
Stabilizacja wstępna	Uczeń zna zasady funkcjonowania w nowej kulturze, odzyskuje poczucie kontroli i chęć nawiązywania kontaktów społecznych; poprawia się jego kondycja psychofizyczna	
Integracja	Uczeń sprawnie funkcjonuje w szkole, zachowując istotne dla siebie wartości kultury kraju pochodzenia	

Źródło: *Międzykulturowość w szkole. Poradnik dla nauczycieli i specjalistów*. Ośrodek Rozwoju Edukacji. Warszawa 2015.

Po upływie wyznaczonego czasu (ok. 15 minut) uczestnicy dzielą się na forum swoimi pomysłami oraz ich uzasadnieniem. Po omówieniu poszczególnych etapów, prowadzący

pyta, czy ktoś z uczestników doświadczył szoku kulturowego bądź też zna osobę z takim doświadczeniem. Opowiedziane tutaj historie przybliżą wszystkim problem akulturacji oraz mogą się przyczynić do pogłębienia relacji w grupie.

Odpowiedzi zaproponowane przez studentów kierunków nauczycielskich uczestniczących w warsztatach DITE przeprowadzonych 17 listopada 2023 roku na Uniwersytecie Szczecińskim:

- **Miesiąc miodowy:** *Podtrzymywać i rozwijać ciekawość ucznia, dostarczać pomocne materiały, udzielać rzetelnych informacji, organizować zajęcia integracyjne z innymi dziećmi*
- **Dezorientacja:** *Wspierać ucznia i jego rodzinę, okazywać empatię i akceptację, wyjaśniać różnice kulturowe i obowiązujące w naszej kulturze zasady, pomagać uczniowi w dostosowaniu się do nowych zasad, dać przestrzeń do refleksji, wysłuchać i zachęcać do rozmowy*
- **Wyczerpanie, złość:** *Okazać cierpliwość i otwartość, akceptować trudne emocje i zachęcać ucznia do ich wyrażania, nie zmuszać do nauki, nie krytykować, ale też nie ignorować agresywnych zachowań, dać możliwość do wyładowania agresji w sposób alternatywny (sport, sztuka), stale wspierać*
- **Stabilizacja wstępna:** *Docenić i zachęcać do nawiązywania kontaktów społecznych, nie podkreślać różnic kulturowych, wspierać w zdobywaniu i pogłębianiu wiedzy, zapewnić poczucie bezpieczeństwa*
- **Integracja:** *Doceniać i chwalić ucznia, wspierać go w rozwoju, akceptować jego kulturę, zachęcać do opowiadania o sobie i swojej kulturze oraz do pomagania innym, organizować projekty oraz zajęcia pozwalające na wykorzystanie wiedzy i umiejętności z różnych kultur*

Podsumowanie

Warsztat można podsumować prosząc uczestników o napisanie na kartkach, co najlepiej zapamiętali lub które ćwiczenie im się najbardziej podobało i dlaczego (2-3 minuty). Inną opcją będzie rozdanie kartek ze zdaniem do dokończenia, na przykład:

1. *Nauczyłem / nauczyłam się ...*
2. *Nadal nie rozumiem ...*
3. *Najtrudniejsze dla mnie było ...*
4. *Do tej pory myślałem / myślałam, że ...*
5. *Podobało mi się ...*

Podsumowanie w tej formie sprzyja refleksji uczestników i jednocześnie stanowi źródło cennej informacji zwrotnej dla osoby prowadzącej warsztat.

36

6.4. Edukacja włączająca⁶

Opracowanie dr Halina Budis, Uniwersytet Szczeciński

Wprowadzenie dydaktyczne

Uczestnicy warsztatu zapoznają się z następującymi zagadnieniami:

- Na czym polega edukacja włączająca (wstęp)
- Rola nauczyciela w edukacji włączającej
- Edukacja włączająca w klasie/grupie różnorodnej kulturowo (ćwiczenia z grupą i w grupach)

Wstęp do warsztatu

Prowadzący przedstawia idee edukacji włączającej, wraz z jej celami i założeniami:

Edukację włączającą możemy zdefiniować jako model nauczania, w którym wszyscy uczniowie, niezależnie od swoich umiejętności, uczą się razem w jednym środowisku. To taki sposób organizacji szkoły i procesu nauczania, którego celem jest rozwijanie potencjału każdego dziecka. Klimat szkoły sprzyja wzmocnieniu więzi społecznych. Celem edukacji włączającej jest zapewnienie wszystkim uczniom sprawiedliwego traktowania i równych szans. W edukacji włączającej uczestnicy procesu nauczania nie tylko zdobywają nowe umiejętności i informacje, ale także rozwijają kluczowe kompetencje, szczególnie emocjonalno-społeczne.

W edukacji włączającej:

- wszyscy uczniowie traktowani są z uwagą i otrzymują potrzebne wsparcie,

⁶ Warsztat opracowano na podstawie *The DITE Trainer's manual, część 3 „Inclusive Internationalisation”*. Dodatkowe źródła podano w osobnych przypisach.

- szkoła odpowiada na różnorodne potrzeby uczniów,
- dziecko ma prawo uczyć się w różnym tempie, różny sposób, osiągać różne wyniki, mieć różne trudności i różne zdolności i różnymi ścieżkami osiągnąć cel.

Edukacja włączająca dotyczy:

- Uczniów z niepełnosprawnościami,
- Uczniów, którym uczenie się nie sprawia kłopotów,
- Uczniów, którzy potrzebują wsparcia w uczeniu się,
- Uczniów należących do mniejszości etnicznych,
- Uczniów szczególnie uzdolnionych.

37

Efekty edukacji włączającej:

- możliwość realizacji indywidualnych planów edukacyjnych,
- możliwość realizacji różnych ścieżek kształcenia uczniów,
- wspólne rozwiązywanie problemów,
- czerpanie korzyści z naturalnej różnorodności

Rola nauczyciela⁷

Rysunek 5. Różnorodność metod pracy nauczyciela



Źródło: opracowanie własne

⁷ Opracowano na podstawie *Edukacja włączająca w przedszkolu i w szkole*. I. Chrzanowska, G. Szumski (red. nauk.), Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Seria Naukowa, t. 7, Warszawa 2019.

Elastyczne wykorzystywanie programu nauczania lub samodzielne jego przygotowanie w sposób uwzględniający zróżnicowane potrzeby całej klasy i zasobów dydaktycznych. Organizowanie środowiska uczenia się, w którym każde dziecko ma szansę na osiągnięcie optymalnych dla siebie wyników i rozwijania zdolności, z wykorzystaniem różnych metod pracy dostosowanych do uczniów.

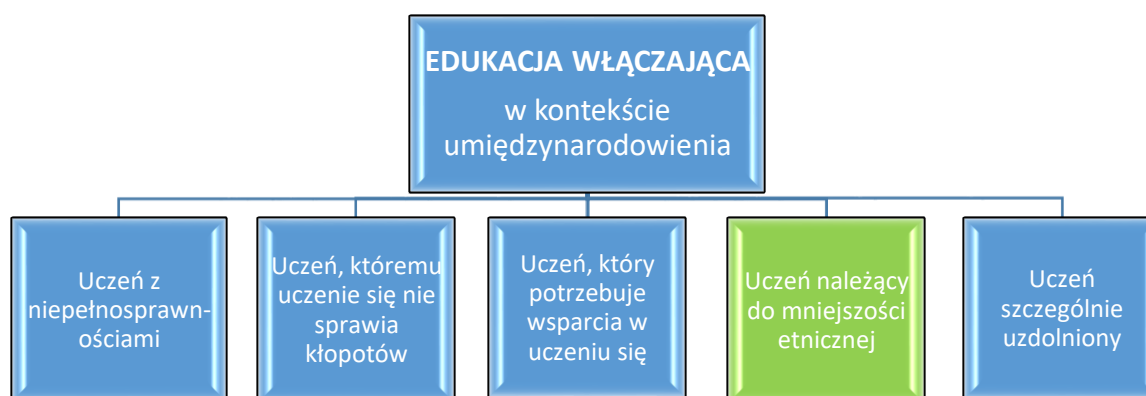
Nauczyciel nie przygotowuje dzieci do działania zgodnie z jakimś kluczem (narzuconym z góry), ale zgodnie z indywidualnymi predyspozycjami i możliwościami. Ważna staje się nie tylko ocena efektów uczenia się, ale i zaangażowanie uczniów, włożony wysiłek, umiejętność współpracy.

Edukacja włączająca w klasie/grupie różnorodnej kulturowo

Klasa/grupa różnorodna kulturowo⁸:

- Dziecko/uczeń z rodziny imigrantów (imigracja zarobkowa),
- Dziecko/uczeń z doświadczeniem uchodźczym,
- Dziecko/uczeń z rodziny transnarodowej,
- Dziecko z rodziny reemigracyjnej.

Rysunek 6. Uczestnicy edukacji włączającej



Źródło: opracowanie własne

⁸ Opracowano na podstawie *Uczniowie z rodzin migracyjnych w szkole*. A. Dąbrowska, E. Szumilas, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2017.

Zadanie 1.

Praca z grupą – uczestnicy wcielają się w grupę dzieci 5-6 letnich. Prowadzący rozdaje uczestnikom arkusze z liniaturą. W pierwszym kroku uczestnicy mają za zadanie uzupełnić 2 wiersze literami alfabetu zgodnie ze wzorcem. Pisanie w liniaturze uważane jest za ćwiczenie rozpoznawania znaku graficznego liter. Osoby praworęczne wykonują zadanie lewą ręką, a leworęczne – prawą. Czas na wykonanie zadania to 2 minuty.

39

Rysunek 7. Pisanie w liniaturze



Źródło: opracowanie własne

W tym czasie prowadzący zwraca uwagę czy uczestnicy wykonują zadanie starannie, nie wychodzą poza linię, głośno komentuje niepowodzenia i dokonuje porównań między uczestnikami.

Po wykonaniu zadania prowadzący pyta uczestników o odczucia podczas wykonywania ćwiczenia. Wyjaśnia, że różnice w szybkości lub dokładności wykonywania zadania mogą wynikać z różnorodnego tempa rozwoju dzieci. Pisanie w liniaturze wymaga odpowiedniego trzymania ołówka, zręczności palców, odpowiedniego nacisku na papier. Dzieci, których ręce nie są jeszcze gotowe do pracy z liniaturą nie poradzą sobie dobrze z tym zadaniem, co może powodować frustrację, poczucie bezsilności i spadek pewności siebie. Każde dziecko rozwija się w swoim tempie. Edukacja włączająca wychodzi naprzeciw tym różnicom poprzez oferowanie całego wachlarza różnorodnych działań, które prowadzą do osiągnięcia celu edukacyjnego.

Po tych wyjaśnieniach prowadzący przedstawia alternatywne metody nauki rozpoznawania znaków graficznych liter w polskim alfabecie:

- Kilka kartek A4 z liniaturą, ale odstęp między poszczególnymi liniami wynoszą: 13 cm, 10 cm, 8 cm. Pisanie w dużej liniaturze wymaga większego zamachu rączką, litery/znaki są większe i bardziej czytelne, a przede wszystkim łatwiejsze do napisania dla dziecka. Jak dziecko już swobodnie pisze między szerokimi liniami to stopniowo zmniejszamy odstęp między nimi.
- Na kartce A4 prosimy o swobodne kreślenie „bazgrołów” tj: ślimaczków, zawijasów, kółek itd. Dziecko wykorzystuje całą kartkę, rysując i małe i duże kształty. Takie ćwiczenie przygotowuje rączkę dziecka to przyszłego rysowania łuków, czyli brzuszków literek „b”, „p”, „d” oraz „s”.
- Zamiast rozpoznawać/pisać litery można wykorzystać np. znaczki marek samochodów, kształty, piktoramy itd.

40

W kolejnym zadaniu prowadzący rozdaje uczestnikom losowe puzzle z literkami alfabetu i obrazkami. Grupa rozprasza się po pomieszczeniu. Zadaniem uczestników jest znalezienie swojej pary (Rysunek 3). To ćwiczenie zawiera też element ruchu, który pozytywnie wpływa na zdolność zapamiętywania informacji i ułatwia uczenie się. Wplatanie ruchu w zajęcia edukacyjne jest szczególnie ważne dla kinestetyków.

Rysunek 8. Literkowe puzzle



Źródło: opracowanie własne

Na koniec tej części uczestnicy stają w kółku, każdy z nich otrzymuje jedną kartę z literą z alfabetu. Prowadzący wypowiada przykładowe słowo, np. GWIAZDA i wręcza zwinięty

kłębek sznurka osobie z pierwszą literą wybranego słowa. Następnie ta osoba trzymając jeden koniec sznurka podaje/rzuca kłębek osobie z drugą literą itd. Przy otrzymaniu sznurka należy głośno wymówić literę, którą się reprezentuje. Dla ułatwienia prowadzący może położyć wewnątrz kółka całe słowo. To ćwiczenie angażuje zarówno wzrok i słuch oraz rozwija koordynację ręka – oko, która jest niezwykle ważna na kolejnych etapach edukacji.

Po wykonaniu zadań prowadzący podsumowuje tą część podkreślając, że w edukacji włączającej osiągnięcie założonych celów edukacyjnych opiera się na stosowaniu różnorodnych metod, technik i narzędzi dydaktycznych, a ich wybór dostosowany jest do potrzeb uczniów.

Ćwiczenie 2.

Praca z grupą. Prowadzący przedstawia 3 przykłady sytuacji dotyczących trudności w szkole uczniów z doświadczeniem migracyjnym. W pierwszym kroku uczestnicy zapoznają się z oceną na temat konkretnego dziecka, tak jak je widzą rówieśnicy. Prowadzący zaprasza uczestników do podzielenia się opinią, jakie mają odczucia co do tej oceny dziecka.

W kolejnym kroku prowadzący przedstawia „tło” danego dziecka, a więc informacje o jego pochodzeniu, doświadczeniach edukacyjnych, obecnej sytuacji życiowej. Następnie prowadzący stawia pytanie jak można pomóc dziecku w przedstawionej sytuacji oraz jak nieznanomość „tła” danej osoby wpływa na ocenę jego/jej zachowania. Uczestnicy dzielą się na forum swoimi pomysłami oraz ich uzasadnieniem. Czas trwania ćwiczenia to 30-40 minut.

Sytuacja nr 1:

KROK 1: WANG, lat 8:

- Leniwy
- Bierny
- Nie uczestniczy w dyskusjach klasowych
- Nie angażuje się w pracę zespołową
- Nie wyraża swojego zdania
- Gbur

- Nie bierze udziału w spontanicznych zabawach ruchowych

KROK 2:

Wang pochodzi z Chin, ma 8 lat. Urodził się w rodzinie transnarodowej – jego mama jest Polką a tata Chińczykiem. Wang zaczął edukację w wieku 7 lat w typowej chińskiej szkole podstawowej w klasie liczącej 50 uczniów.

Chińską szkołę charakteryzuje m.in.

- uczenie się na pamięć,
- szacunek dla nauczyciela,
- dyscyplina i karność,
- duch rywalizacji.

42

Wang jest ambitny, pilny, okazuje duży szacunek nauczycielom. Na lekcjach zachowuje postawę bierną i nie zabiera głosu, jeśli nauczyciel nie skieruje do niego pytania bezpośrednio. Nie sprzeciwia się i nie krytykuje niczego, co powie nauczyciel. Fantastycznie pracuje indywidualnie, ale nie odnajduje się w projektach i pracach zespołowych. Wang nie wyraża własnej opinii, nie dyskutuje na forum klasy. Od nauczyciela oczekuje wskazówek jak powinien rozumieć dane zadanie i wykonuje go zgodnie z kluczem.

Wangowi brakuje umiejętności krytycznego myślenia, poszukiwania samodzielnych odpowiedzi i kreatywności. Poprzez bierne uczestnictwo w zajęciach, brak udziału w dyskusji klasowej oraz małe zaangażowanie w pracę w grupach przez kolegów postrzegany jest jako leniwy. **Jak pomóc Wangowi odnaleźć się w grupie?**

Przykłady rozwiązań:

- zachęcanie Wanga do wyrażania własnych opinii metodą „małych kroczków”, np. rozmowa o ulubionych zwierzętach lub kolorach
- wprowadzenie do lekcji gier planszowych kooperacyjnych
- zorganizowanie „Dnia Kultury Chińskiej”, podczas którego Wango opowie o swoim kraju i doświadczeniach edukacyjnych
- angażowanie Wanga w prace zespołowe, w których może wykorzystać i rozwijać własne zdolności

Sytuacja nr 2:**KROK 1: AFIYA, lat 5:**

- Nadpobudliwość ruchowa
- Trudności w koncentracji
- Przeszkadza w zajęciach
- Uparta
- Uzdolniona ruchowo
- Nie chce wracać do przedszkola po zabawie na dworze
- Nie zna języka polskiego

43

KROK 2:

Afiya pochodzi z Namibii, ma 5 lat. Jej mama jest Namibijką - pracowała w rezerwacie Cape Cross. Afiya spędziła pierwsze 4 lata swojego życia w Namibii, nie uczęszczała do żadnej instytucji edukacyjnej. Mama dziewczynki uczyła ją w domu alfabetu, a w kręgu rodzinnym dziewczynka uczyła się zasad życia społecznego i kultury swojego kraju. Dziewczynka jest bardzo ruchliwa, lubi spędzać czas na świeżym powietrzu, biegać bosą i tańczyć. Jest bardzo otwarta, ale również uparta. Najlepiej uczy się poprzez ruch, jest wrażliwa na przyrodę i ciekawa świata.

Afiya po przeprowadzce do Polski zaczęła uczęszczać do polskiego przedszkola. Dziewczynka nie zna języka polskiego, potrafi się komunikować prostym angielskim. Afiya cały czas jest w ruchu, co dezorganizuje niektóre aktywności. Jest dzieckiem uzdolnionym ruchowo, nie lubi jeść sztuczkami, cały czas biega na bosą i zadaje mnóstwo pytań. Podczas czytania książki przez nauczycieli przemieszcza się po sali, robi fikołki i wpada na dzieci przeszkadzając im w słuchaniu. Ma problem ze skupieniem uwagi.

Dzieci z grupy czasami śmieją się z Afiy z powodu rzeczy, których nie zna lub czynności, których nie potrafi wykonać. Odmawiają wspólnej zabawy lub krzyczą, jak przeszkadza podczas bajkowania. **Jak pomóc Afiyi odnaleźć się w grupie?**

Przykłady rozwiązań:

- zorganizowania dla Afiyi pomocy kinestetycznych np. fotel bujany lub pompowany dysk podczas bajkowania, które zaspokajają potrzebę ruchu w momentach większego skupienia;
- zaangażowanie Afiyi w zajęcia grupowe, w których może wykorzystać swoje zdolności np. w naukę tańca dla całej grupy,
- wykorzystać materiały, które Afiya może dotykać i manipulować podczas różnych aktywności np. klocki do budowania, karty, puzzle plansze ułatwiające przyswojenie i zrozumienie nowych pojęć.
- zaangażowanie całej grupy w pomoc Afiyi w adaptacji poprzez wspólne zabawy, otwartość i uśmiech.

Sytuacja nr 3:

KROK 1: NIKITA, lat 14:

- Ma trudności z matematyką
- Nie angażuje się na lekcjach
- Nie zna jeszcze języka polskiego
- Często zdekoncentrowany
- Nie potrafi kontrolować emocji – wdaje się w bójki
- Nie nawiązuje relacji z kolegami

KROK 2:

Nikita ma 14 lat, pochodzi z Ukrainy. Wraz z mamą i siostrą uciekli przed wojną. Ich dom został zniszczony, w mieście nie ma już szkoły ani szpitala. Rodzina nie ma, dokąd wracać. Nikita niedługo po przybyciu do Polski zaczął edukację w polskiej szkole. Ma dodatkowe lekcje z języka polskiego, ale na razie niewiele potrafi. Podczas lekcji się nie odzywa, nie bierze udziału w zadaniach zespołowych. Na przerwach jest obiektem żartów kolegów i z tego powodu czasem wdaje się w bójki. Koledzy śmieją się z niego, że boi się każdego głośniejszego odgłosu, ma dużą bliznę na przedramieniu, często jest zamyślony i nie rozumie matematyki.

Koledzy nie wiedzą, że Nikita był świadkiem śmierci swojego ojca, który zginął od wystrzału karabinu. Koledzy nie wiedzą, że Nikita wraz z Rodziną uciekali z płonącego domu, a podczas tej ucieczki doznał poparzenia ręki. Koledzy nie wiedzą, że Nikita ma koszmary senne, martwi się losami swojej Rodziny i swojego kraju. W ukraińskiej szkole też miał trudności z matematyką, ale uczęszczał na dodatkowe zajęcia. Nikita czuje się samotny, nie ma kolegów z którymi mógłby grać w piłkę nożną. **Jak pomóc Nikicie odnaleźć się w grupie?**

45

Przykłady rozwiązań:

- zorganizowania lekcji o tolerancji;
- zapewnienie wsparcia w nauce języka polskiego,
- zorganizowanie korepetycji z matematyki z nauczycielem z Ukrainy - online.
- zachęcenie Nikity do opowiedzenia o sobie i swoich pasjach,
- zorganizowanie zajęć w grupach np. „escape room” w szkole.

Ćwiczenie 3.

Praca w grupach 5-6 osobowych. Każda z grup otrzymuje scenariusz, w którym opisana jest sytuacja ucznia z różnymi trudnościami edukacyjnymi i/lub adaptacyjnymi. Zadaniem grupy jest podanie sposobów rozwiązania danej sytuacji w duchu edukacji włączającej. Po upływie 20 minut grupy dzielą się swoimi pomysłami.

GRUPA 1

Jesteś nauczycielem w przedszkolu. Od nowego tygodnia do Twojej grupy będzie uczęszczało rodzeństwo: chłopiec Hamid i dziewczynka Tosza. Dzieci mają 5 lat, są pochodzenia czeczeńskiego i nie mówią po polsku. Ojciec dzieci nie żyje – zmarł wskutek działań wojennych. Ich Mama uciekła z ojczystego kraju przed prześladowaniami. Rodzina jest wyznania muzułmańskiego. Dzieci są bardzo chętne do nauki, szybko łąpią język i lubią się bawić. Hamid bardzo dba o siostrę i nie chce, aby bawiła się z innymi chłopcami. Sam również stroni od zabaw z dziewczynkami, ale zawsze staje w ich obronie, jeśli doznają nieprzyjemności ze strony chłopców. Hamid potrafi wdać się w bójkę z innymi chłopcami, jeśli uzna, że ich swoim zachowaniem skrzywdzili jego siostrę. Tosza jest bardzo uczynna, zawsze pomaga w rozstawieniu naczyń przed posiłkami i sprzątanii zabawek. Dzieci nie

uczestniczą w spotkaniach poza przedszkolnych z innymi dziećmi. Ciężko im nawiązać nowe relacje w grupie. W polskim przedszkolu po raz pierwszy miały kontakt z przyborami szkolnymi: nożyczkami, kredkami czy ołówkiem. Przez trudności w posługiwaniu się nożyczkami Hamid się na nie obraził i nie chce więcej uczestniczyć w zadaniach wymagających ich użycia.

Jakie działania w duchu edukacji włączającej można podjąć w opisanej sytuacji?

46

GRUPA 2

Jesteś nauczycielem języka angielskiego w szkole podstawowej. W nowym roku szkolnym do jednej z klas dołączył nowy uczeń – Antek. Antek ma 9 lat i polskie korzenie. Jego rodzice wyjechali w celach zarobkowych do Wielkiej Brytanii jak Antek miał zaledwie rok. Rozpoczął edukację w angielskiej szkole w wieku 5 lat. Po kilku latach jego rodzice zdecydowali się wrócić do Polski, a Antek zaczął uczęszczać do polskiej szkoły. Z powodu dużo większej znajomości języka angielskiego nudzi się na lekcjach tego przedmiotu. W szkole angielskiej każdy wysiłek Antka był nagradzany. Chłopiec przywykł też do wyrażania własnej opinii, wchodzenia w polemikę z nauczycielem. Często przeszkadza na lekcji zadając pytania wchodząc nauczycielowi w słowo lub wyrażając własne zdanie nie proszony o to. Przez kolegów jest postrzegany jako arogancki i zarozumiały.

Jakie działania w duchu edukacji włączającej można podjąć w opisanej sytuacji?

GRUPA 3

Jesteś nauczycielem wychowania fizycznego w szkole podstawowej. W klasie, w której uczysz jedną z uczennic, 13-letnią Oliwii, uczestniczyła w wypadku samochodowym i od tej chwili porusza się na wózku inwalidzkim. Dziewczynka chodzi na rehabilitację, która usprawnia jej górną część ciała i pomaga w sprawnym manewrowaniu wózkiem. Chciałaby uczestniczyć w lekcjach wychowania fizycznego razem z resztą klasy. Choć jest osobą lubianą w klasie, to koledzy i koleżanki uważają, że nie powinna z nimi ćwiczyć, bo nie będzie w stanie pobiec za piłką podczas gry w koszykówkę czy skakać przez płotki podczas zajęć lekkoatletycznych. Na kolejnej lekcji wychowania fizycznego chcesz zaznajomić dzieci z zasadami gry w piłkę siatkową włączając na zajęcia również Oliwię.

Jak wyglądałaby taka lekcja?

GRUPA 4

Jesteś nauczycielem plastyki w liceum. Do klasy, w której uczysz, dołączył nowy uczeń – Sasza z Rosji. Chłopak ma 17 lat i jest uzdolniony artystycznie. Zręcznie posługuje się ołówkiem, farbami, pastelami. Lubi malować krajobrazy, rysować komiksy i portrety. Rodzice Saszy wyjechali z Rosji po wybuchu wojny na Ukrainie. Nie zgadzają się z polityką kraju ojczystego i potępiają działania wojenne. Niektórzy koledzy są do niego uprzedzeni, patrząc na niego przez pryzmat sytuacji na Ukrainie. Sasza czuje się osamotniony i nierozumiany. Uczy się języka polskiego i komunikatywnie się nim posługuje. Mimo to ma problemy z nawiązaniem relacji w grupie. Ponadto ma również trudności z przedmiotami ścisłymi, zwłaszcza fizyką. Potrzebuje wsparcia w zrozumieniu materiału z tego przedmiotu. Na kolejnych zajęciach planujesz wprowadzić temat street-artu, w tym street artu wojennego.

47

Jak przeprowadzilibyście takie zajęcia w duchu edukacji włączającej?

GRUPA 5

Jesteś wychowawcą w szkole integracyjnej. W Twojej klasie są zarówno dzieci ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi, jak i niemający trudności w nauce. Jednym z uczniów jest 9-letni Kuba z Zespołem Aspergera. Kuba dużo czyta, ogląda programy popularnonaukowe i słucha naukowych podcastów. Ma olbrzymią wiedzę, którą chętnie dzieli się z innymi. Często przerywa wypowiedź nauczyciela, żeby dodać jakąś informację uznaną przez siebie za ważną. Potrafi zająć pół lekcji swoją wypowiedzią, co dezorganizuje pracę w klasie. Kuba jest uciszany przez kolegów, co powoduje pojawienie się stereotypii ruchowych. U Kubie jest to stukanie w ławkę, ocieranie palcami o siebie, machanie rękami wokół głowy oraz chodzenie po klasie po tej samej trasie. W sytuacji trudnej emocjonalnie (np. zadanie domowe, którego nie zrozumiał lub uznał za „głupie”, żarty lub metafory) Kuba podnosi też głos i krzyczy. Kuba lubi działać rutynowo, według ustalonego planu. Odstępstwo od tego planu, jak na przykład wypadnięcie jednych zajęć z harmonogramu, powoduje zdenerwowanie i zagubienie. Kuba bardzo dobrze pracuje indywidualnie, jednak przejawia trudność w pracy zespołowej. Koledzy starają się wspierać Kubę w działaniach, jednak czasem nie rozumieją jego zachowania.

Jak pomóc Kubie w oswojeniu pracy zespołowej i osiągnięciu dobrych relacji w klasie?

Prowadzący podsumowuje wypowiedzi uczestników dziękując za aktywny udział. Na zakończenie podkreśla, że edukacja włączająca to proces, a nauczyciele są w tym procesie osobami wspierającymi i towarzyszą swoim uczniom na drodze do realizacji celów.

6.5. Uniwersalny Model Idealnego Internacjonalnego Nauczyciela

Opracowanie dr Paula Wiażewicz-Wójtowicz Uniwersytet Szczeciński

48

Jednym z najważniejszych problemów edukacji jest wykształcenie dobrego nauczyciela. Wszyscy zdajemy sobie sprawę jak wielkie znaczenie w pracy z uczniami ma osobowość nauczyciela i jak na relacje z podopiecznym oddziałuje postawa nauczyciela. Nie chodzi tylko o zaangażowanie w pracę dydaktyczną z uczniem – co jest oczywiste, ale myślę tu o postawie życiowej, światopoglądzie i doświadczeniu, czyli o tym, jakim człowiekiem ten nauczyciel jest. Zatem niezwykle ważnym aspektem kształcenia nauczyciela będzie przygotowanie go do pracy w zróżnicowanej grupie, nie tylko pod względem różnorodności fizycznej, intelektualnej i emocjonalnej, wyznaniowej, ale również narodowościowej i kulturowej.

Zadanie 1. Przykładowe postawy nauczycieli

[dyskusja w grupie]

Każdy dorosły człowiek ma jakieś doświadczenia związane z edukacją szkolną. Często z okazji spotkań z rówieśnikami wracamy pamięcią do lat spędzonych w instytucjach edukacyjnych na różnym poziomie i najczęściej kierujemy nasze wspomnienia w stronę nauczycieli, którzy zapisali się w naszej pamięci. Odwołujemy się wówczas do najbardziej charakterystycznych cech nauczycieli koncentrując się na tych śmiesznych, radosnych oraz przykrych lub bardzo smutnych. Wspominamy więc tych, którzy w naszym odczuciu i wspomnieniach są najlepsi lub najgorsi.

Tematy do dyskusji:

- Jaki nauczyciel najbardziej zapadł Ci w pamięci?
- Jakie miał wady lub zalety?

- Jakie cechy osobowości i zachowania z nim identyfikujesz?
- Opowiedz grupie o swoich wspomnieniach, przeżyciach i uczuciach, które towarzyszyły Ci podczas zajęć i spotkań z tym nauczycielem.

Zadanie 2. Model Najgorszego Nauczyciela

[praca w zespołach 3-4 osobowych]

Rozmowa dotycząca szkoły, zwłaszcza tej do której uczęszczaliśmy będąc nastolatkami przywołuje we wspomnieniach czasy szkolnych żartów, krytyki funkcjonowania placówek oraz poczucia niezrozumienia i częstokroć skrzywdzenia przez nauczyciela. Szybko więc generalizujemy nasze poglądy mówiąc o tym, że szkoła jako instytucja nie spełnia swoich zadań a pracujący w niej nauczyciele zamiast wspomagać indywidualny rozwój i edukację uczniów wpędzają ich w kompleksy i zniechęcają do nauki. Zatem stworzymy model potwora – najgorszego nauczyciela posiadającego wszystkie cechy takie, jakich nauczyciel mieć nie powinien oraz podejmującego działania takie, jakie są szkodliwe i krzywdzące dla uczniów. Nie zapomnijcie o internacjonalizacji, jej wszystkich przejawach w edukacji i aspektów nad którymi pracowaliście w poprzednich rozdziałach.

49

Tematy do dyskusji:

- Jakie są najbardziej szkodliwe dla ucznia cechy charakteru nauczyciela?
- Jakie są najbardziej krzywdzące działania nauczyciela?
- W jaki sposób nauczyciel może zrazić uczniów do swojej osoby i nauczanego przedmiotu?
- Jak nie powinien zachowywać się nauczyciel?
- Jakie mogą być przyczyny niewłaściwych zachowań nauczycieli?

Zadanie 3. Model kształcenia Idealnego Nauczyciela

[praca w zespołach z zadania 2]

Dyskutując stworzony w poprzednim zadaniu Model Najgorszego Nauczyciela, zamieńmy wszystkie niepożądane, najgorsze cechy na te najlepsze, niezbędne i najlepiej wspomniane tak, aby powstał portret najlepszego nauczyciela. Często wystarczy

zlikwidować tylko przeczenie „nie”. Ale czy w życiu jest to takie proste? Zastanówcie się co należy zrobić, aby najgorszego nauczyciela zamienić w najlepszego albo, żeby kandydata na nauczyciela wykształcić tak, żeby stał się ideałem.

Tematy do dyskusji:

- Jaką wiedzę przekazać kandydatowi na nauczyciela?
- W jaki sposób można modelować osobowość nauczyciela?
- W jakie umiejętności wyposażać nauczyciela?
- Jak zadbać o komfort pracy nauczyciela?
- Jakie doświadczenia życiowe pomagają w pracy nauczyciela?

50

Stworzony plan kursu idealnego nauczyciela trzeba dobrze rozważyć, dlatego konieczne jest przedyskutowanie go w gronie specjalistów. Wyznaczcie lidera waszego zespołu, który pozostanie z opracowanym przez was programem kształcenia nauczycieli, a wszyscy pozostali członkowie zespołu dowiedźcie się, jakie są propozycje przygotowane przez innych. Przedyskutujecie z liderami poszczególnych zespołów pomysły innych osób, a wracając do swojego zespołu nanieście w proponowanym przez siebie planie kursu idealnego nauczyciela zmiany zainspirowane pomysłami innych osób.

Zadanie 4. *Uniwersalny język sztuki. Preferencje sensoryczne*

[praca w zespołach]

Każdy z nas jest inny i wielokrotnie zdarza się, że rozmawiając o czymś w tym samym języku nie możemy dojść do porozumienia. Często nawet mówimy o tym samym, a mimo to nie mamy wrażenia, że się zrozumieliśmy. Szczególnie dotyczy to tematów którymi wiążą się silne przeżycia, emocje, a także zagadnień, które są dla nas bardzo ważne lub odwołują się do naszych idei życiowych. Jaką więc trudnością staje się rozmowa w takich zagadnieniach w języku obcym! Ogromnym wyzwaniem edukacji są więc zagadnienia związane z internacjonalizacją, zarówno w kwestii pracy z grupą zróżnicowaną etnicznie, kulturowo, narodowościowo i językowo, jak również pod względem posiadanych przez uczestników zajęć preferencji sensorycznych. Często będą one decydowały o tym, że

dobrze będziemy się z kimś rozumieć i będziemy lubić z nim pracować i dlatego do poniższego zadania podzielcie się na takie grupy w jakich lubicie pracować.

Tematy do realizacji:

- Za pomocą znaków, symboli, kolorów, piktogramów, emotikonów i innych wizualnych narzędzi i możliwości przedstawcie opracowany w zadaniu 3. Model kształcenia Idealnego Nauczyciela.
- Zaprezentujcie swoją pracę innym grupom. Nie opowiadajcie o tym, co przedstawiliście. Pozwólcie innym spróbować zrozumieć co zaplanowaliście – wypróbujcie uniwersalny język obrazu.
- Porównajcie propozycje wszystkich grup. Przedyskutujcie kwestie dotyczące wdrażania internacjonalizacji do kształcenia nauczycieli.

Spis rysunków:

Rysunek 1. Zasady włączania	10
Rysunek 2. Koło różnorodności	12
Rysunek 3. Kultura jako góra lodowa.	15
Rysunek 4. Wizualizacja	25
Rysunek 5. Różnorodność metod pracy nauczyciela	37
Rysunek 6. Uczestnicy edukacji włączającej	38
Rysunek 7. Pisanie w liniaturze	39
Rysunek 8. Literkowe puzzle.....	40

Spis tabel:

Tabela 1. Przykłady argumentów za i przeciw umiędzynarodowieniu	8
Tabela 2. Wielokulturowość vs. Międzykulturowość	14
Tabela 3. Fazy szoku kulturowego	34

Spis wykresów:

Wykres 1. Wymiary kultury według koncepcji Geerta Hofstede	33
--	----