



RAMA KURSU

Partnerzy



**Dofinansowane przez
Unię Europejską**

Projekt № 2022-1-PL01-KA220-ADU-000087417
Sfinansowane ze środków UE. Wyrażone poglądy i opinie są jedynie opiniami
autora lub autorów i niekoniecznie odzwierciedlają poglądy i opinie Unii
Europejskiej lub Europejskiej Agencji Wykonawczej ds. Edukacji i Kultury
(EACEA). Unia Europejska ani EACEA nie ponoszą za nie odpowiedzialności.



IntCultAE RAMA KURSU

Umowa № 2022-1-PL01-KA220-ADU-000087417

AUTORZY

Magdalena Matusiak-Rojek, Uniwersytet Łódzki, Polska

Agnieszka Krawczyk, Uniwersytet Łódzki, Polska

we współpracy

Guilherme Bastos, AidLearn, Portugalia

Giovanna Imbesi, EURO-NET, Włochy

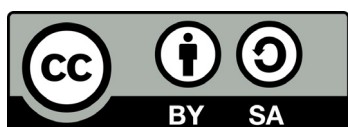
Christina Tampouratzi, AXIA, Grecja

Waqas Ahmed, Erasmus ME, Niemcy

Projekt graficzny

Carlota Flieg, AidLearn, Portugalia

Ramę Kursu IntCultAE można pobrać bezpłatnie!



IntCultAE Framework © 2025 by IntCultAE Project Partnership jest licencjonowany na podstawie Creative Commons Attribution 4.0 International. Aby wyświetlić kopię tej licencji, odwiedź <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Spis treści

Słowniczek	4
Wstęp	5
Rama kompetencji IntCultAE	7
Warianty kursu	17
Nauczanie-uczenie się Metody i techniki	18
Moduły edukacyjne IntCultAE	23
Moduł 1: Kultura i my	23
Moduł 2: Migracja	27
Moduł 3: Kompetencje międzykulturowe w edukacji	37
Bibliografia	42



Słowniczek

Enkulturacyja to proces internalizacji kulturowej, w którym jednostka staje się częścią i nosicielem kultury, w której została wychowana.

Akulturacyja to adaptacja jednostki do kultury innej niż ta, w której została wychowana, poprzez nabycie nowych wzorców zachowań i porzucenie własnych.

Inkulturacyja to z kolei proces integrowania elementu (np. Kościoła) z kulturą danego środowiska.



Wstęp

Głównym celem projektu IntCultAE jest promowanie większego zrozumienia i wrażliwości na różnorodność kulturową, dialog międzykulturowy i wartości demokratyczne. Naszym priorytetem jest poprawa kompetencji międzykulturowych edukatorów i innych pracowników edukacji dorosłych. Jest to cel, który organizuje nasze działania.

Cel ten składa się z czterech założeń:

- 1) Skuteczne pielęgnowanie wśród dorosłych edukatorów i uczących się postaw szacunku dla innych kultur, otwartości, tolerancji dla niejednoznaczności,
- 2) Wspieranie ich świadomości i wrażliwości na temat własnych i cudzych założeń kulturowych oraz ich wpływu na osądy w relacjach międzykulturowych,
- 3) Skuteczne promowanie merytorycznej i proceduralnej wiedzy kulturowej,
- 4) Pomyślne wzmocnienie ich międzykulturowych umiejętności relacyjnych związanych z tolerancją niepewności, zdolnością adaptacji, empatią i wnikliwością percepcji.

Ponadto inkluzywny charakter tych założeń i ich skupienie na promowaniu szacunku dla różnorodności i skutecznej komunikacji międzykulturowej w kontekście kształcenia i szkolenia dorosłych są zgodne z naszym kolejnym celem, którym jest włączenie i różnorodność we wszystkich dziedzinach edukacji, szkoleń, młodzieży i sportu. Wreszcie, różnorodność kulturowa i zrozumienie międzykulturowe są podstawowymi wartościami europejskimi bezpośrednio związanymi z naszym ostatnim celem, którym są: wspólne wartości, zaangażowanie obywatelskie i uczestnictwo.

Na osiągnięcie celów składa się spójny zestaw efektów uczenia się opartych na globalnych kompetencjach związanych z 1/ wiedzą (definiowaną jako „zbiór informacji, które dana osoba posiada”), jej rozumieniem („rozumienie i docenianie znaczenia”) oraz 2/ umiejętnościami (definiowanymi jako zdolność



do wykonywania złożonego i dobrze zorganizowanego wzorca myślenia (umiejętności poznawcze) lub zachowania (umiejętności behawioralne).

Te efekty uczenia się, treści, moduły i zasoby kursu są ukierunkowane na zwiększenie kompetencji międzykulturowych edukatorów dorosłych.



Rama kompetencji IntCultAE

Rama kompetencji IntCultAE jest powiązana z **Europejską i narodowymi Ramami Kwalifikacji** by swobodnie identyfikować możliwości walidacji efektów uczenia się i formalnego ich uznawania jako składniki szerszych kwalifikacji. Została także wykorzystana jako podstawa do opracowania pilotażowego kursu szkoleniowego w celu promowania kompetencji międzykulturowych edukatorów osób dorosłych.

Pojęcie Edukatorzy dorosłych jest w projekcie rozumiane bardzo szeroko. Kurs skierowany jest zarówno do osób zajmujących się edukacją dorosłych w różnego rodzaju instytucjach i organizacjach, takich jak uczelnie wyższe, szkoły dla dorosłych, fundacje czy stowarzyszenia. Skierowany jest również do osób, które zmuszone są pełnić rolę edukatora dorosłych incydentalnie, w celu realizacji określonych zadań w ramach swojej pracy, np. pracowników działów kadr.

Europejska Rama Kwalifikacji (ERK) to 8-poziomowa, oparta na efektach uczenia się rama dla wszystkich rodzajów kwalifikacji, która służy jako narzędzie przekładu między różnymi **krajowymi ramami kwalifikacji**. ERK obejmuje wszystkie rodzaje i wszystkie poziomy kwalifikacji, a wykorzystanie efektów uczenia się wyjaśnia, co dana osoba wie, rozumie i jest w stanie zrobić. Zaleca się, aby wszystkie poziomy odnosiły się do konkretnego obszaru uczenia się lub działalności zawodowej.

Projekt IntCultAE zakłada, że:

- wiedza, umiejętności i postawy dorosłych uczących się, na każdym z opisanych poziomów, odnoszą się do kwestii związanych z kompetencjami międzykulturowymi opartymi na nich (dziedzina uczenia się)
- efekty uczenia się odnoszą się do **wszystkich ról społecznych i zawodowych** – (uniwersalny charakter – społeczny, w tym aktywność zawodowa)
- efekty uczenia się zostały opisane głównie na użytek pozaformalnej edukacji dorosłych, ale z łatwością mogą stanowić profil kwalifikacji zawodowych pod przykładowym tytułem Edukator dorosłych w zakresie enkulturacyj/ akulturacyj. Zestaw efektów może stać się odrębnym modułem w formalnej edukacji nauczycieli, a także menedżerów odpowiedzialnych za tworzenie polityki antydyskryminacyjnej w biznesie.



Biorąc pod uwagę różne środowiska i poziomy rozwoju dorosłych słuchaczy, **RAMY KOMPETENCJI IntCultAE** zawierają efekty uczenia się odnoszące się do poziomów od czwartego (słuchacze są osobami uczącymi się lub posiadającymi wykształcenie ogólne) do siódmego (słuchacze są praktykami lub posiadają wykształcenie wyższe w tym zakresie).

RAMY KOMPETENCJI IntCultAE zawierają **ogólne efekty uczenia się** (OEU; identyczne z celami kursu) i **operacyjne efekty uczenia się** (OpEU) odnoszące się do określonych poziomów ERK.

TABELA 1. Ogólne efekty uczenia się ramy kompetencji IntCultAE

Kod OEU	WIEDZA: uczący się IntCultAE
K_01	Zna i rozumie pojęcie kultury, enkulturacji/ akulturacji i pojęcie strategie adaptacyjne
K_02	Zna przestrzenie integracji
K_03	Zna i rozumie czynniki wpływające na proces enkulturacji/ akulturacji
Kod OEU	UMIEJĘTNOŚCI: uczący się IntCultAE
S_01	Identyfikuje elementy składające się na pojęcie kultury i potrafi wskazać różnice w strategiach adaptacyjnych
S_02	Potrafi rozpoznać strategie przyjmowania migrantów
S_03	Potrafi zidentyfikować czynniki wpływające na proces enkulturacji/akulturacji
Kod OEU	AUTONOMIA/NASTAWIENIA: uczący się IntCultAE jest gotów do
A_01	Identyfikowania elementów kontekstu społecznego wpływających na proces enkulturacji
A_02	Rozpoznawania indywidualnych czynników wpływających na proces migracji



TABELA 2. Operacyjne efekty uczenia się Ramy Kompetencji IntCultAE _WIEDZA

Poziom	4	5	6	7
ERK	Wiedza faktograficzna i teoretyczna w szerokim kontekście w danej dziedzinie pracy lub nauki.	Wszechstronna, specjalistyczna, rzeczowa i teoretyczna wiedza w danej dziedzinie pracy lub nauki oraz świadomość granic tej wiedzy.	Zaawansowana wiedza w danej dziedzinie pracy lub nauki, obejmująca krytyczne rozumienie teorii i zasad.	Wysoce specjalistyczna wiedza, z której część znajduje się w czołówce wiedzy w danej dziedzinie pracy lub nauki, jako podstawa oryginalnego myślenia i/lub badań. Krytyczna świadomość zagadnień związanych z wiedzą w danej dziedzinie i na styku różnych dziedzin.
OEU nr	WIEDZA: uczący się			
K_01	K_01.1.4: definiuje pojęcie "kultura"	K_01.1.5: rozróżnia aspekty kultury (duchowe, materialne, intelektualne, emocjonalne)	K_01.1.6: wyróżnia sposoby ujawniania poszczególnych aspektów kultury w mowie, działaniu i postrzeganiu siebie	K_01.1.7: wyróżnia sposoby ujawniania określonych aspektów kultury w mowie, działaniach i uczuciach innych osób
	K_01.2.4: wie, że kultura jest pojęciem wielowarstwowym	K_01.2.5: rozumie, w jaki sposób przejawia się kultura i że nie jest ona jednorodna	K_01.2.6: wskazuje różne wymiary kultury w swoich doświadczeniach	K_01.2.7: rozpoznaje różne wymiary kultury w doświadczeniach innych osób
	K_01.3.4: wie, że istnieje zjawisko międzykulturowości	K_01.3.5: rozpoznaje czynniki wyróżniające inne kultury	K_01.3.6: charakteryzuje własną kulturę	K_01.3.7: charakteryzuje inne kultury
	K_01.4.4: definiuje termin „enkulturacja/ akulturacja”	K_01.4.5: rozróżnia dwa aspekty „enkulturacji/ akulturacji” (kulturowy i religijny)	K_01.4.6: zna i rozumie pojęcie „enkulturacji/ akulturacji”	



K_01	K_01.5.4: zna i rozumie strategie adaptacyjne i integracyjne (asymilacja, separacja, integracja, marginalizacja)	K_01.5.5: wyróżnia różne strategie adaptacyjne i integracyjne	K_01.5.6: identyfikuje istnienie strategii adaptacyjnych i integracyjnych w swoich kontaktach społecznych	
	K_01.6.4: wie, że strategie adaptacji i integracji mogą być pasywne i aktywne	K_01.6.5: rozróżnia pasywne i aktywne strategie adaptacji i integracji	K_01.6.6: wskazuje w swoim doświadczeniu strategie przyjęte w celu adaptacji i integracji	K_01.6.7: identyfikuje strategie adaptacyjne i integracyjne przyjęte przez innych
K_02	K_02.1.4: wie, że istnieją różne strategie przyjmowania migrantów	K_02.1.5: rozróżnia strategie przyjmowania migrantów	K_02.1.6: zna strategię przyjmowania migrantów obowiązującą w danym kraju	
	K_02.2.4: wie, że strategie przyjmowania mogą mieć poziom deklaracyjny i rzeczywisty	K_02.2.5: rozróżnia strategie przyjmowania na poziomie deklaracyjnym i rzeczywistym	K_02.2.6: zna sposób, w jaki ujawnia się dominująca strategia w danym kraju	
	K_02.3.4: wie, że istnieją różne przestrzenie integracji (społeczno-ekonomiczne, kulturowe, prawne)	K_02.3.5: rozróżnia przestrzenie integracji (społeczno-ekonomiczne, kulturowe, prawne)	K_02.3.6: zna zakres poszczególnych przestrzeni integracji	
	K_02.4.4: definiuje obszar społeczno-ekonomiczny	K_02.4.5: rozróżnia aspekty obszaru społeczno-ekonomicznego	K_02.4.6: zna ogólne możliwości społeczno-ekonomiczne w swoim kraju	K_02.4.7: wie, do jakiego zakresu świadczeń społeczno-ekonomicznych uprawnieni są migranci
	K_02.5.4: definiuje obszar kulturowy	K_02.5.5: wyróżnia aspekty obszaru kulturowego	K_02.5.6: identyfikuje elementy obszaru kulturowego we własnym otoczeniu	K_02.5.7: wskazuje elementy obszaru kulturowego, które mogą służyć migrantom
	K_02.6.4: definiuje obszar prawny	K_02.6.5: rozróżnia aspekty obszaru prawnego	K_02.6.6: zna różnice prawne pomiędzy obywatelami a migrantami	K_02.6.7: zna prawa przysługujące migrantom (zwłaszcza w zakresie edukacji)



K_03	K_03.1.4: nazywa czynniki wpływające na proces enkulturacji/akulturacji	K_03.1.5: wyjaśnia czynniki wpływające na proces enkulturacji/akulturacji	K_03.1.6: identyfikuje czynniki wpływające na proces enkulturacji/akulturacji w swoim otoczeniu	
	K_03.2.4: rozumie rolę podobieństw między dwiema kulturami (kraju przyjmującego i pochodzenia)	K_03.2.5: identyfikuje przestrzenie podobieństw i różnic między krajem przyjmującym i pochodzenia (religijne, ekonomiczne, wygląd obywateli, stereotypy, rola kobiet)		
	K_03.3.4: zna rolę wpływu wychowania indywidualnego na proces enkulturacji	K_03.3.5: rozróżnia obszary wychowania indywidualnego (wartości, postawy, umiejętności)	K_03.3.6: identyfikuje własne obszary wychowania	K_03.3.7: identyfikuje obszary wychowania u innych osób
	K_03.4.4: rozumie znaczenie znajomości języka kraju przyjmującego dla procesu enkulturacji/akulturacji	K_03.4.5: wskazuje miejsca i sytuacje, w których znajomość języka kraju przyjmującego jest ważna	K_03.4.6: zna stosunek obywateli swojego kraju do własnego języka	K_03.4.7: identyfikuje problemy, jakie może powodować brak znajomości języka kraju przyjmującego
	K_03.5.4: wymienia charakterystyczne cechy osobowe migranta	K_03.5.5: zna rolę cech osobowych migranta w procesie enkulturacji	K_03.5.6: rozróżnia cechy osobowe migranta sprzyjające i niesprzyjające enkulturacji	K_03.5.7: rozróżnia cechy osobowe sprzyjające i niesprzyjające enkulturacji u siebie i u innych osób

**TABELA 3. Operacyjne efekty uczenia się Ramy kompetencji IntCultAE _UMIEJĘTNOŚCI**

Poziom	4	5	6	7
ERK	Zakres umiejętności kognitywnych i praktycznych wymaganych do generowania rozwiązań konkretnych problemów w danej dziedzinie pracy lub nauki.	Wszechstronny zakres umiejętności poznawczych i praktycznych wymaganych do opracowania kreatywnych rozwiązań abstrakcyjnych problemów.	Zaawansowane umiejętności, wykazujące biegłość i innowacyjność, wymagane do rozwiązywania złożonych i nieprzewidywalnych problemów w specjalistycznej dziedzinie pracy lub nauki.	Specjalistyczne umiejętności rozwiązywania problemów wymagane w badaniach i/lub innowacjach w celu rozwijania nowej wiedzy i procedur oraz integrowania wiedzy z różnych dziedzin.
OEU nr	UMIEJĘTNOŚCI: uczący się			
S_01	S_01.1.4: potrafi zidentyfikować różne elementy składające się na termin „kultura”	S_01.1.5: potrafi rozróżnić różne aspekty kultury w otaczającym go świecie	S_01.1.6: potrafi zidentyfikować sposoby ujawniania poszczególnych aspektów kultury we własnej mowie, działaniach i uczuciach (prywatnych i zawodowych)	S_01.1.7: potrafi zidentyfikować sposoby, w jakie różne aspekty kultury ujawniają się w mowie, działaniach i uczuciach innych osób
	S_01.2.4: potrafi zidentyfikować wymiary kultury (emocjonalny, intelektualny itp.) w swoim postrzeganiu świata	S_01.2.5: wie, jak poruszać się po różnych wymiarach kultury	S_01.2.6: potrafi zidentyfikować różne wymiary kultury w swoim doświadczeniu zawodowym	S_01.2.7: potrafi zorganizować pracę grupy, biorąc pod uwagę różne wymiary kultury
	S_01.3.4: odróżnia własną kulturę od kultur innych osób	S_01.3.5: wyjaśnia, w jaki sposób własna kultura wpłynęła na proces socjalizacji	S_01.3.6: potrafi wskazać podobieństwa i różnice między kulturami	S_01.3.7: organizuje pracę grupy, biorąc pod uwagę podobieństwa i różnice kulturowe
	S_01.4.4: potrafi rozróżnić strategie integracji i adaptacji (enkulturacja/ akulturacja, asymilacja, integracja, marginalizacja, separacja)	S_01.4.5: potrafi różnicować typy ludzi, których spotyka w życiu osobistym i zawodowym	S_01.4.6: potrafi wykorzystywać wiedzę o strategiach adaptacji i integracji do budowania relacji interpersonalnych na poziomie osobistym i zawodowym	S_01.4.7: potrafi tworzyć struktury sprzyjające procesom asymilacji



S_02	S_02.1.4: potrafi rozróżnić strategie przyjmowania migrantów	S_02.1.5: identyfikuje strategię przyjmowania dominującą w danym kraju na poziomie deklaratywnym	S_02.1.6: identyfikuje sposoby, w jakie może ujawniać się strategia faktyczna	S_02.1.7: organizuje swoje działania w środowisku pracy, biorąc pod uwagę strategię faktyczną
	S_02.2.4: określa ramy funkcjonowania społeczno-gospodarczego dla „obcych kulturowo”.	S_02.2.5: potrafi przygotować dokumenty aplikacyjne o wsparcie społeczno-ekonomiczne dla migrantów	S_02.2.6: potrafi wykorzystywać dostępne zasoby społeczno-ekonomiczne w bieżącej działalności zawodowej	S_02.2.7: bierze pod uwagę dostępne zasoby społeczno-ekonomiczne do planowania długoterminowych strategii
	S_02.3.4: identyfikuje obszary kulturowe, które leżą u podstaw procesu asymilacji i akulturacji	S_02.3.5: identyfikuje obszary kulturowe dostępne w zasobach otoczenia, które mogą sprzyjać procesowi akulturacji i asymilacji	S_02.3.6: wykorzystuje dostępne zasoby kulturowe otoczenia w swojej aktualnej pracy z migrantami	S_02.3.7: tworzy kolejne obszary kulturowe dla asymilacji i akulturacji migrantów
	S_02.4.4: posiada umiejętność poruszania się wśród prawodawstwa dotyczącego „obcych kulturowo”	S_02.4.5: potrafi przygotować różnego rodzaju dokumenty prawne dotyczące migrantów	S_02.4.6: potrafi stosować zasady obowiązującego prawa w swojej pracy	S_02.4.7: wykorzystuje swoją znajomość prawodawstwa do planowania długoterminowych strategii



S_03	S_03.1.4: identyfikuje czynniki wpływające na proces enkulturacji/akulturacji	S_03.1.5: identyfikuje dominujące czynniki wpływające na proces enkulturacji/akulturacji w swoim środowisku	S_03.1.6: wykorzystuje czynniki wpływające na proces enkulturacji/akulturacji we własnej pracy	S_03.1.7: potrafi organizować działania sprzyjające rozwojowi migrantów w odniesieniu do procesu
	S_03.2.4: identyfikuje podobieństwa i różnice między dwoma krajami (przyjmującym i pochodzenia)	S_03.2.5: charakteryzuje podobieństwa i różnice między dwoma krajami (przyjmującym i pochodzenia)	S_03.2.6: bierze pod uwagę podobieństwa i różnice między dwoma krajami (przyjmującym i pochodzenia) w swojej pracy	S_03.2.7: bierze pod uwagę podobieństwa i różnice między dwoma krajami (przyjmującym i pochodzenia) w tworzeniu planów na przyszłość
	S_03.3.4: identyfikuje czynniki kształtujące postawy wobec obcych kultur w procesie wychowania	S_03.3.5: potrafi zidentyfikować czynniki kształtujące postawy wobec obcych kultur w zachowaniu innych osób	S_03.3.6: wykorzystuje swoją wiedzę i umiejętności identyfikacji w bieżącej pracy	S_03.3.7: uwzględnia czynniki kształtujące postawy wobec obcych kultur w planowaniu przyszłych działań
	S_03.4.4: identyfikuje sytuacje, w których znajomość języka narodowego jest niezbędna	S_03.4.5: identyfikuje problemy, jakie może powodować brak umiejętności językowych w danym kraju	S_03.4.6: buduje środowisko pracy w taki sposób, aby brak znajomości języka danego kraju nie był czynnikiem wykluczającym	S_03.4.7: rozwija kreatywne działania wspierające naukę języków obcych
	S_03.5.4: potrafi wymienić osobowe cechy migranta	S_03.5.5: identyfikuje cechy indywidualne migrantów, z którymi pracuje	S_03.5.6: buduje środowisko pracy tak, aby uwzględniło cechy osobowe migrantów	S_03.5.7: tworzy procedury eliminujące bariery, które mogą wynikać z cech osobowych



TABELA 4. Operacyjne efekty uczenia się Ramy kompetencji IntCultAE _NASTAWIENIA

Poziom	4	5	6	7
ERK	Wykonywanie samodzielnego zarządzania w ramach wytycznych dotyczących kontekstu pracy lub nauki, które są zazwyczaj przewidywalne, ale mogą ulec zmianie; nadzorowanie rutynowej pracy innych osób, przyjmowanie pewnej odpowiedzialności za ocenę i poprawę działań związanych z pracą lub nauką.	Zarządzanie i nadzór w kontekście pracy lub nauki, w których występują nieprzewidywalne zmiany; przegląd i rozwój wyników własnych i innych osób.	Zarządzanie złożonymi technicznymi lub zawodowymi działaniami lub projektami, przyjmowanie odpowiedzialności za podejmowanie decyzji w nieprzewidywalnych kontekstach pracy lub nauki; przyjmowanie odpowiedzialności za zarządzanie rozwojem zawodowym osób i grup.	Zarządzanie i przekształcanie kontekstów pracy lub nauki, które są złożone, nieprzewidywalne i wymagają nowych podejść strategicznych; przyjmowanie odpowiedzialności za wnoszenie wkładu w profesjonalną wiedzę i praktykę i/lub za przegląd strategicznych wyników zespołów.
OEU nr	NASTAWIENIA: uczący się			
A_01	A_01.1.4: identyfikuje elementy kulturowe, które są dla niego istotne	A_01.1.5: identyfikuje elementy kulturowe istotne dla społeczeństwa, w którym żyje	A_01.1.6: określa, w jaki sposób jej/ jego stosunek do kultury wpływa na własną pracę zawodową	A_01.1.7: określa, w jakim stopniu jej/ jego stosunek do kultury służy kształtowaniu własnych działań zawodowych
	A_01.2.4: określa swój stosunek do różnych kultur	A_01.2.5: identyfikuje deklarowaną faktycznie postawę wobec obcych kultur w otaczającym społeczeństwie	A_01.2.6: rozpoznaje negatywne nastawienia wobec obcych kultur w swoim miejscu pracy	A_01.2.7: podejmuje działania w celu zmiany negatywnych nastawień wobec różnych kultur w swoim miejscu pracy
	A_01.3.4: identyfikuje własne nastawienie wobec enkulturacji	A_01.3.5: rozpoznaje różne postawy wobec enkulturacji wśród migrantów	A_01.3.6: identyfikuje źródła postaw migrantów wobec enkulturacji	A_01.3.7: dostrzega, w jaki sposób postawy migrantów wobec enkulturacji wpływają na przyszłe funkcjonowanie społeczeństwa



A_01	A_01.4.4: identyfikuje swój stosunek do przyjmowania migrantów	A_01.4.5: identyfikuje przyczyny swojego nastawienia do przyjmowania migrantów	A_01.4.6: dostrzega wpływ swojego nastawienia do przyjmowania migrantów na swoją pracę zawodową	
	A_01.5.4: identyfikuje postawy swojej społeczności wobec przyjmowania migrantów	A_01.5.5: identyfikuje źródła przekonań na temat przyjmowania migrantów (np. stereotypy, doświadczenia historyczne) we własnym społeczeństwie	A_01.5.6: identyfikuje odzwierciedlenie postaw społecznych wobec przyjmowania migrantów w prawodawstwie, tworzeniu warunków społeczno-ekonomicznych i w obszarze kultury	A_01.5.7: uznaje możliwość modyfikacji systemu w odniesieniu do przyjmowania migrantów
A_02	A_02.1.4: rozpoznaje swoje granice otwartości, tolerancji	A_02.1.5: charakteryzuje źródła osobistych granic otwartości i tolerancji	A_02.1.6: rozpoznaje, w jaki sposób jego stosunek do migrantów znajduje odzwierciedlenie w jego pracy zawodowej	A_02.1.7: określa stopień, w jakim indywidualne przekonania znajdują odzwierciedlenie w zaangażowaniu na rzecz grup migrantów
	A_02.2.4: zastanawia się nad rozwojem swoich postaw wobec migrantów	A_02.2.5: ocenia, w jakim stopniu postawy nabyte w wyniku wychowania są doświadczeniem indywidualnym, a w jakim doświadczeniem grupowym	A_02.2.6: określa poziom radzenia sobie z postawą ukształtowaną w procesie wychowania	
	A_02.3.4: określa swój stosunek do języka swojego kraju (np. gotowość do używania języka angielskiego w komunikacji z migrantami)	A_02.3.5: rozpoznaje wpływ nacisków społecznych na swój stosunek do języka narodowego	A_02.3.6: określa poziom gotowości do używania języka innego niż język narodowy w kontaktach zawodowych	A_02.3.7: identyfikuje gotowość do wprowadzenia zmian instytucjonalnych w zakresie używania różnych języków
	A_02.4.4: określa swój poziom otwartości na różnice w zakresie cech osobowości	A_02.4.5: identyfikuje postawy społeczeństwa wobec różnic osobowościowych	A_02.4.6: identyfikuje wpływ cech osobowych na interakcje międzyludzkie na polu zawodowym	A_02.4.7: wykazuje gotowość do promowania postaw sprzyjających różnorodności jednostek



Warianty kursu

Kurs online dotyczący kompetencji międzykulturowych jest kursem typu MOOC, zaprojektowanym wokół czterech głównych celów projektu. Kurs będzie stosował ramy kompetencji integrując je z KATALOGIEM FILMÓW I SCEN oraz HISTORIAMI Z ŻYCIA w swoich modułach, mając na celu skuteczne wzmocnienie kompetencji międzykulturowych dorosłych. Kurs będzie składał się z 3 modułów i zajmie łącznie około 10 godzin.

Przewodnik do warsztatów kompetencji międzykulturowych – jest skierowany do organizacji i instytucji edukacyjnych zainteresowanych opracowaniem warsztatów na temat kompetencji międzykulturowych dla edukatorów osób dorosłych. Jego celem jest wykorzystanie potencjału zajęć grupowych ‘twarzą w twarz’. Zawiera wskazówki dotyczące technicznego wdrażania i docenia możliwość ćwiczenia umiejętności w rzeczywistych scenariuszach i omawiania doświadczeń w grupach fokusowych. Każdy moduł kursu online został przekształcony w indywidualny warsztat stacjonarny, przedstawiony w przewodniku.

Rola edukatora dorosłych nie ogranicza się do tradycyjnej roli nauczyciela jako dostawcy wiedzy i kontrolera stopnia uczenia się. Nauczyciel dorosłych pełni wiele różnych ról: mentora, trenera, konsultanta, doradcy, facylitatora, terapeuty lub opiekuna. Uczeń jest osobą dorosłą, która często ma bogaty bagaż doświadczeń edukacyjnych i życiowych, a czasem także obawy związane z rozpoczęciem edukacji. Sytuacja staje się jeszcze bardziej skomplikowana, gdy u podstaw rozpoczęcia edukacji leży doświadczenie migracji. Rozważania na temat tego, jak właściwie przeprowadzić drugą osobę przez proces integracji kulturowej, pojawiają się marginalnie lub wcale w przygotowaniu do roli edukatora dorosłych.

Chociaż przyjęcie poziomu 5 jest często zalecane do walidacji kwalifikacji edukatorów dorosłych, w projekcie IntCultAE zakładamy, że docelowym poziomem kompetencji edukatorów w zakresie wiedzy, umiejętności i autonomii związanych ze stereotypami i dyskryminacją są poziomy 6 i 7 RAMY KOMPETENCJI IntCultAE.

Zakładamy też jednak, że ciągła ekspansja zjawiska migracji oraz obecność nowych grup i kultur migrantów może generować potrzebę osiągania przez edukatorów wyników z niższych poziomów RAM KOMPETENCJI IntCultAE.

W innych częściach projektu IntCultAE (IntCultAE Massive Open Online Course- MOOC oraz PRZEWODNIK do WARSZTATÓW IntCultAE), założenia te zostały wzięte pod uwagę.



Nauczanie-uczenie się

Metody i techniki

Proces uczenia się osób dorosłych stał się przedmiotem badań wielu naukowców reprezentujących różne dziedziny nauki: psychologię, pedagogikę, andragogikę czy medycynę. Przez lata opracowano wiele teorii wyjaśniających, w jaki sposób uczą się dorośli. Trzy z nich będą punktem odniesienia dla kursu: andragogika jako teoria uczenia się Malcolma Knowles'a, teoria społecznego uczenia się Albera Bandury i teoria uczenia się Knuda Illeris'a.

Andragogika jako teoria uczenia się, opracowana w 1968 roku przez Malcolma Knowles'a (Knowles i in., 2012), opiera się na pięciu kluczowych założeniach. Po pierwsze, aby podjąć edukację, dorośli muszą odczuwać potrzebę wiedzy. Muszą wiedzieć, dlaczego należy się uczyć, zanim jeszcze rozpoczną ten proces, świadomie rozważając zarówno jego pozytywy, jak i możliwe konsekwencje.

W przypadku procesu akulturacji, względy praktyczne, perspektywa lepszego funkcjonowania w nowym kulturowo środowisku, mogą być czynnikami przemawiającymi za uczeniem się. Z drugiej strony, przeciwnym biegunem może być strach przed utratą własnej tożsamości kulturowej, konieczność wyrzeczenia się postaw i wartości środowiska, w którym dana osoba dorastała. Drugie założenie teorii Knowles'a dotyczy obrazu siebie jako osoby uczącej się. Dorośli ludzie postrzegają siebie jako niezależne i samokierujące się jednostki, które niechętnie wchodzą w interakcje, i które zakładają pewien stopień przymusu. Z tego powodu edukacja dorosłych powinna w jak największym stopniu podkreślać ich niezależność i samostanowienie. Kolejnym elementem, który należy wziąć pod uwagę, jest fakt, że dorośli wchodzą w proces edukacyjny z bagażem licznych i różnorodnych doświadczeń. W kontekście procesu akulturacji uwzględnienie doświadczeń drugiego człowieka jest elementem niezbędnym, stanowiącym kluczowy punkt odniesienia dla powodzenia całego procesu wchodzenia w nową rzeczywistość kulturową. Czwarte założenie zostało sformułowane przez M. Knowles'a w następujących słowach: „Dorośli stają się gotowi do uczenia się tych rzeczy, które muszą wiedzieć i robić, aby skutecznie radzić sobie w sytuacjach życiowych. Wyjątkowo bogatym źródłem



gotowości do uczenia się są zadania rozwojowe związane z przejściem z jednego etapu rozwojowego do drugiego”. Analogicznie, podobny potencjał rozwojowy można dostrzec w sytuacji doświadczania innej kultury. Uczenie się dorosłych charakteryzuje się szczególną orientacją, skupioną nie na samym zdobywaniu wiedzy i umiejętności, ale na możliwości przełożenia jej na praktykę życiową. Knowles twierdzi, że dorośli „są zmotywowani do uczenia się, ponieważ wierzą, że pomoże im to w wykonywaniu zadań lub radzeniu sobie z problemami, które napotykają w sytuacjach życiowych. Co więcej, przyswajają nową wiedzę, uczą się rozumienia, umiejętności, wartości i postaw bardziej efektywnie, gdy są przedstawiani w kontekście stosowania nowo nabytej wiedzy w rzeczywistych sytuacjach”. Podsumowując swoją analizę, Knowles zauważa również, że chociaż są podatni na czynniki zewnętrzne, które inspirują ich do podjęcia edukacji, motywacja wewnętrzna odgrywa większą rolę w ich procesie uczenia się. Czynniki te wydają się być niezwykle istotne w procesie akulturacji, dzięki czemu nie jest ona jedynie środkiem do osiągnięcia wymiernych korzyści, takich jak uzyskanie rezydentury czy obywatelstwa, ale źródłem prawdziwej radości i wyrazem osobistego rozwoju.

Do obszaru motywacji nawiązuje również teoria społecznego uczenia się Alberta Bandury. Uważa on, że najbardziej podstawowym sposobem uczenia się jest bezpośrednio doświadczenie w wyniku zachowania jednostki, które może mieć zarówno pozytywny, jak i negatywny wymiar. Zachowania, których jednostka doświadcza jako pozytywnych, są utrwalane, podczas gdy negatywne są stopniowo osłabiane. Doświadczenia, rozumiane jako konsekwencje własnych reakcji, pełnią trzy funkcje: przekazują informacje, motywują i mają zdolność do automatycznego wzmacniania reakcji. Nie jest to jednak jedyny sposób, w jaki ludzie się uczą. Drugim źródłem jest, według Bandury, uczenie się poprzez modelowanie (obserwację). Odbywa się to poprzez cztery rodzaje procesów: zwracanie uwagi na czyjeś zachowanie, zapamiętywanie umożliwiające przechowywanie modelowego zachowania w pamięci, odzyskiwanie motoryczne, tj. przekształcanie reprezentacji symbolicznych z pamięci długoterminowej w odpowiednie działania oraz procesy motywacyjne, których przykładem są możliwości demonstrowania wyuczonych zachowań. Społeczna teoria modelowania uczenia się A. Bandury pokazuje wieloaspektowy i dynamiczny związek między czynnikami indywidualnymi a bodźcami środowiskowymi (społecznymi) inspirującymi zmiany. Uzasadnia to wykorzystanie w kursie



materiałów filmowych (zarówno wygenerowanych z badań przeprowadzonych w ramach projektu, jak i już dostępnych w postaci produktów kulturowych), które mogą stanowić inspirację, punkt odniesienia do odnalezienia się w nowej sytuacji kulturowej.

Teoria uczenia się Knuda Illeris'a obejmująca trzy różne wymiary (poznawczy, emocjonalny i społeczny) również może być analizowana z trzech różnych perspektyw.

W pierwszym wymiarze – poznawczym – uczenie się jest procesem kontrolowanym przez centralny układ nerwowy i polega na zdobywaniu wiedzy i rozwijaniu nowych umiejętności.

Illeris dalej rozróżnia kumulatywne uczenie się, asymilację i akomodację w poznawczym wymiarze uczenia się. Szczegółowo są one opisane w następujący sposób:

- Kumulatywne uczenie się zwykle występuje w najwcześniejszych latach życia, kiedy dana osoba musi nauczyć się czegoś „od początku”, co nie jest powiązane z jej wcześniejszą wiedzą. Jest to uczenie się na pamięć, znane również jako uczenie się mechaniczne. Odbywa się ono w ściśle określonych warunkach, a jego efekty są niestabilne i można je również uznać za „nienaturalne”. Konkretnymi przykładami kumulatywnego uczenia się jest zapamiętywanie wierszy i formuł oraz uczenie się nowych umiejętności (jazda na rowerze, łyżwach itp.).
- W procesie asymilacji umysł absorbuje wrażenia z zewnątrz, co poszerza jego istniejącą bibliotekę doświadczeń i różnicuje je. Rezultatem tego rodzaju uczenia się jest wiedza i umiejętności, które można wykorzystać w różnych warunkach naturalnych – nie tylko w klasie lub w innych zaprojektowanych okolicznościach, jak w przypadku uczenia się kumulatywnego. Asymilacja jest znacznie mniej zależna od istniejących struktur poznawczych i tworzenia nowych struktur. Jej głównym efektem jest wzrost świadomości. Uczenie się z doświadczenia przekształca się w wiedzę, którą Illeris akceptuje w taki sam sposób, jak David Kolb. Dlatego każde uczenie się jest uczeniem się przez doświadczenie, a zatem ma cztery etapy: konkretne doświadczenie, refleksyjna obserwacja, abstrakcyjna konceptualizacja i aktywne eksperymentowanie.



- Akomodacja to rekonstrukcja wcześniej ustalonych struktur poznawczych poprzez ich dysocjację i reorganizację. Akomodacja oznacza, że wewnętrzny świat danej osoby musi dostosować się do nowych dowodów, z którymi się konfrontuje, i zaadaptować się do nich. Może to być trudny i czasami bolesny proces, ponieważ oznacza uczenie się informacji, które nie pasują do wcześniej istniejących pól i kategorii, które dana osoba może posiadać. Dlatego konieczne staje się opracowanie nowych dziedzin i kategorii, aby pomieścić nowe informacje.

Innym wymiarem uczenia się podkreślanym przez prof. Illerisa jest wymiar emocjonalny. W poznawczym wymiarze uczenia się kluczową kwestią jest przebieg uczenia się, podczas gdy w wymiarze emocjonalnym jest to wpływ uczenia się na osobę. Uczenie się polega na kształtowaniu struktur mentalnych, tak aby struktury te były „naznaczone” emocjonalnie. Emocje powstałe podczas uczenia się determinują skuteczność i trwałość wiedzy. Opierając się na dorobku naukowym amerykańskiego psychologa Hansa Furtha, którego propozycja rozumienia uczenia się jest próbą połączenia teorii Zygmunta Freuda i Jeana Piageta, oraz na poglądach niemieckiej psycholog Ute Holzkamp-Osterkamp, prof. Illeris dochodzi do następujących wniosków:

- Ludzie mają naturalną zdolność uczenia się, która jest źródłem energii.
- W dzieciństwie i młodości uczenie się poznawcze i emocjonalne są zintegrowane, ale w szkole są one zwykle rozdzielone.
- Uczenie się poznawcze i emocjonalne należy traktować jako dwa aspekty tego samego zjawiska.
- Wszystkie struktury mentalne danej osoby są naznaczone emocjonalnie, a jej emocje wpływają na to, czego ludzie chcą się nauczyć, czego faktycznie się uczą, jak skutecznie i jak długo pozostaje to w ich pamięci.
- Wymiar emocjonalny jest tworzony i rozwijany poprzez względnie stabilne wzorce zachowań emocjonalnych.
- Uczenie się poznawcze jest elementem rozwoju emocjonalnego i odbywa się poprzez asymilację i akomodację.



Trzecim wymiarem uczenia się omawianym przez K. Illerisa jest wymiar społeczny, w którym punktem odniesienia jest uczenie się w wymiarze poznawczym i emocjonalnym. Uczenie się poznawcze i emocjonalne jest przede wszystkim zakorzenione w biologicznych i genetycznych zdolnościach jednostki, podczas gdy uczenie się społeczne jest zakorzenione w ich kontekstach społecznych i społeczeństwie. Uczenie się w wymiarze społecznym nie jest uwarunkowane biologicznie, ale historycznie i socjologicznie. Uczenie się w wymiarze społecznym wiąże się z interakcjami społecznymi, wpływem socjalizacji i interakcji za pośrednictwem mediów, zwłaszcza nowych mediów i technologii informacyjno-komunikacyjnych. Wiąże się z percepcją, przekazywaniem, doświadczeniami, naśladowaniem, aktywnym uczestnictwem, niezależnością, odpowiedzialnością i refleksyjnością. Obecnie w społeczeństwach ponowoczesnych te procesy i kompetencje są równie ważne jak czytanie i pisanie, a nawet ważniejsze. Uczenie się w wymiarze społecznym jest przede wszystkim związane z uczestnictwem w praktyce społecznej, działaniem we wspólnotach praktyki oraz rozwojem znaczenia i poczucia tożsamości społecznej. W odniesieniu do społecznego wymiaru uczenia się, K. Illeris doszedł do wniosku, że ogólnie współczesne, ponowoczesne społeczeństwo będzie charakteryzowało się „otwartością na interakcje społeczne”.

Z kolei spójność występująca w ramach trzech wyżej wymienionych wymiarów jest niezbędnym elementem prawidłowego przebiegu procesu akulturacji i może służyć jako metodyczny punkt odniesienia dla działań podejmowanych podczas kursu.

Oczywiście istnieje jeszcze wiele teorii wyjaśniających proces uczenia się dorosłych. Odniesienie do teorii przedstawionych powyżej podyktowane jest użytecznością tła teoretycznego dla praktyki, w obszarze planowania treści kursu i metod jego realizacji.



Moduły edukacyjne IntCultAE

W pierwszej fazie projektu IntCultAE przeprowadzono międzynarodowe badania bibliograficzne, których wyniki stanowiły podstawę do opracowania modułów tematycznych i związanych z nimi efektów uczenia się (przedstawionych wcześniej w niniejszym dokumencie). W badaniach tych zapytano o definicje najczęściej rozpowszechniane w literaturze naukowej i popularnonaukowej danego kraju. Definicje te obejmowały: kulturę, migrację, kompetencje międzykulturowe w edukacji.

MODUŁ 1: Kultura i my

W module 1 zagłębialiśmy się w podstawowe koncepcje kultury, badając jej wieloaspektowe wymiary i sposób, w jaki kształtuje ona społeczeństwa. Moduł ten kładzie podwaliny pod naszą eksplorację kompetencji międzykulturowych, podkreślając znaczenie zrozumienia różnorodnej i dynamicznej natury kultury.

Kultura to zestaw charakterystycznych **duchowych, materialnych, intelektualnych i emocjonalnych cech społeczeństwa lub grupy społecznej, obejmujący wszystkie sposoby bycia w tym społeczeństwie**; obejmuje ona sztukę i literaturę, styl życia, systemy wartości, tradycje i wierzenia (UNESCO, 1982 i 2001). **Każda kultura jest sumą założeń i praktyk podzielanych przez członków grupy**, odróżniających ich od innych grup, a zatem jedna kultura staje się wyraźniejsza w porównaniu z inną kulturą utrzymującą różne praktyki. Jednak **kultury są wielorakie same w sobie**. Dla osób wtajemniczonych każda grupa ujawnia się nie jako jednorodna, ale raczej jako zlepek coraz mniejszych grup, których członkowie są aż nazbyt świadomi różnic między sobą.

Kultura to „dynamiczny system zasad, jawnych i ukrytych, ustanowiony przez grupy w celu zapewnienia ich przetrwania, obejmujący postawy, wartości, przekonania, normy i zachowania, podzielane przez grupę, ale przechowywane w różny sposób przez każdą konkretną jednostkę w grupie, przekazywane z pokolenia na pokolenie, względnie stabilne, ale z potencjałem do zmiany w czasie”¹.

¹ Matsumoto, David; Juang, Linda (2016), *Culture and Psychology*, s. 10.



Enkulturation to proces nabywania przez człowieka kompetencji kulturowych, obejmujący wartości, zachowania, przekonania, normy, zwyczaje, rytuały i języki. Jest to termin socjologiczny i antropologiczny oznaczający proces socjalizacji. Podczas enkulturation jednostki uczą się norm społecznych od rodziny, rówieśników i społeczeństwa, stając się „wtajemniczonymi” w swoją kulturę i kształtując swoją tożsamość, aby dostosować się i rozwijać w swoich społecznościach. Proces ten rozwija się poprzez świadome i podświadome warunkowanie, wykorzystując zarówno formalne, jak i nieformalne metody, i jest postrzegany jako trwająca całe życie, ciągła podróż².

Tożsamość kulturowa odnosi się do identyfikacji lub poczucia przynależności do określonej grupy w oparciu o różne kategorie kulturowe, w tym narodowość, pochodzenie etniczne, rasę, płeć i religię. Tożsamość kulturowa jest konstruowana i utrzymywana poprzez proces dzielenia się zbiorową wiedzą, taką jak tradycje, dziedzictwo, język, estetyka, normy i zwyczaje³.

Tożsamość kulturowa danej osoby kształtuje się w określonych warunkach społecznych, językowych, kulturowych, politycznych i ekonomicznych. Jest to sposób i postawa życiowa ograniczona do wspólnych ponadczasowych elementów, które mogą być rzeczywiste i możliwe do ustalenia, takie jak: język, religia, historia lub symboliczne, takie jak: mity, legendy, tradycje. Tożsamość kulturowa dotyczy aktywnego zaangażowania jednostki w jej środowisko społeczno-kulturowe. Jej definicja zależy od indywidualnego podejścia jednostki do kultury, którą buduje na podstawie stabilnych i zmieniających się elementów: łączy w sobie z jednej strony cechy grupy, do której należy, a z drugiej strony jej indywidualne cechy, jej indywidualność. Nie jest związana granicami terytorialnymi i jest uważana za złożony, ewoluujący zestaw zbiorowych cech lub tendencji, zestaw, który projektuje się na wiele sposobów⁴.

Ludzie i ich kulturowe światy nie są od siebie oddzielone. Jaźń odzwierciedla zaangażowanie jednostki w świat. Społeczne konteksty kulturowe umożliwiają praktyki kulturowe, które zostają włączone do rutynowych zachowań codziennego

² Tan, L. (2014). Enculturation. In W. F. Thompson (Ed.), *Music in the social and behavioral sciences: An encyclopedia* (s. 393-395). Thousand Oaks: SAGE Publications.

³ Chen, V. H.-H. (2014). *Cultural Identity. Key Concepts in Intercultural Dialogue*, 22.

Available from: <https://centerforinterculturaldialogue.files.wordpress.com/2014/07/key-concept-cultural-identity.pdf>

⁴ Thanasis Dialektopoulos, *Strengthening the ethno-cultural identity of Greek students abroad The contribution of intercultural education*, HARIS MEPE Publications, Brussels 2020

<https://docplayer.gr/214206235-Enishysi-tis-ethnopolitismikis-taytotitas-ellinon-mathiton-toy-exoterikoy.html>



życia. Praktyki te często odzwierciedlają i wspierają orientacje i wartości niezależności i współzależności. Kiedy schemat „ja” jest niezależny od innych organizuje sprawczość, jednostki będą miały poczucie, że są odrębne. Mogą skupiać się na własnych myślach, uczuciach i celach, odnosić się do nich i je wyrażać (Kim, 2002). W przeciwieństwie do tego, gdy schemat „ja” jest współzależny od innych i organizuje sprawczość, ludzie będą mieli poczucie siebie jako części obejmujących relacji społecznych. Prawdopodobnie będą odnosić się do innych i rozumieć swoje indywidualne działania jako uwarunkowane lub zorganizowane przez działania innych i ich relacje z tymi innymi. Perspektywa ta uznaje czyjaś rolę lub zobowiązania w konkretnej sytuacji oraz świadomość znaczących innych, z którymi jest się współzależnym i którzy definiują siebie (Iyengar i Lepper, 1999; Kim, 2002; Markus i in., 2006).

Zarówno kultura, jak i jaźń są dynamiczne (Kashima, 2000; Kitayama i in., 2007). Kultura jest dynamiczna, ponieważ socjokulturowe idee, praktyki, instytucje, produkty, artefakty, czynniki ekonomiczne i ekologiczne, które ją tworzą, są stale wymyślane, gromadzone i zmieniane w czasie. Jaźnie są dynamiczne, ponieważ zmieniają się wraz ze zmianą różnych kontekstów kulturowych, w których się znajdują.⁵

Jedne z najbardziej istotnych prób wyjaśnienia, w jaki sposób kultura różni się między grupami społecznymi, to badania Hofstede’a (1980), Schwartz (1994, udoskonalone 2004) i Ingleharta (1997). Każdy z tych trzech badań wywodzi się z analiz dużych zbiorów danych mierzących różne elementy kultury w dość zrozumiały sposób. Są one powiązane z różnymi odmiennosciami międzykulturowymi i wyjaśniają je. Na przykład teoria wymiarów kulturowych Hofstede stanowi ramy dla **zrozumienia i analizy różnic kulturowych między krajami i regionami na całym świecie**. Hofstede zidentyfikował sześć wymiarów kulturowych, które mogą pomóc wyjaśnić różnice w wartościach, przekonaniach i zachowaniach w różnych kulturach.

⁵ Markus, H. R., & Kitayama, S. (2010). *Cultures and Selves: A Cycle of Mutual Constitution. Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 420–430.



Wymiary te to:

1. **DYSTANS WŁADZY:** Wymiar ten odzwierciedla stopień, w jakim ludzie w danej kulturze akceptują i oczekują nierównej dystrybucji władzy i autorytetu.
2. **INDYWIDUALIZM VS. KOLEKTYWIZM:** Wymiar ten odzwierciedla stopień, w jakim ludzie w danej kulturze przedkładają indywidualne cele i osiągnięcia nad cele grupowe i harmonię.
3. **OSIĄGNIĘCIA I SUKCES VS. TROSKA O INNYCH I JAKOŚĆ ŻYCIA:** Wymiar ten odzwierciedla stopień, w jakim dana kultura podkreśla tradycyjne męskie wartości, takie jak asertywność, konkurencyjność i sukces materialny, w porównaniu z kobiecymi wartościami, takimi jak troska, empatia i jakość życia.
4. **UNIKANIE NIEPEWNOŚCI:** Wymiar ten odzwierciedla stopień, w jakim ludzie w danej kulturze czują się komfortowo z niejednoznacznością i niepewnością.
5. **ORIENTACJA DŁUGOTERMINOWA VS. KRÓTKOTERMINOWA:** Wymiar ten odzwierciedla stopień, w jakim kultura kładzie nacisk na długoterminowe planowanie i myślenie w porównaniu z krótkoterminową gratyfikacją i natychmiastowymi wynikami.
6. **BEZMYŚLNOŚĆ VS. POWŚCIĄGLIWOŚĆ:** Wymiar ten odzwierciedla stopień, w jakim ludzie w danej kulturze czują się komfortowo, ciesząc się życiem i dobrze się bawiąc, a nie kontrolując swoje pragnienia i impulsy.

Ważne jest, aby zauważyć, że wymiary te nie są stałe ani absolutne, a jednostki i społeczeństwa mogą wykazywać mieszaną różnorodność tendencji kulturowych. Niemniej jednak teoria wymiarów kulturowych Hofstede'a pozostaje użyteczną strukturą do zrozumienia różnic kulturowych i ich wpływu na zachowania społeczne i komunikację⁶.

Istnieje wiele czynników zaangażowanych w kształtowanie tożsamości kulturowej danej osoby. Wchodzą one w interakcje ze sobą, naturalnym położeniem geograficznym, naturą, zachodzącymi procesami i zmianami.

⁶ Kaasa, A. (2021). *Merging Hofstede, Schwartz, and Inglehart into a single system*. Journal of Cross-Cultural Psychology, 52(4), 339-353.



MODUŁ 2: Migracja

Moduł ten analizuje migrację, podkreślając odmienne doświadczenia różnych grup migrantów, w tym uchodźców i osób ubiegających się o azyl. Omawiane są kluczowe czynniki wpływające na integrację, takie jak komunikacja międzykulturowa i tożsamość etniczna. Nacisk kładziony jest na modele akulturacji, w szczególności model wielokulturowości Berry’ego, oraz wpływ odbioru społecznego na adaptację migrantów. Celem jest zapewnienie wglądu w wyzwania związane z migracją i skutecznymi strategiami integracji.

Omawiając zjawisko migracji, konieczne jest wyjaśnienie podstawowych pojęć z nim związanych.

Migracja ludności oznacza jej przemieszczanie się, zazwyczaj w celu tymczasowej lub stałej zmiany miejsca zamieszkania. Czasami uwzględnia się tu również regularne przemieszczanie się ludności związane z codziennymi dojazdami do pracy lub szkoły. Osoba podejmująca migrację nazywana jest **migrantem**.

Wyróżnia się następujące **rodzaje migracji**:

- **emigracja** – wyjazd z kraju ojczystego do innego kraju na pobyt stały lub czasowy;
- **imigracja** – przybycie ludzi, osiedlenie się ludności w danym kraju na pobyt stały lub długoterminowy;
- **reemigracja** – powrót ludności, która wcześniej wyemigrowała. Dotyczy to również sytuacji, gdy osoba o statusie emigranta osiedla się w innym kraju;
- **deportacja** – przymusowe wydalenie ludności z kraju w wyniku naruszenia prawa;
- **repatriacja** – zorganizowany powrót ludności do kraju pochodzenia z powodu zmiany granic państwowych.



RODZAJE MIGRANTÓW I OSÓB O POCHODZENIU MIGRACYJNYM

Ważnym niuanssem, który należy wziąć pod uwagę podczas badania migracji, są rozważane typy migrantów. Rzeczywiście, doświadczenie migranta może się różnić w zależności od okoliczności towarzyszących jego migracji (Steiner, 2009).

Berry (2006b) wymienił cztery kategorie migrantów: dobrowolni imigranci, uchodźcy, osoby ubiegające się o azyl i podróżnicy.

- Dobrowolni imigranci to osoby, które opuszczają swoje ojczyzny z własnego wyboru w poszukiwaniu pracy, możliwości ekonomicznych, małżeństwa lub w celu dołączenia do członków rodziny, którzy wcześniej wyemigrowali.
- Uchodźcy to osoby, które zostały przymusowo przesiedlone w wyniku wojny, prześladowań lub klęsk żywiołowych i są przesiedlane do nowego kraju, zwykle na mocy umów między międzynarodowymi agencjami pomocowymi a rządami tych krajów, które zgodziły się przyjąć uchodźców.
- Osoby ubiegające się o azyl to osoby, które z własnego wyboru szukają schronienia w nowym kraju z obawy przed prześladowaniami lub przemocą.
- Wędrowcy odróżnicy przenoszą się do nowego kraju na określony czas i w określonym celu, z pełnym zamiarem powrotu do kraju pochodzenia po upływie tego okresu. Przykładami takich osób są studenci zagraniczni, pracownicy sezonowi i dyrektorzy firm, którzy są wysyłani za granicę z powodów zawodowych.

W porównaniu z dobrowolnymi imigrantami, osoby ubiegające się o azyl i uchodźcy często pochodzą ze środowisk o niskim statusie społeczno-ekonomicznym i rzadziej mają istniejące systemy wsparcia (np. rodzinę i przyjaciół, którzy już się osiedlili) w kraju docelowym (Akhtar, 1999; Steiner, 2009). Warunki te mogą zwiększać stres i trudności związane z akulturacją (C. Suárez-Orozco i in., 2008). Co więcej, osoby ubiegające się o azyl i uchodźcy prawdopodobnie doświadczyli znacznej traumy w swoich ojczyznach, co może wpłynąć na ich zdolność do adaptacji po przybyciu do kraju przyjmującego (Akhtar, 1999).



DOŚWIADCZENIA/ WYZWANIA

Aby zrozumieć migrację, należy pojąć jej kontekst interakcyjny (np. Rohmann, Piontkowski i van Randenborgh, 2008; por. Crockett i Zamboanga, 2009). Kontekst ten obejmuje charakterystykę samych migrantów, grup lub krajów, z których pochodzą, ich status społeczno-ekonomiczny i zasoby, kraj i społeczność lokalną, w której się osiedlają, a także ich biegłość w języku kraju osiedlenia. Na stopień „wejścia” imigrantów do społeczeństwa przyjmującego ma wpływ wiele czynników, których waga i intensywność zmienia się w czasie, wpływając bezpośrednio lub pośrednio na jednostkę lub całą zbiorowość.

Czynniki demograficzne i społeczne, takie jak wykształcenie, są ważne w procesie odnajdywania się w obcym społeczeństwie: wykształcenie – generalnie lepiej wykształceni adaptują się szybciej, wiek – młodzi adaptują się szybciej niż starsi, płeć – generalnie kobiety adaptują się łatwiej niż mężczyźni. Najważniejszym czynnikiem wydaje się być jednak rodzaj emigracji – czy jest to emigracja czasowa, cyrkulacyjna, sezonowa czy osiedleńcza; decydujące jest nastawienie, z jakim imigranci przybywają – czy kraj, w którym się osiedlili, jest tylko przystankiem w ich życiu, czy ostatecznym celem ich podróży.

Nabycie międzykulturowych kompetencji komunikacyjnych jest również priorytetem dla udanego procesu integracji. Niezbędne jest nauczanie się języka używanego w społeczeństwie przyjmującym i nabycie umiejętności radzenia sobie z różnicami kulturowymi. Brak znajomości języka używanego w nowym kraju zamieszkania uniemożliwia integrację, a nawet może być przyczyną separacji, marginalizacji i wykluczenia społecznego. Język umożliwia poznanie i zaakceptowanie elementów nowej kultury oraz postrzeganie świata z perspektywy mieszkańców danego kraju.⁷

Istnienie wielokulturowych doświadczeń w społeczeństwie pochodzenia jest również ważne. Jeśli imigranci mieli wcześniej kontakt z innymi kulturami i społecznościami, nawiązywanie nowych relacji społecznych jest zazwyczaj łatwiejsze. Istotne jest również istnienie tradycji emigracyjnych w społeczeństwie pochodzenia. Jeśli tradycją jest, że w każdym pokoleniu ktoś z rodziny wyjeżdża, każdy ma jakiegoś członka rodziny lub przyjaciela za granicą, wpływa to nie tylko

⁷ <https://repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/bitstream/11320/6549/1/Zrozumiec%20Innego.pdf>



na wielkość strumienia emigracyjnego i jego kierunek, ale także na szybkość poznawania kraju osiedlenia. (...) ⁸

Migranci z pozaeuropejskich środowisk również muszą pogodzić się z własną etnicznością po przybyciu do krajów zachodnich. Osoby, które należały do większościowej grupy etnicznej w swoich krajach pochodzenia, mogą nagle znaleźć się w roli mniejszości etnicznych. Nawet dzieci migrantów należących do mniejszości etnicznych mogą nie zostać zaakceptowane jako pełnoprawni członkowie społeczeństwa przyjmującego, co sugeruje, że stresory akulturacyjne i dyskryminacja mogą pozostać istotne poza pierwszym pokoleniem (C. Suárez-Orozco i in., 2008). ⁹

W rzeczywistości migranci drugiego pokolenia stają przed szczególnymi wyzwaniami i możliwościami. Czasami doświadczają sytuacji konfliktowych zarówno ze swoimi rodzicami, często bardziej przywiązanymi do wartości kulturowych kraju pochodzenia, jak i ze społeczeństwem przyjmującym, w którym są postrzegani jako obcokrajowcy, nawet jeśli urodzili się w kraju lub przybyli tam we wczesnym dzieciństwie.

Wydaje się, że model integracji, zgodnie z którym poprzez postępującą akulturację imigranci stopniowo tracą cechy kulturowe kraju pochodzenia, wszedł w kryzys. Cechy etniczne kultury pochodzenia wydają się nie znikać, ale raczej regenerować w niespotykanych dotąd formach, dając początek nowym metodom integracji. ¹⁰

Tożsamość etniczna odnosi się do stopnia, w jakim dana osoba (a) sprawdziła, co oznacza dla niej jej grupa etniczna (eksploracja) oraz (b) ceni swoją grupę etniczną i czuje się z nią związana (afirmacja). Utrzymanie tożsamości etnicznej wiąże się w dużej mierze z pozytywnymi rezultatami psychospołecznymi, takimi jak samoocena (Umaña-Taylor, Gonzales-Backen i Guimond, 2009) i subiektywny dobrostan (Rivas-Drake, Hughes i Way, 2009) wśród nastolatków z mniejszości etnicznych.

Ostatnia grupa czynników jest związana z przyjaznymi cechami i oczekiwaniami społeczeństwa przyjmującego. Ważne jest, czy społeczeństwo przyjmujące

⁸ <http://www.migracje.civitas.edu.pl/migracje/images/pdfy/Adaptacja%20integracja%20asymilacja.pdf>

⁹ Schwartz SJ, Unger JB, Zamboanga BL, Szapocznik J. *Rethinking the concept of acculturation: implications for theory and research*. Am Psychol. 2010 May-Jun;65(4), p.237-51.

¹⁰ Grazia Tatarella, *Towards the multicultural society. The integration of second generation immigrants*, 14 | 2010, *Les mouvements migratoires entre réalité et représentation*, p. 149-167.



ma doświadczenie wielokulturowości, ponieważ stopień tolerancji wynika z takiego doświadczenia. Należy jednak zauważyć, że tolerancja i przyzwolenie społeczne na mieszanie się z obcymi jest nie tylko funkcją tradycji i historii, ale przede wszystkim koniunktury politycznej. Ważny jest również obecny stopień tolerancji. Istnieje wiele historycznych przykładów pokazujących, jak tolerancja społeczeństwa zmieniała się z dnia na dzień ze względu na koniunkturę polityczną. Na przykład Włosi i Irlandczycy byli uważani za niezdolnych do zintegrowania i obcych amerykańskiej kulturze.

Wreszcie, ważna jest polityka imigracyjna kraju przyjmującego wynikająca ze wszystkich wyżej wymienionych czynników. Polityka imigracyjna stosowana przez każdy kraj zależy od wielu czynników, takich jak system polityczny kraju przyjmującego, sieci społeczne imigrantów, a także ich szczególne cechy lub warunki przyjęcia. Ponieważ wzorce imigracji nie są stabilne, istnieją różnice w sposobie integracji imigrantów w krajach przyjmujących. Oczywiście nie wyklucza to istnienia wspólnych elementów w sposobie, w jaki imigranci z tego samego kraju pochodzenia integrują się w różnych krajach.

AKULTURACJA

Od wczesnych lat osiemdziesiątych psychologowie kulturowi uznali, że przyswojenie przekonań, wartości i praktyk kraju przyjmującego nie oznacza automatycznie, że imigrant odrzuci (lub przestanie popierać) przekonania, wartości i praktyki kraju pochodzenia (np. Berry, 1980).¹¹

Akulturacja odnosi się więc do „procesów, dzięki którym jednostki, rodziny, społeczności i społeczeństwa reagują na kontakt międzykulturowy”¹². Jest to „podwójny proces zmian kulturowych i psychologicznych, który ma miejsce w wyniku kontaktu między dwiema lub więcej grupami kulturowymi i ich indywidualnymi członkami. Na poziomie grupy obejmuje zmiany w strukturach i instytucjach społecznych oraz w praktykach kulturowych. Na poziomie indywidualnym obejmuje zmiany w repertuarze zachowań danej osoby. Te kulturowe i psychologiczne zmiany zachodzą w wyniku długotrwałego procesu,

¹¹ Schwartz SJ, Unger JB, Zamboanga BL, Szapocznik J. *Rethinking the concept of acculturation: implications for theory and research*. Am Psychol. 2010 May-Jun;65(4), p. 237-51.

¹² Rudmin, F. W. (2003). *Catalogue of acculturation constructs: Descriptions of 126 taxonomies, 1918-2003*. In W. J. Lonner, D. L. Dinnel, S. A. Hayes, & D. N. Sattler (Eds.), *Online Readings in Psychology and Culture* (Unit 8, Chapter 8), (<https://www.wvu.edu/~culture>), Center for Cross-Cultural Research, Western Washington University, Bellingham, Washington USA.



czasem trwającego lata, czasem pokolenia, a czasem wieki. Akulturacja jest procesem zmian kulturowych i psychologicznych, które obejmują różne formy wzajemnego dostosowywania się, prowadząc do pewnych długoterminowych adaptacji psychologicznych i społeczno-kulturowych między obiema grupami¹³.

Podsumowując, akulturacja odnosi się do zmian, które zachodzą w wyniku kontaktu z odmiennymi kulturowo ludźmi, grupami i wpływami społecznymi (Gibson, 2001).

Chociaż zmiany te mogą zachodzić w wyniku niemal każdego kontaktu międzykulturowego (np. globalizacji; Arnett, 2002), akulturacja jest najczęściej badana u osób mieszkających w krajach lub regionach innych niż te, w których się urodzili – tj. wśród imigrantów, uchodźców, osób ubiegających się o azyl i wędrowców (np. studentów zagranicznych, sezonowych pracowników rolnych; Berry, 2006b)¹⁴.

Wyróżnia się dwa proponowane modele teoretyczne akulturacji: te, które uznają akulturację za proces **jednowymiarowy** oraz te, które uznają ją za **proces dwuwymiarowy**. Do pierwszej kategorii zalicza się model asymilacji, a do drugiej model wielokulturowości. Jeśli chodzi o model asymilacyjny, zmiany w orientacji kulturowej są jednokierunkowe i dotyczą jednostronnego przyjęcia elementów kulturowych dominującej grupy etnicznej i jednoczesnego osłabienia elementów kulturowych przez grupę, która akceptuje dominację. Model asymilacyjny zakłada zatem, że istnieje kultura dominująca pod względem liczbowym, instytucjonalnym i kulturowym, w ramach której poruszają się różne subkultury. W dłuższej perspektywie subkultury te albo zostaną wchłonięte przez kulturę dominującą, albo zostaną zmarginalizowane (Pavlopoulos & Bezevegkis, 2008).

W przeciwieństwie do tej jednowymiarowej perspektywy, większość badaczy zdefiniowała akulturację jako proces, w którym zarówno dziedziczona, jak i nabyta tożsamość mogą się zmieniać niezależnie (Berry, 1980; Celano & Tyler, 1990; LaFramboise, et al., 1993; Laroche, et al., 1996; Sayegh & Lasry, 1993; Zak, 1973), czyli jako proces dwuwymiarowy. Do tej kategorii należą modele

¹³ Berry J.W., *Acculturation: living successfully in two cultures*, "International Journal of Intercultural Relations" 2005, t. 29 (6), s. 701.

¹⁴ Schwartz SJ, Unger JB, Zamboanga BL, Szapocznik J. *Rethinking the concept of acculturation: implications for theory and research*. Am Psychol. 2010 May-Jun;65(4):237-51. doi: 10.1037/a0019330. PMID: 20455618; PMCID: PMC3700543.



wielokulturowe, które uznają możliwość współistnienia dwóch niezależnych wymiarów, tj. zachowania istniejących elementów kulturowych i przyjęcia nowych elementów kulturowych (Mpezevegkis i in., 2010)¹⁵.

W literaturze przedmiotu najbardziej popularny jest wielokulturowy model akulturacji Berry'ego.

„Berry uznaje możliwość współistnienia dwóch niezależnych wymiarów: (a) utrzymywanie kontaktu z członkami grupy wewnętrznej, czyli utrzymywanie istniejących elementów kulturowych; oraz (b) pragnienie utrzymywania relacji z członkami grupy zewnętrznej, czyli przyjmowanie nowych elementów kulturowych. Według Berry'ego połączenie powyższych dwóch wymiarów skutkuje czterema formami akulturacji i czterema różnymi strategiami międzykulturowymi. Strategie te odzwierciedlają postawy i zachowania (Berry, 1980, 1992, 2003, 2006). Są to: (a) **marginalizacja**, która polega na utracie tożsamości etnicznej bez zastępowania tej utraty dołączeniem do grupy dominującej; (b) **separacja**, która odnosi się do alienacji od grupy dominującej i zachowania tożsamości etnicznej; (c) **asymilacja**, która odnosi się do ograniczonego zainteresowania zachowaniem istniejących elementów kulturowych, zwiększonej interakcji z grupą dominującą i ostatecznie asymilacji przez nią oraz (d) **integracja**, która wynika ze współistnienia elementów kulturowych dwóch różnych grup.”¹⁶

Można też wyróżnić „kilka modeli integracji nowo przybyłych ze społeczeństwem kraju osiedlenia. Jednym z nich jest model sekwencyjny. Wyróżnia się w nim kilka etapów: ponowne osiedlenie – nowoprzybyli znajdują pierwszą pracę i dach nad głową, ponowne osiedlenie – utrwalenie pozycji na rynku pracy ze stałą umową o pracę, co często wiąże się ze sprowadzeniem rodziny, integracja, która wyraża się w poczuciu identyfikacji z systemem przyjmującym”.

Procesowi akulturacji towarzyszy stres, który w ostrej fazie przybiera postać szoku kulturowego, angażującego funkcjonowanie człowieka na trzech poziomach: fizycznym, psychicznym i społecznym. Szok kulturowy pojawia się jako konsekwencja trudności doświadczanych w konfrontacji z odmienną kulturą.

¹⁵ Filippidou, Eleni. (2022). *Ethnic Groups on the Move: Acculturation Dance Strategies of the Greek Gagauz*. Journal of Ethnic and Cultural Studies. 9. 139-155. 10.29333/ejecs/131.

¹⁶ Primary Reference: Filippidou, Eleni. (2022). *Ethnic Groups on the Move: Acculturation Dance Strategies of the Greek Gagauz*. Journal of Ethnic and Cultural Studies. 9, s. 141.



W wyniku szoku kulturowego można doświadczyć: dezorientacji, bezradności, braku poczucia bezpieczeństwa, depresji, konfliktów, problemów zdrowotnych i zaburzeń psychicznych o podłożu somatycznym. Wraz ze stopniowym przechodzeniem szoku kulturowego, jednostka zaczyna przyjmować własną strategię radzenia sobie z dwoistością kulturową, z którą ma do czynienia.

Akulturacja ma charakter aktywny. Nie polega na mechanicznym przyjmowaniu gotowych elementów czy treści obcej (dominującej) kultury, ale na ich specyficznym przetwarzaniu w oparciu o kulturę rodzimą (zdominowaną). Skutkuje to powstaniem nowej jakości kulturowej. Dobrze zintegrowany cudzoziemiec przyswoił normy zachowania charakterystyczne dla kultury przyjmującej i wie, które z nich zastosować w danym kontekście, tak aby jego zachowanie było akceptowane przez rodzimych użytkowników języka i kultury danego kraju. Ważne jest, aby pamiętać, że dana osoba może przyjmować różne strategie w różnych sferach życia i zmieniać je w trakcie procesu akulturacji. Przykładowo, początkowo przejawiana separacja w zakresie relacji społecznych, np. podczas nawiązywania nowych znajomości, może przekształcić się w integrację.



OCZEKIWANIA SPOŁECZEŃSTWA PRZYJMĄCEGO

Zgodnie z modelem akulturacji Berry'ego, cztery podejścia identyfikują oczekiwania społeczeństwa przyjmującego wobec danej grupy migrantów kulturowych:

- **Wielokulturowość** – społeczeństwo grupy dominującej akceptuje istnienie w nim różnorodności kulturowej. Wzajemna akceptacja różnic między grupami, brak uprzedzeń i poczucie przynależności wszystkich grup do danego społeczeństwa są wymieniane jako warunki konieczne. Jest to orientacja mająca na celu integrację.
- **Tygiel kulturowy / garnek ciśnieniowy** – odnosi się do strategii asymilacji na dwa sposoby. Jeśli nie jest ona wymuszona, mówi się o metaforze kulturowego tygla, kiedy kultury upodabniają się do siebie, tj. społeczeństwo przechodzi od stanu bardziej heterogenicznego do homogenicznego. W sytuacji, gdy asymilacja jest narzucona przez grupę dominującą, grupa napływowa działa pod presją i wprowadza w swoich strukturach zmiany pożądane przez grupę dominującą.
- **Segregacja** – to sytuacja, w której wymuszana jest strategia separacji. Jest to działanie grupy dominującej ukierunkowane na to, by nie przyłączyć danej grupy do swojej własnej. Imigranci mogą kultywować swoją kulturę, ale nie wolno im utrzymywać relacji z innymi ludźmi i życiem społecznym.
- **Marginalizacja / wykluczenie** – jest to sytuacja przymusowa, tj. ludzie zazwyczaj sami nie wybierają marginalizacji, ale są marginalizowani. Jest to wynik połączenia strategii tygla kulturowego i segregacji – przymusowej asymilacji i wykluczenia ze społeczeństwa jako całości.



Pochodzenie kulturowe i/lub etniczne nowo przybyłych jest kolejnym ważnym czynnikiem determinującym przebieg procesu integracji. Migranci, którzy są odrzucani lub dyskryminowani w społeczeństwie przyjmującym, mogą mieć większe problemy z adaptacją po migracji (Portes & Rumbaut, 2001, 2006) i mogą opierać się przyjęciu praktyk, wartości i identyfikacji kultury przyjmującej (Rumbaut, 2008). Istnieją dowody na to, że postrzeganie dyskryminacji może negatywnie wpływać na zdrowie fizyczne i psychiczne (Finch & Vega, 2003; Williams & Mohammed, 2009) – a także zakłócać przyswajanie kultury przyjmującej (Rumbaut, 2008) – wśród migrantów. Niekorzystny kontekst przyjęcia obejmuje nie tylko dyskryminację i brak dostępu do miejsc pracy i innych zasobów społecznych, ale także marginalizację w biednych i niebezpiecznych dzielnicach.

Warto również zauważyć, że podejście danego społeczeństwa przyjmującego do grup odmiennych kulturowo różni się w zależności od miejsca i czasu. W różnych kontekstach mogą występować różne rodzaje wsparcia i stresorów. Duże miasta, takie jak Nowy Jork, Los Angeles, San Francisco, Toronto, Sydney, Londyn, Paryż i Amsterdam mają długą historię przyjmowania migrantów, a migranci stanowią znaczną część populacji tych miast. W niektórych przypadkach te wspólnoty etniczne mogą stanowić źródło wsparcia. Zauważalny jest również wpływ czasu. Na przykład, chociaż wpływy żydowskie i włoskie są obecnie widoczne i powszechnie celebrowane w USA, nie zawsze tak było. Pod koniec XIX i na początku XX wieku wielu włoskich i żydowskich imigrantów w Nowym Jorku (i nie tylko) zostało uznanych za nieasymilujących się i doświadczyło powszechnej dyskryminacji (Sterba, 2003).

Najnowsze badania coraz częściej podkreślają, w jaki sposób integracja imigrantów w społeczeństwach przyjmujących jest również powiązana z odpowiednią sferą ludzkiej socjalizacji, czyli zakresem i sposobem, w jaki migranci angażują się w zajęcia rekreacyjne, kulturalne i artystyczne.



MODUŁ 3: Kompetencje międzykulturowe w edukacji

Moduł ten zagłębia się w konkretny temat kompetencji międzykulturowych w edukacji. Badamy rolę nauczycieli zarówno jako trenerów, jak i facylitatorów relacji międzykulturowych, koncentrując się na wspieraniu wzajemnego zrozumienia, wrażliwości międzykulturowej i wspólnego uczenia się. Odbywa się to zgodnie z koncepcją inkluzywności w edukacji, podkreślając jej znaczenie w tworzeniu bezpiecznych i pełnych szacunku środowisk edukacyjnych dla uczniów z różnych środowisk kulturowych. Wreszcie, wprowadzamy nauczanie reagujące kulturowo (Culturally Responsive Teaching-CRT) jako kluczowe podejście edukacyjne, które integruje pochodzenie kulturowe, języki i doświadczenia uczniów w procesie uczenia się, promując sprawiedliwą edukację i wzmacniając pozycję uczniów.

KOMPETENCJE MIĘDZYKULTUROWE

Kompetencje międzykulturowe odnoszą się do zestawu wiedzy, umiejętności, zrozumienia i postaw, które umożliwiają zarówno jednostkom, jak i organizacjom działanie w sposób kompetentny międzykulturowo. Wraz z rozwojem tych kompetencji, jednostki są przygotowane do skutecznego poruszania się po różnicach kulturowych, angażowania się w komunikację międzykulturową i uczestniczenia w interakcjach międzykulturowych w sposób, który jest integrujący i znaczący.

Rozwijanie i utrzymywanie kompetencji międzykulturowych wymaga świadomości kulturowej, otwartości, empatii, umiejętności komunikacyjnych oraz elastyczności i zdolności adaptacyjnych.

- **Świadomość kulturowa:** Obejmuje rozpoznawanie i rozumienie własnych wartości kulturowych, uprzedzeń i założeń, a także zdobywanie wiedzy na temat innych kultur i ich praktyk, przekonań i wartości.
- **Otwartość umysłu:** Bycie otwartym na nowe koncepcje, punkty widzenia i doświadczenia, przy jednoczesnej gotowości do kwestionowania



własnych przekonań i uprzedzeń kulturowych. Posiadanie otwartego umysłu oznacza powstrzymywanie się od utrzymywania z góry przyjętych pojęć lub stereotypów na temat różnic między kulturami.

- **Empatia i wrażliwość kulturowa:** Zdolność do rozumienia i dzielenia się uczuciami, pomysłami i historiami życiowymi osób z różnych środowisk kulturowych pomaga wspierać głębsze poczucie zrozumienia, więzi i współpracy między różnymi kulturami. Uczniowie muszą kultywować szacunek dla różnorodności kultur, aby zrozumieć i docenić różnice kulturowe w stylach komunikacji, sygnałach niewerbalnych i normach społecznych.
- **Umiejętności komunikacyjne:** Poprawa umiejętności komunikacyjnych, które sprzyjają zrozumieniu międzykulturowemu i niwelują różnice poprzez aktywne słuchanie, zadawanie wyjaśniających pytań i dostosowywanie technik komunikacyjnych do kontekstu kulturowego. Skuteczna komunikacja międzykulturowa zależy nie tylko od tego, co się mówi lub robi, ale także od tego, co członkowie innego języka i kultury rozumieją z tych działań lub słów. Uczniowie muszą opracować strategie dostosowywania komunikacji i podejścia do budowania relacji w oparciu o kontekst kulturowy.
- **Elastyczność i zdolność adaptacji:** Umiejętność dostosowania się do różnych norm kulturowych, zachowań i stylów komunikacji jest określana jako elastyczność i zdolność adaptacji. Umożliwia to jednostkom skuteczne radzenie sobie z różnicami kulturowymi i modyfikowanie swoich zachowań w razie potrzeby. Obejmuje to rozwijanie umiejętności negocjacji, kompromisu i współpracy w różnych kontekstach kulturowych.

Rozwijanie umiejętności i postaw potrzebnych do nawiązywania i utrzymywania skutecznych relacji z osobami z różnych środowisk kulturowych ma kluczowe znaczenie nie tylko dla budowania relacji międzykulturowych, ale także dla zarządzania i ograniczania konfliktów międzykulturowych. Oznacza to, że konieczne jest ciągłe doskonalenie wiedzy, postaw i umiejętności jednostek w zakresie kompetencji międzykulturowych. Konflikt międzykulturowy według Ting-Toomey & Oetzel, 2001 jest definiowany jako postrzegana lub niezgodność



wartości kulturowych, norm, orientacji, celów, ograniczonych zasobów, procesów i wyników w kontekście bezpośrednim lub zapośredniczonym. Skuteczne zarządzanie i rozwiązywanie konfliktów wymaga zarówno wiedzy, jak i wrażliwości kulturowej. Posiadanie wiedzy zwiększa samoświadomość i świadomość innych, co pomaga w uzyskaniu dokładnych perspektyw i unikaniu problematycznych sytuacji komunikacyjnych. Bez wrażliwości kulturowej jednostki nie mogą nauczyć się rozpoznawać ukrytych etnocentrycznych soczewek używanych do oceny zachowań w sytuacjach konfliktów międzykulturowych.

ZNACZENIE KOMPETENCJI MIĘDZYKULTUROWYCH W EDUKACJI

Kompetencje międzykulturowe są niezbędne w edukacji do wspierania integracyjnego i dynamicznego środowiska uczenia się. Umożliwiają one nauczycielom skuteczne zarządzanie i wzbogacanie różnorodnego krajobrazu kulturowego współczesnych klas. Kompetencje te są nie tylko korzystne, ale i niezbędne w obecnym globalnym kontekście, w którym klasy są coraz bardziej zróżnicowane.

Opierając się na tej konieczności, rola nauczycieli w edukacji międzykulturowej obejmuje zarówno bycie edukatorami, jak i facylitatorami relacji międzykulturowych. Rola ta wymaga umiejętności wspierania klimatu w klasie, który promuje wzajemne zrozumienie, wrażliwość międzykulturową i wspólne uczenie się. Zgodnie z tym, celem edukacji międzykulturowej jest kultywowanie zrównoważonego współistnienia w społeczeństwach wielokulturowych, koncentrując się na zrozumieniu, wzajemnym szacunku i dialogu między różnymi grupami kulturowymi. Takie podejście, jak podkreślają Marković i in. (2020), ma kluczowe znaczenie dla promowania równości i zwalczania dyskryminacji w placówkach edukacyjnych.

Kontynuując tę perspektywę, inkluzywność w edukacji ma również kluczowe znaczenie dla tworzenia klas, w których uczniowie czują się widoczni, szanowani i bezpieczni, przygotowując ich w ten sposób do życia w różnorodnym świecie. Koncepcja inkluzywności wykracza poza różnorodność treści kursu lub demografii uczniów; obejmuje również podejście pedagogiczne. Armstrong (2011) twierdzi, że znaczenie inkluzywności nie ogranicza się do kursów bezpośrednio związanych ze sprawiedliwością społeczną lub różnorodnością; raczej wszystkie klasy mają potencjał do wspierania inkluzywnego klimatu edukacyjnego.



NAUCZANIE REAGUJĄCE KULTUROWO

Przechodząc od szerszej koncepcji inkluzywności, nauczanie reagujące kulturowo (culturally responsive teaching- CRT) wyłania się jako znaczące podejście edukacyjne. Nakreślone przez Benediktssona i in. (2019), CRT przeplata pochodzenie kulturowe, języki i doświadczenia uczniów w procesie uczenia się. Metodologia ta, zakorzeniona w edukacji wielokulturowej, dąży do zapewnienia sprawiedliwej edukacji poprzez włączenie różnych perspektyw kulturowych do programu nauczania oraz dostosowanie instrukcji i oceny w celu włączenia uczniów z różnych środowisk kulturowych. CRT docenia i wzmacnia uczniów, łącząc program nauczania z ich doświadczeniami życiowymi i wspierając wielokulturowe środowisko uczenia się.

Rhodes (2018) dodatkowo podkreśla podejście CRT, opisując je jako ramy, które centralizują kulturę ucznia w procesie uczenia się. Wiąże się to z wykorzystaniem wiedzy kulturowej, doświadczeń i stylów działania różnych uczniów w celu usprawnienia procesu uczenia się. Szczególnie w edukacji dorosłych, Motywacyjne Ramy Nauczania Odpowiedzialnego Kulturowo koncentrują się na tworzeniu integracyjnej atmosfery uczenia się, w której szacunek, osobiste znaczenie i znaczące zaangażowanie są najważniejsze. Rhodes twierdzi, że takie podejście znacznie zwiększa motywację i doświadczenia edukacyjne uczących się z mniejszości w placówkach edukacji dorosłych.

Opierając się na koncepcji CRT, Sanger (2020) oferuje kompleksowe strategie nauczania włączającego w zróżnicowanych środowiskach edukacyjnych. Strategie te podkreślają znaczenie dla nauczycieli zrozumienia i dostosowania się do kontekstu kulturowego i edukacyjnego swoich uczniów. Obejmuje to zwracanie uwagi na komunikację w klasie, stosowanie języka włączającego i uznawanie różnych poziomów wcześniejszej wiedzy wśród uczniów. Ponadto Sanger podkreśla znaczenie działań refleksyjnych, które umożliwiają uczniom powiązanie ich wcześniejszych doświadczeń z bieżącą nauką oraz konieczność przejrzystości w ustalaniu oczekiwań i celów nauczania.

Poza tym Sanger opowiada się za stosowaniem różnorodnych metod nauczania w celu dostosowania ich do różnych stylów uczenia się. Wiąże się to z integracją informacji werbalnych, wizualnych i tekstowych oraz wdrażaniem różnych formatów nauczania, takich jak uczenie się oparte na problemach i zespołach.



Metody te mają na celu poprawę współpracy i umiejętności rozwiązywania rzeczywistych problemów. Jeśli chodzi o ocenę, zalecane są techniki integracyjne, aby zapewnić sprawiedliwą ocenę uczenia się uczniów, biorąc pod uwagę ich różne wykształcenie i pochodzenie kulturowe. Ogólnie rzecz biorąc, strategie zaproponowane przez Sanger zbiegają się w celu stworzenia integracyjnego, skutecznego środowiska uczenia się, które wspiera rozwój i zaangażowanie wszystkich uczniów, uznając i doceniając ich różnorodne pochodzenie i potrzeby edukacyjne.



Bibliografia

Armstrong, M. A. (2011). *Small world: Crafting an inclusive classroom (no matter what you teach)*. Thought & Action, 51–61.

<https://ldr.lafayette.edu/concern/publications/x920fx23w>

Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority. (n.d.). *Intercultural Understanding. Australian Curriculum*. <https://www.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/general-capabilities/intercultural-understanding/>

Bandura A. (1977), *Social Learning Theory*, New York

Benediktsson, A. I., Wozniczka, A. K., Tran, A. D. K., & Ragnarsdóttir, H. (2019). *Immigrant Students' Experiences of Higher Education in Iceland: Why Does Culturally Responsive Teaching Matter?* Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE), 3(2), 37–54. <https://doi.org/10.7577/njcie.2850>

Council of Europe. (n.d.). *Intercultural Competence*. <https://www.coe.int/en/web/interculturalcities/intercultural-competence#:~:text=Intercultural%20competence%20is%20the%20ability,all%20types%20of%20cultural%20barriers>

JAMK University of Applied Sciences. (n.d.). SOULBUS E-Coach. <https://oppimateriaalit.jamk.fi/soulbusecoach/>

Knowles, M. S., III, E. F., & Swanson, R. A. (2012). *The Adult Learner* (7th ed.), Abingdon-on-Thames, England: Routledge

Marković, M., Mamutović, A., & Stanisavljević Petrović, Z. (2020). *Development of intercultural education in teachers*. Facta Universitatis, Series: Teaching, Learning and Teacher Education, 047. <https://doi.org/10.22190/FUTLTE2001047M>

Rhodes, C. M. (2018). *Culturally Responsive Teaching with Adult Learners: A Review of the Literature*. International Journal of Adult Vocational Education and Technology, 9(4), 33–41. <https://doi.org/10.4018/IJAVET.2018100103>

Rojek M., Leek J., Swobodan P. (2020), *Exploring the virtual world of learning across generations*, Łódź-Kraków

Sanger, C. S. (2020). *Inclusive Pedagogy and Universal Design Approaches for Diverse Learning Environments*. In C. S. Sanger & N. W. Gleason (Eds.), *Diversity and Inclusion in Global Higher Education* (s. 31–71). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-15-1628-3_2

Ting-Toomey, S., & Oetzel, J. G. (2001). *Managing and Resolving Conflicts in a Multicultural Competence*. In *Managing Intercultural Conflict Effectively* (s. 92+). https://books.google.pt/books?hl=en&lr=&id=leEgAQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT92&dq=managing+and+resolving+conflicts+in+multicultural+competence&ots=hPQsfwGP3&sig=UT0IVUvj5utlqa5ejP5C4rfOtJk&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false