



Spaces for INTERCULTURAL LEARNING

Przestrzeń dla KSZTAŁCENIA  
MIĘDZYKULTUROWEGO

*Metody nauczania kompetencji  
międykulturowych poprzez sztukę i działanie*

Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



# SPIS TREŚCI

|  |    |
|--|----|
| <b>WSTĘP</b>   | 3  |
| <b>Kwestionariusz dotyczący kompetencji międzykulturowych: SPRAWDŹ SIĘ</b>               | 5  |
| <b>RAMY TEORETYCZNE</b>  | 9  |
| <b>UCZENIE SIĘ OPARTE NA SZTUCE I ZORIENTOWANE NA DZIAŁANIE</b>                          |    |
| - <b>DLACZEGO W KSZTAŁCENIU MIĘDZYKULTUROWYM WARTO STOSOWAĆ METODY OPARTE NA SZTUCE?</b> | 18 |
| - <b>ĆWICZENIE NA PIĘĆ PALCÓW - ćwiczenie PRZEŁAMUJĄCE lody</b>                          | 20 |
| - <b>METODY I ĆWICZENIA</b>  | 24 |
| <b>GRYWALIZACJA W KSZTAŁCENIU MIĘDZYKULTUROWYM</b>                                       | 53 |
| 1. <b>CZYM JEST GRYWALIZACJA?</b>  | 53 |
| 2. <b>GRYWALIZACJA W 6 KROKACH</b>   | 54 |
| 3. <b>WNIOSKI</b>  | 68 |
| <b>WSPÓLNOTA PRAKTYK: Narzędzie służące refleksji nad kształceniem międzykulturowym</b>  | 70 |
| <b>GŁOSARIUSZ</b>  | 84 |
| <b>DLACZEGO TEN PODRĘCZNIK?</b>  | 86 |
| <b>PREZENTACJA PARTNERÓW PROJEKTU</b>  | 87 |
| <b>Finlandia</b>   |    |
| <b>Polska</b>  |    |
| <b>Rumunia</b>   |    |
| <b>Holandia</b>  |    |
| <b>Włochy</b>  |    |
| <b>Irlandia Północna</b>   |    |
| <b>BIBLIOGRAFIA I MATERIAŁY ŹRÓDŁOWE</b>   | 91 |

## WSTĘP

*“We learn from difference, not from more of the same”*

*Judith A. Lambert*

Kształcenie międzykulturowe to temat, który obecnie przyciąga duże zainteresowanie z uwagi na wzrost globalizacji i nauk kulturoznawczych. Pomimo faktu, że nie wypracowano jeszcze jednoznacznej definicji kształcenia międzykulturowego, wytyczne UNESCO w tym zakresie określają jego cel w następujący sposób:

*„wyjść poza pasywne współlistnienie w celu wypracowania rozwijającej się i zrównoważonej metody wspólnego życia w wielokulturowych społeczeństwach poprzez zrozumienie, szacunek i dialog pomiędzy różnymi grupami kulturowymi”.*

Zasadniczo, jest to proces uczenia się, w którym uczniowie pochodzą z różnych kultur i wymieniają się doświadczeniami edukacyjnymi (SPIL 2018).

W opinii badaczy takich jak Carla Dearborn, kompetencje te, tj. zrozumienie, szacunek i dialog, tworzą podstawy do pomiaru kształcenia międzykulturowego (Dearborn 2006, 2009). Inna skala znana jako rozwojowy model wrażliwości międzykulturowej (Developmental Model of Intercultural Sensitivity - DMIS) mierzy dystans przebyty przez osobę lub grupę w zakresie wrażliwości międzykulturowej od etnocentryzmu do etnorelatywizmu (znana również jako skala Benneta). Zakłada się, że spotykając ludzi z różnych kultur, człowiek otrzymuje szansę rozwoju osobistego.

W celu umożliwienia kształcenia międzykulturowego, celem lub tematem sesji powinna być wspólna pasja lub wspólne wątpliwości/problemy. Różnice między uczniami mogą obejmować:

- narodowość, przekonania religijne, opinie polityczne
- wiek, pokolenie
- płeć, tożsamość płciową, orientację seksualną
- rasę, pochodzenie etniczne, kolor skóry
- sytuację socjoekonomiczną, poziom wykształcenia
- sprawność lub niepełnosprawność
- role i obowiązki takie jak zajmowanie się dziećmi lub dorosłymi wymagającymi opieki.

Wszelkie tego typu cechy mogą wzbogacić proces uczenia się i dać uczniom nową perspektywę dzięki eksploracji różnorodnych doświadczeń, poglądów i opinii, do których w innym przypadku grupa posiadająca jednolitą tożsamość / grupa homogeniczna nie miałaby dostępu. Tym samym, różnice kulturowe mogą być postrzegane jako okazja do nauki, a nie przeszkoda utrudniająca komunikację.

Na koniec, niniejszy przewodnik zapewnia perspektywę do kontynuowania kształcenia międzykulturowego. Jest to proces polegający na zdobywaniu wiedzy wraz z osobami z różnych kultur w celu rozwiązywania problemów stojących przed społeczeństwem. Interpretacja ta skupia się nie tylko na transformacji pojedynczych osób, ale także na transformacji **grupy**, co może pomóc w przemianie społecznej i kulturowej w społecznościach, na co wskazują procesy tworzenia się cywilizacji oraz ewolucji człowieka. W obliczu coraz lepiej skomunikowanego świata, kształcenie międzykulturowe i w konsekwencji, tworzenie nowej wiedzy są konieczne do rozwiązania problemów stojących przed społeczeństwem globalnym. Mając ten cel na

względnie, niniejszy przewodnik stworzony został w celu wskazania praktycznych narzędzi dla **facylitatorów**<sup>1</sup> pozwalających na rozwinięcie kompetencji międzykulturowych niezbędnych do komunikacji, współpracy i uczenia się w ramach heterogenicznych grup.

Pozostała część przewodnika ustanawia RAMY TEORETYCZNE poprzez analizę (a) różnych teorii i modeli kształcenia międzykulturowego, (b) wagi rozwijania kompetencji międzykulturowych, (c) przejścia na wspólne uczenie się. Poszczególne moduły nakreślają pewną liczbę dostępnych metod, które sprawdzą się w wielu różnych okolicznościach i dla różnych osobowości:

- METODY OPARTE NA SZTUCE I ZORIENTOWANE NA DZIAŁANIE dla kształcenia międzykulturowego,
- Wykorzystanie GRYWALIZACJI W KSZTAŁCENIU MIĘDZYKULTUROWYM - innej metody zorientowanej na działanie - oraz
- Utworzenie WSPÓLNOTY PRAKTYK: okazji do przemyśleń i nauki.

Przed dalszą lekturą, proszę poświęcić chwilę na wypełnienie kwestionariusza pt. „SPRAWDŹ SIĘ” znajdującego się w następnej sekcji, co pomoże ocenić poziom kompetencji międzykulturowych.

---

<sup>1</sup> Facylitator - (ang. facilitator) - osoba wspierająca grupę w pracy nad problemem, ułatwiająca komunikację w grupie i pomagająca w osiągnięciu celu grupy.

## KWESTIONARIUSZ DOTYCZĄCY KOMPETENCJI MIĘDZYKULTUROWYCH: SPRAWDŹ SIĘ

### O TOBIE

---

- |  |                                    |
|--|------------------------------------|
| 1. Wiek                                  | 2. Płeć                            |
| <input type="checkbox"/> poniżej 18 lat  | <input type="checkbox"/> Mężczyzna |
| <input type="checkbox"/> 18-30 lat       | <input type="checkbox"/> Kobieta   |
| <input type="checkbox"/> 31-49 lat       |                                    |
| <input type="checkbox"/> 50-59 lat       |                                    |
| <input type="checkbox"/> 60 lat i więcej |                                    |

### WIEDZA

---

|                                       | Bardzo duża | Duża | Średnia | Niewielka | Bardzo mała |
|---------------------------------------|-------------|------|---------|-----------|-------------|
| 1. Inny język lub dialekt             |             |      |         |           |             |
| 2. Prawodawstwo dot. równouprawnienia |             |      |         |           |             |
| 3. Dyskryminowanie innych             |             |      |         |           |             |
| 4. Problemy społeczności miejscowej   |             |      |         |           |             |
| 5. Problemy społeczności globalnej    |             |      |         |           |             |
| 6. Moja kultura i tradycje            |             |      |         |           |             |
| 7. Inne kultury i tradycje            |             |      |         |           |             |

**UCZUCIA**

|   | Bardzo<br>pozytywne | Pozytywne | Neutralne | Negatywne | Bardzo<br>negatywne |
|---|---------------------|-----------|-----------|-----------|---------------------|
| 8. Prawodawstwo dot. równouprawnienia                     |                     |           |           |           |                     |
| 9. Różnice kulturowe                                      |                     |           |           |           |                     |
| 10. Twoje poczucie celu                                   |                     |           |           |           |                     |
| 11. Twoja pewność siebie                                  |                     |           |           |           |                     |
| 12. Uczenie się o obcych kulturach                        |                     |           |           |           |                     |
| 13. Próbowanie nowych rzeczy właściwych dla innych kultur |                     |           |           |           |                     |
| 14. Poznawanie nowych ludzi z innych kultur               |                     |           |           |           |                     |
| 15. Moja kultura i tradycje                               |                     |           |           |           |                     |
| 16. Inne kultury i tradycje                               |                     |           |           |           |                     |

**ZDOLNOŚCI**

|  | Bardzo<br>duże | Duże | Średnie | Niewielkie | Bardzo małe |
|--|----------------|------|---------|------------|-------------|
| 17. Słuchanie bez przerywania                                    |                |      |         |            |             |
| 18. Bycie asertywnym   |                |      |         |            |             |
| 19. Rozmowa o różnicach i podobieństwach kulturowych             |                |      |         |            |             |
| 20. Zrozumienie punktu widzenia osoby z innego kręgu kulturowego |                |      |         |            |             |
| 21. Określenie pozytywnych i                                     |                |      |         |            |             |

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
| negatywnych cech własnej kultury                       |  |  |  |  |  |
| 22. Określenie pozytywnych i negatywnych innych kultur |  |  |  |  |  |
| 23. Rozpoznawanie uprzedzeń                            |  |  |  |  |  |
| 24. Powstrzymanie dyskryminacji                        |  |  |  |  |  |

**INTEGRACJA SPOŁECZNA**

---

|  | Bardzo często | Często | Czasami | Rzadko | Nigdy |
|--|---------------|--------|---------|--------|-------|
| 25. Pomoc nowym osobom w Twojej społeczności |               |        |         |        |       |
| 26. Wolontariat na rzecz Twojej społeczności |               |        |         |        |       |
| 27. Powstrzymanie dyskryminacji              |               |        |         |        |       |
| 28. Interakcje z osobami z różnych środowisk |               |        |         |        |       |
| 29. Przyjaźń z osobami z innych społeczności |               |        |         |        |       |

## **RAMY TEORETYCZNE: W STRONĘ TEORII KSZTAŁCENIA MIĘDZYKULTUROWEGO**

Gdy uczniowie pochodzą z różnych kultur i wymieniają się doświadczeniami edukacyjnymi daje im to możliwość rozwoju osobistego. Dzięki tej wymianie, kształcenie międzykulturowe może:

- Pogłębić zrozumienie i szacunek dla innych kultur;
- Pozwolić ludziom na zrozumienie swojej własnej kultury, docenienie jej wartości i wzmocnienie ich tożsamości;
- Zwiększyć świadomość na temat potrzeby współpracy międzynarodowej w rozwiązywaniu istniejących problemów globalnych.

Poniższe modele ukazują różne aspekty kształcenia międzykulturowego i tworzą podstawy teoretyczne niniejszego przewodnika.

- A. Elementy składowe kształcenia międzykulturowego (Deardorff 2006)
- B. Rozwojowy model wrażliwości międzykulturowej (DMIS) znany również jako Skala Benneta (Bennett 1986, 1994).
- C. Kształcenie trialogiczne (Hakkarainen, 2009)

### *A. ELEMENTY SKŁADOWE KOMPETENCJI MIĘDZYKULTUROWYCH*

W miarę zwiększania ilości połączeń między społecznościami i społeczeństwami, rośnie waga zdolności międzykulturowych w zakresie dialogu i współpracy. Zdolności związane ze zrozumieniem, szacunkiem i dialogiem opisane w definicji UNESCO jako fundament kształcenia międzykulturowego mają bezpośredni związek kategoriami wiedzy, umiejętności i postaw (knowledge, skills, and attitudes) określanych również jako KSA. Patrz Tabela 1.

Tabela 1: Kluczowe cele kształcenia międzykulturowego

| <b>Cel edukacji międzykulturowej UNESCO</b> | <b>Kategorie edukacji (KSA)</b>                      |
|---|--|
| Zrozumienie różnych grup kulturowych        | Wiedza - deklaratoryjna, proceduralna, strategiczna  |
| Szacunek dla różnych grup kulturowych       | Postawy - oparte na uczuciach, wierzeniach, opiniach |
| Dialog pomiędzy różnymi grupami kulturowymi | Umiejętności - zastosowanie wiedzy                   |

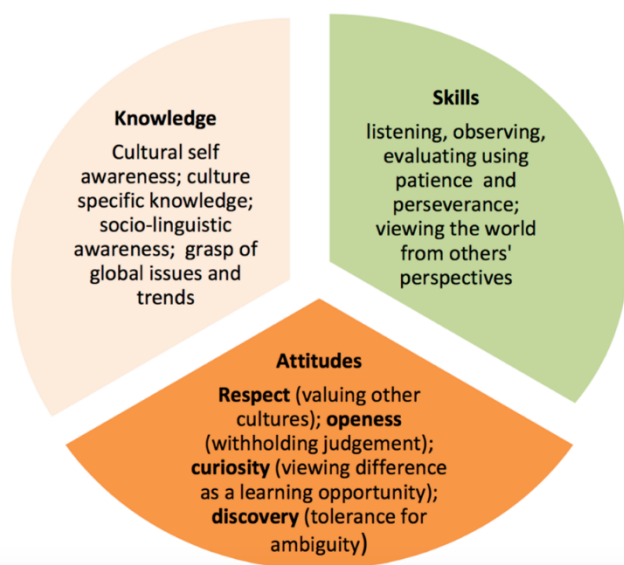
Darla K. Deardorff, jeden z wiodących teoretyków, współpracowała z międzynarodową grupą uczonych w obszarze edukacji międzykulturowej w celu opracowania poniższego modelu kompetencji międzykulturowych. W jego ramach, Deardorff analizuje KSA potrzebne do skutecznej komunikacji, współpracy i nauki z osobami z różnych kręgów kulturowych. Patrz Rysunek 1.

Rysunek 1:

Elementy składowe kompetencji międzykulturowych. Zaadaptowane z Deardorff 2006.



**Constituent elements of intercultural competence**  
 (Adapted from Deardorff, 2006)



| Constituent elements of intercultural competence<br>(Adapted from Deardorff, 2006)   | Elementy składowe kompetencji<br>międzykulturowych<br>(Zaadaptowane z Deardorff, 2006.)  |
|--|--|
| <b>Knowledge</b><br>Cultural self awareness; culture specific knowledge; socio-linguistic awareness; grasp of global issues and trends   | <b>Wiedza</b><br>Samoświadomość kulturowa; wiedza specyficzna dla danej kultury; świadomość socjolingwistyczna; pojęcie o problemach i trendach globalnych   |
| <b>Skills</b><br>listening, observing, evaluating using patience and perseverance; viewing the world from others' perspectives   | <b>Umiejętności</b><br>słuchanie, obserwacja, cierpliwa i konsekwentna ocena, postrzeganie świata z punktu widzenia innych ludzi   |
| <b>Attitudes</b><br><b>Respect</b> (valuing other cultures); <b>openess</b> (withholding judgement); <b>curiosity</b> (viewing difference as a learning opportunity); <b>discovery</b> (tolerance for ambiguity) | <b>Postawy</b><br><b>Szacunek</b> (docenienie innych kultury); <b>otwartość</b> (wstrzymywanie się od oceny); <b>ciekawość</b> (postrzeganie różnic jako okazji do nauki); <b>odkrywczość</b> (tolerancja wieloznaczności) |

**Wiedza** pomagająca zrozumieć różne grupy kulturowe

- Samoświadomość kulturowa
- Wiedza specyficzna dla danej kultury,
- Świadomość socjolingwistyczna
- Zrozumienie globalnych problemów i trendów

Pierwszym krokiem w celu rozwinięcia kompetencji międzykulturowych jest zrozumieć samego siebie oraz swoją tożsamość kulturową. W szczególności, **samoświadomość kulturowa** to umiejętność zrozumienia sposobu, w jaki dana kultura wpływa na zachowanie, tożsamość i punkt widzenia. Samoświadomość pozwala na zrozumienie świata z innej perspektywy kulturowej lub pod kątem innych poglądów po zdobyciu **wiedzy specyficznej dla kultury** innych społeczności. **Wiedza specyficzna dla danej kultury** to pogłębione zrozumienie idei, zwyczajów i zachowań społecznych innych grup kulturowych. Szczególnie ważna jest **świadomość socjolingwistyczna**, ponieważ wiedza na temat słownictwa lub języka ciała odpowiedniego dla

Numer projektu: 2016-1-FI01-KA204-022701  
Przestrzeń dla kształcenia międzykulturowego  
Ze wsparciem Komisji Europejskiej

danej sytuacji pozwala na sprawniejszą komunikację. Przykładowo, Holendrzy znani są z bardzo bezpośredniego stylu komunikacji, zwłaszcza w porównaniu do Brytyjczyków, co sprawia, że przekazywane komunikaty są interpretowane w odmienny sposób. Tabela 2 zawiera analizę fraz i tłumaczeń pomiędzy tymi dwiema nacjami. Oprócz tego, pomocne w zrozumieniu zachowań i zwyczajów może być również zrozumienie globalnych problemów i trendów.

Tabela 2: W jaki sposób porozumiewają się Holendrzy i Brytyjczycy (Rottier et al, 2011)

410 Rottier et al.

TABLE 1—Translation Guide Social

| What the British say                          | What the British mean        | What the Dutch understand                          |
|---|------------------------------|--|
| I hear what you say                           | I disagree completely        | He <sup>a</sup> accepts my point of view           |
| You must come by for dinner sometime          | Just being polite; Goodbye!  | He will invite me for dinner in the course of time |
| Very interesting                              | I don't agree                | He likes my idea                                   |
| With the greatest respect                     | You must be a fool           | He respects me/my view                             |
| I'm sure it's my fault                        | It's your fault!             | It is his fault                                    |
| That is an original point of view             | You must be crazy            | They like the idea                                 |
| I almost agree                                | I don't agree                | He almost agrees                                   |
| You'll get there (eventually)                 | No way you will make it      | Encouragement to go on                             |
| I'll bear it in mind                          | I won't do anything about it | He will use it when appropriate                    |
| Could we consider some other options          | I don't like your idea       | He is still in the process of thinking             |
| I would suggest                               | Do it as I want you to       | An open suggestion                                 |
| By the way                                    | The primary purpose is       | Not very important                                 |
| Perhaps you could give this some more thought | Don't do it, it's a bad idea | Consider possible road blocks                      |
| Quite good                                    | A bit disappointing          | Quite good   |
| Not bad                                       | (very) good                  | Average or poor                                    |

<sup>a</sup>Where "he" is mentioned "she" can also be read.

| Co mówi Brytyjczyk                            | Co Brytyjczyk ma na myśli          | Co zrozumie Holender                            |
|---|------------------------------------|---|
| I hear what you say                           | Kompletnie się z Tobą nie zgadzam  | Akceptuje <sup>a</sup> mój punkt widzenia       |
| You must come by for dinner sometime          | To tylko zwrot grzecznościowy; Pa! | W niedalekiej przyszłości zaprosi mnie na obiad |
| Very interesting                              | Nie zgadzam się                    | Mój pomysł mu się podoba                        |
| With the greatest respect                     | Chyba jesteś głupi                 | Szanuje mnie/moje poglądy                       |
| I'm sure it's my fault                        | To Twoja wina!                     | To jego wina                                    |
| That is an original point of view             | Chyba oszalałeś                    | Pomysł mu się podoba                            |
| I almost agree                                | Nie zgadzam się                    | Prawie się ze mną zgadza                        |
| You'll get there (eventually)                 | Nie dasz rady                      | Zachęta do kontynuowania                        |
| I'll bear it in mind                          | Nie w tej kwestii nie zrobię       | Wykorzysta to w odpowiednim momencie            |
| Could we consider some other options          | Twój pomysł mi się nie podoba      | Ciągle się zastanawia                           |
| I would suggest                               | Zrób tak jak ja chcę               | Luźna sugestia                                  |
| By the way                                    | Główny cel to                      | Ta kwestia nie jest ważna                       |
| Perhaps you could give this some more thought | Nie rób tego, zły pomysł           | Pomysł o możliwych przeszkodach                 |
| Quite good                                    | Nieco rozczarowujące               | Całkiem niezłe                                  |
| Not bad                                       | (bardzo) dobre                     | Średnie lub kiepskie                            |

### Postawy sprzyjające rozwijaniu poszanowania dla różnych grup kulturowych

Odporność emocjonalna to zdolność adaptacji w warunkach skrajnych i sytuacjach kryzysowych. Radzenie sobie z trudnościami może być stresujące, jednak otwarta postawa może pomóc w adaptacji do nowych sytuacji i wyjścia poza strefę komfortu. Podejście oparte na ciekawości, otwartości, szacunku i odkrywczym duchu może pomóc w wypracowaniu odporności emocjonalnej, co z kolei pomoże w pokonaniu „lęku przed innością”. W celu łatwiejszego zapamiętania poszczególnych elementów, stosuje się angielski akronim CORD. Ramy opracowane przez Deardorff zawierają pogłębione definicje poszczególnych elementów postaw.

#### Rysunek 2.

##### Postawa odporności emocjonalnej lub CORD.



Ciekawość (**C**uriosity): należy być ciekawym różnic i postrzegać je jako okazję do nauki  
Otwartość (**O**penness): należy powstrzymać się od osądów  
Szacunek (**R**espect): należy cenić inne kultury  
Odkrywczność (**D**iscovery): należy tolerować wieloznaczność i postrzegać ją w duchu odkrywczości.

Zaadaptowano z ram kompetencji międzykulturowych (2006) oraz teorii odporności Darli K.

Deardorff.

### Umiejętności w zakresie dialogu pomiędzy różnymi grupami kulturowymi

Dialog to proces pogłębiania zrozumienia innych dzięki umiejętności słuchania, dzielenia się doświadczeniami i zadawania pytań. Dialog różni się od debaty, jako że jego celem jest osiągnąć porozumienie, a nie wygrać. Umiejętności potrzebne do prowadzenia dialogu międzykulturowego są takie same jak w przypadku każdego innego związku. W języku angielskim funkcjonuje akronim, LOVE, ułatwiający zapamiętanie umiejętności komunikacyjnych opisanych w ramach kompetencji międzykulturowych:

- Słuchanie (**L**istening)
- Obserwacja (**O**bserving)
- Postrzeganie świata z punktu widzenia innych ludzi (**V**iewing the world from others' perspectives)
- Ocena (**E**valuating)

Deardorff sugeruje, że każdą z tych umiejętności powinno się stosować „cierpliwie i konsekwentnie w celu zidentyfikowania i zminimalizowania etnocentryzmu”, tj. nawyku oceniania odmiennych zwyczajów, wierzeń i norm z perspektywy własnej kultury. Zamiast tego należy „wyszukiwać wskazówki kulturowe i znaczenie” i poddawać własny sposób myślenia i założenia w wątpliwość oraz porównać go ze sposobem myślenia innych. Przykładowe reguły ustanawiania przestrzeni dla dialogu opartego na wzajemnym szacunku podaje Tabela 3.

Tabela 3: Przykładowe reguły ustanawiania przestrzeni dla dialogu opartego na wzajemnym szacunku

|   |
|---|
| Każdy zostanie wysłuchany   |
| Najpierw postaraj się zrozumieć, a dopiero później zostać zrozumianym   |
| Dziel się „czasem antenowym”  |
| Jeżeli ktoś Cię uraził lub czujesz zakłopotanie, zakomunikuj to i powiedz dlaczego.   |
| Można się nie zgadzać z rozmówcą, ale nie należy robić z tego sprawy osobistej; należy trzymać się tematu. Nie należy stosować wyzwisk ani stereotypów. |

|   |
|---|
| Należy mówić we własnym imieniu, nigdy w cudzym.  |
| W jednym czasie mówi tylko jedna osoba.   |
| Osobiste historie nie będą rozprowadane poza grupą, chyba że wszyscy uzgodnimy inaczej. |
| Produktywność rozmowy jest odpowiedzialnością nas wszystkich.                           |

Źródło: Everyday Democracy. (2008). A Guide for Training Public Dialogue Facilitators. Str. 43.

### Charakterystyka kompetencji międzykulturowych

W miarę rozwijania kompetencji międzykulturowych, nastawienie ludzi przechodzi od monokulturowego do międzykulturowego. Wewnętrzne efekty tego procesu obejmują wiedzę, postawy i umiejętności opisane powyżej i prowadzą do zwiększenia elastyczności, zdolności adaptacyjnych, empatii oraz wypracowania perspektywy etnorelatywistycznej. Efekty zewnętrzne obejmują komunikaty i zachowania, które są odpowiednie i skuteczne z innego punktu widzenia lub z perspektywy innych grup kulturowych. Lista charakterystyk kompetencji międzykulturowych opisanych przez ocenę kompetencji międzykulturowych (Intercultural Competence Assessment - INCA) finansowaną w ramach programu Leonardo da Vinci II.

Tabela 4 ocena kompetencji międzykulturowych (INCA)

| Sześć charakterystyk kompetencji międzykulturowych | Trzy elementy kompetencji |
|--|---------------------------|
| Tolerowanie wieloznaczności                        | Otwartość                 |
| Szacunek dla inności                               |                           |
| Elastyczność behawioralna                          | Zdolność adaptacji        |
| Świadomość komunikacyjna                           |                           |
| Odkrywanie wiedzy                                  | Wiedza                    |
| Empatia  |                           |

#### A. ROZWOJOWY MODEL WRAŻLIWOŚCI MIĘDZYKULTUROWEJ

Zgodnie z rozwojowym modelem wrażliwości międzykulturowej (DMIS) znanym również jako Skala Benneta od nazwiska Dr. Milтона Benneta, transformacja ta zachodzi w sześciu krokach. Etapy te opisują sposób w jaki osoba może reagować na różnice kulturowe. W pierwszych trzech, osoby przyjmują perspektywę etnocentryczną, która ocenia inne kultury według uprzedzeń wynikających ze zwyczajów, norm i wierzeń obecnych w ich własnej kulturze. Ostatnie trzy etapy reprezentują perspektywę etnorelatywistyczną, kiedy to osoba nie odczuwa dyskomfortu z powodu innych norm i zwyczajów i w efekcie jest zdolna do zaadaptowania swoich zachowań.

Perspektywy etnocentryczne:

1. Zaprzeczenie różnic - zbytnio uproszczona opinia o innych kulturach, może opierać się na stereotypach. W takiej sytuacji, różnorodne perspektywy są ignorowane.
2. Polaryzacja różnic - my przeciwko innym: własna kultura postrzegana jako lepsza od innych lub vice-versa. W takiej sytuacji, różnorodne perspektywy wywołują dyskomfort.
3. Minimalizacja różnic - podkreśla podobieństwa. W takiej sytuacji, odnosi się wrażenie, że różnorodne perspektywy nie są wysłuchiwanie.

Perspektywy etnorelatywistyczne:

4. Akceptacja różnic - docenienie różnic i podobieństw. W takiej sytuacji różnorodność wydaje się rozumiana.

5. Adaptacja do różnic - szersza perspektywa pozwalająca zachować się odpowiednio dla danej kultury. W takiej sytuacji różnorodność wydaje się doceniana.
6. Integracja różnic - przechodzenie pomiędzy różnymi perspektywami kulturowymi z zachowaniem silnego poczucia tożsamości. W takiej sytuacji różnorodność wydaje się mieć swoje miejsce.

Model ten, mimo podziału na etapy, w istocie reprezentuje kontinuum albo proces trwający całe życie. Jednak dzięki wspólnemu uczeniu się, ludzie mogą połączyć swoje zdolności międzykulturowe - wiedzę, postawy i umiejętności - w celu podjęcia skutecznego dialogu prowadzącego do zmian społecznych i lepszej współpracy w ramach społeczności i globalnie. Tabela 5 zawiera listę możliwych wyzwań w ramach współpracy międzykulturowej.

Tabela 5: Wyzwania w ramach kształcenia międzykulturowego

|   |
|---|
| Brak wspólnego języka   |
| Różnice w zakresie etykiety i dobrych manier  |
| Zrozumienie kolokwializmów, konotacji i tonu głosu  |
| Rozpoznanie komunikatów niewerbalnych w tym wyrazu twarzy i kontaktu wzrokowego                   |
| Wiedza kiedy właściwa jest komunikacja pośrednia, a kiedy bezpośrednia                            |
| Wpływ większościowych i mniejszościowych nierówności kulturowych, zwłaszcza w wyniku kolonializmu |

## *B. KSZTAŁCENIE TRIALOGICZNE, WSPÓLNE PODEJŚCIE DO UCZENIA SIĘ*

### **Proces uczenia się: nauka indywidualna, a wspólna**

Proces nauki może często zostać uproszczony do śledzenia postępów danej osoby, jednak w procesie kształcenia międzykulturowego wspólne uczenie się w ramach grupy jest ważniejsze dla tworzenia koncepcji transformacji społecznej: jeżeli jednej osobie brakuje wiedzy lub umiejętności, inna wypełnia te braki, co pozwala na skuteczną współpracę. Wspólne uczenie się to proces, w którym przynajmniej dwie osoby próbują się czegoś nauczyć wzajemnie polegając na swoich umiejętnościach.

Kształcenie międzykulturowe stanowi przykład procesu wspólnego uczenia się, w którym uczestnicy pochodzą z różnych środowisk. Dzieliąc i porównując wiedzę, doświadczenie i idee uczestników pochodzących z różnych środowisk, istnieje większe prawdopodobieństwo, że grupa prowadzić będzie burze mózgów i stworzy nowe koncepcje będące czymś więcej niż tylko sumą pomysłów jej poszczególnych członków.

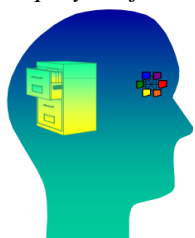
Inne przykłady wspólnego uczenia się obejmują metodę „study circle” w nieformalnym nauczaniu dorosłych, wspólnotę praktyk (więcej informacji znajduje się w rozdziale 3), crowdsourcing w celu opracowania pomysłów na rozpoczęcie nowego projektu, teorie Ikujiro Nonaki and Hirotakiego Takeuchi o tworzeniu nowej wiedzy oraz wizja Petera Senge’a na temat organizacji uczących się, w ramach której pracownicy ustawicznie uczą się, w jaki sposób działać wspólnie. Innym modelem wspólnego uczenia się jest kształcenie trialogiczne, które analizuje sposoby tworzenia okazji do wspólnego uczenia się.

### **Od kształcenia monologicznego do trialogicznego**

Kai Hakkarainen, jeden z twórców kształcenia trialogicznego, rozróżnia trzy metafory opisujące różne podejścia do uczenia się. (Hakkarainen & Paavola 2009).

1. **Podjęcie monologiczne albo metafora przyswajania wiedzy.** W tym podjęciu, wymiana wiedzy ma miejsce tylko w jednym kierunku, od facylitatora do uczniów i zachodzi wyłącznie w umyśle osoby uczącej się. W kształceniu międzykulturowym, nabyta wiedza może dotyczyć zwyczajów, wierzeń i norm różnych kultur. Patrz Rysunek 4.
2. **Podjęcie dialogiczne albo metafora uczestnictwa.** W tym podjęciu, współdzielenie wiedzy zachodzi w dwie strony pomiędzy facylitatorem, a uczniami: obie strony uczą się od siebie nawzajem, czerpiąc ze swojej wiedzy i umiejętności. Przykładem może tu być budowanie związków i sieci poprzez prowadzenie pełnego szacunku dialogu w ramach różnych kręgów kulturowych. Patrz Rysunek 5.
3. **Podjęcie trialogiczne albo metafora tworzenia wiedzy.** Podjęcie to stanowi kombinację powyższych z dodatkiem trzeciego elementu. Proces uczenia się zachodzi w umysłach poszczególnych uczestników lub agentów (podjęcie monologiczne). Proces uczenia się zachodzi pomiędzy uczestnikami w ramach wspólnoty uczenia się lub wiedzy, w miarę jak jej członkowie dzielą się doświadczeniami i pomysłami (podjęcie dialogiczne) w bezpiecznej przestrzeni. Ostatecznie, w wyniku dzielenia się wiedzą, uczestnicy współpracują przy tworzeniu nowych koncepcji lub nowych „obiektów” wiedzy w celu sprostania wyzwaniom społecznym i globalnym (trzeci element podjęcia trialogicznego). Nowa teoria stanowi przykład wspólnych wyników lub „objektu” wiedzy. Patrz Rysunek 6.

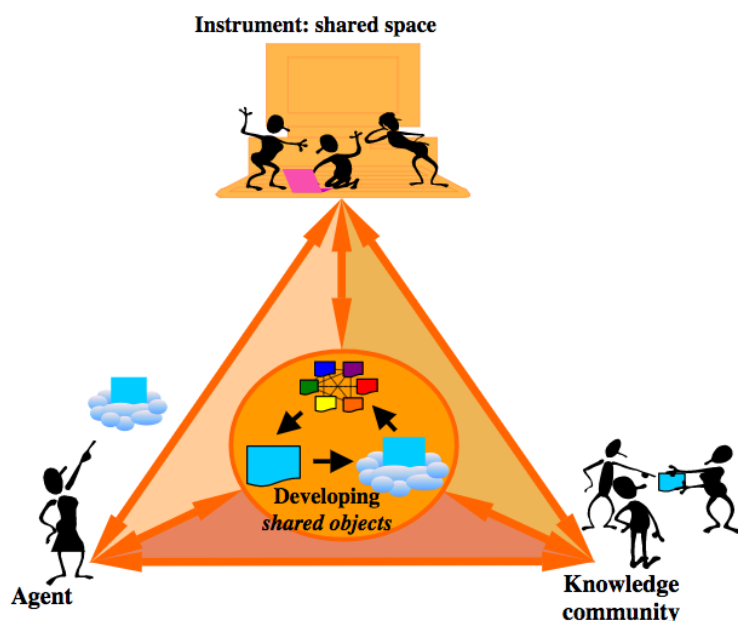
Rysunek 4: Podjęcie monologiczne  
(metafora przyswajania wiedzy)



Rysunek 5: Podjęcie dialogiczne  
(metafora uczestnictwa)



Rysunek 6: Podjęcia trialogiczne (metafora przyswajania wiedzy)



|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| Instrument: shared space         | Instrument: wspólna przestrzeń            |
| Developing <i>shared objects</i> | Rozwijanie <i>obiektów udostępnianych</i> |
| Agent                            | Agent                                     |
| Knowledge community              | Wspólnota wiedzy                          |

### **Wnioski**

Kluczowym aspektem kształcenia dialogicznego jest fakt, że „obiekt” wiedzy musi być nowy. W innym przypadku, proces uczenia się zachodzi zgodnie z podejściem dialogicznym. W zakresie kształcenia międzykulturowego, celem jest doprowadzić do transformacji społecznej. O potrzebie zmiany, Judith Lambert (2012) pisze następująco:

„Skomplikowanych kwestii środowiskowych, społecznych i gospodarczych obecnych w XXI wieku nie można już rozwiązać naprawiając istniejące systemy. Próby znalezienia odpowiedzi na problemy takie jak zmiana klimatu, epidemia otyłości, toksyczne zanieczyszczenia, niedobór wody pitnej i przemoc miejska były w przeważającej mierze niewystarczające. [...] Sama współpraca to za mało, by je rozwiązać. W celu rozwiązania problemów trapiących społeczeństwo, transformacja oparta na wspólnym działaniu jest nie tyle opcją, co koniecznością, nie kwestią unikania zmian, ile kwestią ich celebracji.” (Lambert, 2012. *Collective Learning for Transformational Change.*; tłumaczenie własne).

Potrzeba zmian stanowi główną zasadę przyświecającą niniejszemu przewodnikowi. Dalsza lektura umożliwi poznanie metod na usprawnienie kształcenia międzykulturowego.

## UCZENIE SIĘ OPARTE NA SZTUCE I ZORIENTOWANE NA DZIAŁANIE

### **Dlaczego w kształceniu międzykulturowym warto stosować metody oparte na sztuce?**

Przy stosowaniu myślenia artystycznego i działań opartych na sztuce do budowania kompetencji międzykulturowych, cel i perspektywa różnią się od tworzenia „sztuki dla sztuki”. Kontekst można odnaleźć w przestrzeni pomiędzy sztuką edukacyjną, terapeutyczną, uczestniczącą i wspólnotową. Kluczową kwestią przy użyciu metod opartych na sztuce jest fakt, że każdy może wziąć udział w procesie jej tworzenia, bez względu na umiejętności, czy doświadczenie. Kolejną, fakt, że proces, w tym przypadku proces uczenia się, jest tak samo ważny jak efekt artystyczny. Niemniej jednak, praca może być interesująco ekspresywna i satysfakcjonująca estetycznie, w zależności od tego jak opisano i prowadzono działanie.

Termin „oparty na sztuce” odnosi się do postrzegania sztuki jako narzędzia, a nie wartości bezwzględnej takiej jak produkt końcowy. Jednak w celu zrozumienia dlaczego sztuka tak dobrze sprawdza się w roli środka do kształcenia międzykulturowego, należy przyjąć do wiadomości pewne jej cechy charakterystyczne. W każdym działaniu opartym na sztuce można rozpoznać pewne konkretne elementy, czy to przy tworzeniu obrazów lub obiektów, komponowaniu muzyki, pisaniu sztuk teatralnych, czy też w tańcu lub pisaniu - w dowolnej formie ludzkiej kreatywności.

Sztuka jest z natury holistyczna i wielozmysłowa, aktywizuje i angażuje ludzi na poziomie umysłowym, emocjonalnym, fizycznym i społecznym. Podejście do danej kwestii oparte na sztuce uwydatnia podstawową wiedzę i uosabia informacje posiadane przez poszczególne osoby i grupy, które w innym przypadku można by łatwo przeoczyć. Podejście to pomaga w uwydatnieniu cennej wiedzy opartej na subiektywnych doświadczeniach uczestników. (Joy & Sherry, 2003.) Sztuka często nadaje konkretną formę czemuś abstrakcyjnemu, co następnie staje się namacalne i tym samym łatwiejsze do zrozumienia i przedyskutowania. Sztuka uzupełnia język, jako wizualne lub fizyczne środki ekspresji mogą pomóc w chwili, gdy słowa nie wystarczą do przekazania emocji i idei - lub kiedy ludzie nie posiadają wspólnego języka, dosłownie lub w przenośni. Poezja może czasami wyrazić osobiste doświadczenia dokładniej niż zwykły język.

Poprzez sztukę można wytworzyć wspólną mentalną i/lub fizyczną przestrzeń w zwykłym, codziennym życiu: przestrzeń, w której wszystko jest możliwe. Jest to jedna z podstaw wszelkiej pracy opartej na improwizacji, przykładowo: nie istnieje coś takiego jak pomyłka lub zła odpowiedź, jedynie nowe odkrycia. Praca związana z fikcją literacką oferuje ramy albo laboratorium mentalne, w którym ludzie mogą bezpiecznie eksplorować swój świat wewnętrzny i poszukiwać alternatywnych sposobów doświadczania świata zewnętrznego. Brak ograniczeń wynikających z „rzeczywistości” oraz „faktów” pozwala na wyzwolenie kreatywności. Tego typu otwarty sposób myślenia poprawia naszą zdolność do wypracowywania nowych rozwiązań dla nawet najbardziej skomplikowanych i wyzwań i beznadziejnych sytuacji.

Metody oparte na sztuce wzmacniają spontaniczność twórczą (Hamilton & Taylor, 2017), która stanowi bramę do zabawy - działania absolutnie wyjątkowego i stanowiącego podstawową potrzebę zarówno dla ludzi, jak i wielu innych gatunków. Działalność artystyczna jest sama w sobie manifestacją zabawy, którą najłatwiej jest powiązać ze sztukami dramatycznymi, jednak związek ten istnieje również między zabawą, a dowolnym twórczym działaniem. Koncepcją często połączoną z pojęciem zabawy jest przepływ (Csikszentmihalyi 2008): całkowite skupienie na zadaniu, bez osądów, bycie tu i teraz, bieżące działanie pozostawiające uczucie szczęścia i satysfakcji.

Metody oparte na sztuce zwiększają empatię (Leavy 2015) zapewniając narzędzia pozwalające na współdzielenie doświadczenia bycia człowiekiem. Sztukę można wykorzystać do stworzenia wspólnej przestrzeni kreatywnej, w której uczestnicy, bez względu na kulturę lub subkulturę, do których przynależą, płeć biologiczną lub psychologiczną, edukację, status społeczny lub ekonomiczny, mogą spotykać się i



nawiązywać relacje. Ponadto, sztuka daje możliwość zgłębienia własnej tożsamości i kwestii egzystencjalnych - uniwersalnych pytań o to kim jesteśmy, o nasze miejsce na świecie, o nawiązywanie relacji z innymi ludźmi, o cel naszej egzystencji. Okazja do zgłębienia tych kwestii i zdobycia wiedzy na temat własnej natury i zdolności poprzez działania oparte na sztuce zwiększa samoświadomość oraz umiejętność postawienia się na czyimś miejscu.

Praca ze sztuką może rozwinąć naszą elastyczność w nieznanym sytuacjach (Cahnmann-Taylor & Siegesmund, 2017), dając okazję do bezpiecznych interakcji w sytuacjach wykraczających poza normę. Myślenie artystyczne można postrzegać jako szerszą perspektywę niż metody: ogólne podejście do analizy zjawisk bez uprzedzeń, a także ciekawość i otwarte spojrzenie na świat. Sztuka często zbliża ludzi do kwestii wieloznaczności i niejasności, a także rzeczy dziwnych i niedoskonałych w nich samych. Daje trochę przestrzeni podczas prób zrozumienia wydarzeń w otaczającym nas świecie - każdy człowiek w którymś momencie napotyka coś niezrozumiałego. Jednym z podstawowych elementów sztuki, tak samo jak natury i ludzkiego życia, jest przechodzenie od chaosu do porządku i z powrotem. Pomimo faktu, że ludzie starają się unikać chaosu, oba te stany są potrzebne do stworzenia czegoś nowego. Ponadto, im więcej odwagi do doświadczania niepewności i dezorientacji posiada dana osoba, tym łatwiej jest zrozumieć i respektować poglądy i opinie różne od własnych. Kontakt ze sztuką pomaga w dostrzeżeniu w życiu odcieni szarości zamiast wyłącznie czerni i bieli oraz w zrozumieniu w jaki sposób kilka różnych kwestii może być prawdziwych w zależności od perspektywy.

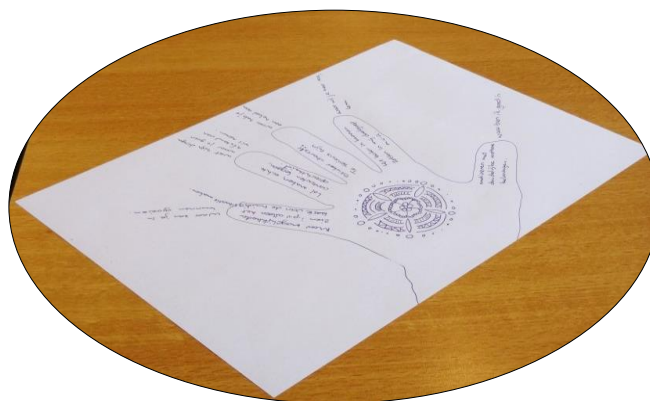
Jak wskazano powyżej, metody oparte na sztuce całkowicie angażują ludzi, na poziomie fizycznym, psychologicznym, społecznym, kulturowym, w proces kształcenia za pomocą działań artystycznych. Jeżeli jednak ludzie jedynie *wykonują* daną czynność - czy to bawią się, ruszają, oglądają, słuchają, czy też robią cokolwiek innego - bez zatrzymania się i rozważenia *znaczenia* działania, staje się ona wyłącznie rozrywką. (Która też ma swoją wartość.) Refleksja w związku z czynnością (Knill & Levine & Levine, 2005) stanowi fundamentalną część kształcenia przez doświadczenie, integrując je z codziennym życiem. Cytując Davida Kolba, „Learning is the process whereby knowledge is created through the transformation of experience” (Kształcenie to proces, w którym wiedza tworzona jest poprzez transformację doświadczeń) (Kolb, 1984, s. 38, tłumaczenie własne).

Proces kształcenia przez doświadczenie wymaga przede wszystkim powzięcia świadomości o własnych myślach, uczuciach i emocjach wywołanych przez daną czynność i podzielenia się doświadczeniami zdobytymi w tym procesie. Następnie, należy rozważyć znaczenie doświadczenia oraz informacje z nim związane zadając pytanie: *Jaki nowy sposób pojmowania dane doświadczenie wnosi do mojego życia?*

## Ćwiczenie na pięć palców - ćwiczenie przełamujące lody

### Zamierzenie i cel(e) tego ćwiczenia

To ćwiczenie można wykorzystać na rozpoczęcie zajęć (jako rozgrzewkę), aby zachęcić uczestników do zastanowienia się nad własnymi poglądami, przekonaniem, celami lub oczekiwaniami. Dobrze się sprawdza, jako pierwszy krok.



### W jaki sposób ćwiczenie to pomaga w zdobywaniu kompetencji międzykulturowych?

Jest to ćwiczenie wprowadzające. Użyte na początku szkolenia lub warsztatów z kompetencji międzykulturowych, pomoże uczestnikom określić, jaki jest ich punkt wyjścia. Uczestnicy zdefiniują swoje cele, cechy i słabe strony dotyczące tematu szkolenia.

Ćwiczenie pozwoli uczestnikom przyjrzeć się sobie i pomoże im w budowaniu samoświadomości kulturowej. Jest pierwszym krokiem do refleksji i dokładniejszego przyjrzenia się sobie. Wielu osobom analizowanie własnych działań sprawia trudność. Może to być bolesnym procesem. Ta refleksja jest jednak pierwszym krokiem do zmiany zachowania i poszerzenia kompetencji międzykulturowych.

Ćwiczenie polegające na rysowaniu dłoni i nadawaniu różnych znaczeń poszczególnym palcom jest zabawne i przyjemne. Celem jest zachęcenie uczestników do refleksji, ale bez uderzania od razu w poważne tony.

Pokazywanie i omawianie rysunków i przemyśleń na forum grupy jest formą wspólnego uczenia się, a także wspomaga kształcenie międzykulturowe poszczególnych uczestników.

### Ćwiczenie można wykorzystać przy następujących tematach

1. Samoświadomość kulturowa i akceptacja
2. Zrozumienie równości i wolności
3. Dostrzeganie i przełamywanie stereotypów i uprzedzeń
4. Wiedza kulturowa
5. Budowanie ducha grupy przez dzielenie się przemyśleniami i poglądami. Nawiązywanie dialogu pomaga tworzyć więzy międzyludzkie.

Część tego ćwiczenia jest bardzo indywidualna i osobista, co może pomóc uczestnikom w pracy nad samoświadomością kulturową. Z kolei dzielenie się osobistymi poglądami może wzbogacić wiedzę kulturową innych osób.

---

|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| <b>Liczba uczestników</b>           | <p>Idealna wielkość grupy to 12 osób.</p> <p>Ćwiczenie może wykonywać jedna osoba lub dowolna liczba osób jednocześnie. W dyskusji po ćwiczeniu powinny uczestniczyć co najmniej 2 i nie więcej niż 30 osób. Idealnie jest, jeśli jest ok. 12 uczestników. To wystarczy, żeby usłyszeć różne poglądy. Z drugiej strony to też nie jest za dużo, żeby dyskusja była możliwa.</p>  |
| <b>Czas trwania</b>                 | <p>Od 50 min do 3 godzin, w zależności od tego, jak długo będzie trwała dyskusja</p> <p>Wyjaśnienie, na czym polega ćwiczenie, może zająć 5-10 minut. Może to potrwać dłużej, jeśli będziemy podawać uczestnikom przykłady. Zazwyczaj nie jest to konieczne, ale może być przydatne, na przykład jeśli uczestnicy nie znają zbyt dobrze języka mówionego (i pisanego).</p> <p>Wykonanie rysunku i udzielenie odpowiedzi na pytania zajmuje około 10 minut.</p> <p>Dyskusja plenarna może potrwać od 5 minut do 2 godzin, w zależności od liczby uczestników i określonych celów. Jeśli ćwiczenie jest przeprowadzane w grupie dwunastoosobowej i jest pierwszym krokiem w refleksji, warto, aby dyskusja trwała co najmniej pół godziny.</p>   |
| <b>Materiały</b>                    | <p>1 kartka papieru na uczestnika (kartki mogą być w jasnych kolorach).</p> <p>Długopisy lub ołówki do narysowania konturów dłoni i napisania odpowiedzi na pytania. Opcjonalnie taśma klejąca do przyklejenia rysunków do ściany, aby były widoczne dla wszystkich.</p>   |
| <b>Opis ćwiczenia krok po kroku</b> | <p>We wszystkich krajach ludzie przekazują sobie komunikaty za pomocą dłoni/palców. Wiele z nich ma międzynarodowe znaczenie. Jest to sposób na porozumiewanie się bez znajomości języka mówionego drugiej osoby.</p> <p>Kciuk oznacza, że jest dobrze. Palec wskazujący służy do pokazywania kierunku. Palec środkowy jest najmniej uprzejmym gestem i oznacza, że osoba czegoś lub kogoś bardzo nie lubi. Palec serdeczny w wielu krajach służy do noszenia obrączki (jak sama nazwa w niektórych językach na to wskazuje, np. po angielsku: <i>ring finger</i>). Najmniejszy jest mały palec.</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Uczestnicy rysują kontur dłoni na kartce. Nie ma znaczenia, czy jest to prawa, czy lewa dłoń.</li><li>2. Wyjaśnienie znaczenia poszczególnych palców w odniesieniu do wybranego tematu. Ćwiczenie wprowadzające, na przykład pierwszego dnia szkolenia lub warsztatów z kompetencji międzykulturowych, służy do określenia punktów wyjścia poszczególnych uczestników.</li><li>3. Odpowiadanie na poniższe pytania do poszczególnych palców.<ul style="list-style-type: none"><li>• Kciuk: Jakie są Twoje zalety w zakresie kompetencji międzykulturowych?</li><li>• Palec wskazujący: Co chcesz osiągnąć? Jaki jest Twój cel w związku z tym szkoleniem/warsztatami?</li><li>• Palec środkowy: Co Cię denerwuje w temacie kompetencji międzykulturowych? Czego naprawdę nie lubisz?</li></ul></li></ol> |

---

- Palec serdeczny: Z czym jesteś „zaślubiony”? Jakich rzeczy zdecydowanie nie chcesz zmieniać?
  - Mały palec: W których aspektach kompetencji międzykulturowych jesteś mały i chciałbyś dorosnąć, stać się lepszym?
4. Ten krok jest opcjonalny: omawianie rysunków w grupie. Zależy to od końcowego celu szkolenia, można wykonać, jeśli służy do osiągnięcia tego celu. Dyskusja grupowa może pomóc w zrozumieniu poglądów innych osób i wzbogacić wiedzę kulturową. Może dać przydatne pomysły. Kolejną zaletą dzielenia się jest to, że aby móc osiągnąć cel, trzeba go najpierw posiadać. Powiedzenie innym o swoim celu może więc być pierwszym krokiem do jego realizacji.
- 

**Wskazówki dla  
facylitatora**

Pamiętaj, że to ćwiczenie jest lub może być bardzo osobiste. Rysowanie własnej dłoni jest przykładem tej bardzo osobistej części. Ponadto nie ma dobrych i złych odpowiedzi na pytania. Odpowiedzi wyrażają poglądy osoby wykonującej ćwiczenie. Rysunki z odpowiedziami na pytania wyrażają bardzo osobiste poglądy.

W związku z tym, że ćwiczenie dotyczy osobistych poglądów, dzielenie się nimi na forum grupy powinno być nieobowiązkowe.

Ważne jest, aby na początku ćwiczenia określić, jakie są zasady/oczekiwania odnośnie do dzielenia się. Uczestnicy powinni o tym wiedzieć, zanim zaczną odpowiadać na pytania na swoich rysunkach. Dzielenie się jest zazwyczaj pozytywnym doświadczeniem, pod warunkiem, że nie jest obowiązkowe.

Jeśli to ćwiczenie jest wykonywane na samym początku szkolenia, uczestnicy nie znają jeszcze siebie nawzajem i mogą nie czuć się jeszcze na tyle bezpiecznie, aby dzielić się osobistymi historiami (niepewności i cele).

Niektórym odpowiedzi na pytania mogą sprawiać problemy. Nie należy tego traktować jako niepowodzenie. Pokazuje to, z jakimi pytaniami dana osoba ma trudności i na ile potrafi analizować siebie.

---

**Wykorzystanie  
ćwiczenia do innych  
celów**

Ćwiczenie to można zastosować do wielu różnych sytuacji. Na przykład: Może być stosowane na forum wspólnoty praktyk, jako wstępna analiza pewnej (znaczącej) sytuacji.

---

**Źródło**

Ćwiczenie to jest adaptacją wewnętrznego dokumentu szkoleniowego używanego przez ReWork, holenderską organizację integracyjną.

---

## UCZENIE SIĘ OPARTE NA SZTUCE I ZORIENTOWANE NA DZIAŁANIE

### METODY I ĆWICZENIA

Poniżej przedstawiono przykładowe metody oparte na sztuce i działaniu, pilotażowo przeprowadzone przez sześciu partnerów. Metody i ćwiczenia zostały opracowane przez facylitatorów, pedagogów lub artystów i zawierają przykłady z ćwiczeń pilotażowych przeprowadzonych w różnych grupach uczestników. Każda z tych metod została dostosowana do jednego lub kilku z poniższych tematów z zakresu kształcenia międzykulturowego:

1. Samoświadomość kulturowa i akceptacja
2. Zrozumienie równości i wolności
3. Dostrzeganie i przełamywanie stereotypów i uprzedzeń
4. Wiedza kulturowa
5. Budowanie ducha grupy przez dzielenie się przemyśleniami i poglądami. Nawiązywanie dialogu pomaga tworzyć więzy międzyludzkie.

|   |  |  |   |
|---|--|--|---|
|    | <b>Finlandia</b><br>Sivistysliitto Kansalaisfoorumi<br>SKAF ry | Opowieści ruchowe  | Opracowanie: Minttu-Maaria Makkonen<br>Edycja: Maaria Tuhkunen                                |
|  | <b>Włochy</b><br>Istituto dei Sordi di Torino                  | Omówienie pracy z niesłyszącymi i słabosłyszącymi<br>Wizyty w muzeach! | Opracowanie: Carolina Carotta<br>Opracowanie: Enrico Dolza<br>Opracowanie: Sofia Mastrokourou |
|  | <b>Holandia</b><br>Stichting Hogeschool Rotterdam              | Mój międzykulturowy bohater<br>Refleksja w grupach                     | Opracowanie: Anja Stofberg  |
|  | <b>Irlandia Północna</b><br>Szkolenie dla Sieci Kobiet         | Kolaże<br>Murale   | Opracowanie: Sarah Stack  |
|  | <b>Polska</b><br>Dom Kultury Kadr                              | Teatr ze społecznością   | Opracowanie: Iwona Mirosław-Dolecka   |
|  | <b>Rumunia</b><br>Orizont Cultural T                           | Festiwale międzykulturowe  | Opracowanie: Rodica Miala<br>Opracowanie: Roxana Timplaru                                     |

 FINLANDIA - Sivistysliitto Kansalaisfoorumi SKAF ry

Opracowanie: Minttu-Maaria Makkonen Edycja: Maaria Tuhkunen

### Opowieści ruchowe

Teatr ruchu to gatunek polegający na wyrażaniu opowieści głównie za pomocą ruchu, chociaż może też być połączony z twórczym pisaniem. Uczestnicy wyrażają różne sytuacje, zdarzenia, relacje, energie, emocje, kultury, stany i dynamikę między różnymi osobami za pomocą ruchu, gestów lub póż. Na przykład nieruchomy obraz jest narzędziem improwizacyjnym, za pomocą którego uczestnicy tworzą obraz, używając swoich ciał jak

„gliny modelarskiej”, bez żadnych ruchów czy dźwięków. W tym przypadku fizyczne wyrażanie siebie jest połączone z twórczym pisaniem. Teatr ruchu daje wszystkim równe szanse, ponieważ każdy może w nim uczestniczyć, niezależnie od umiejętności artystycznych czy ograniczeń fizycznych.

Załączone studium przypadku zostało przeprowadzone pilotażowo w wielokulturowych grupach, których uczestnicy mówili różnymi językami.

**Zamierzenie i cel(e) tego ćwiczenia** Stworzenie opowieści o kulturze i tożsamości wyrażonej za pomocą ciała. Badanie pamięci ciała i fizycznej relacji osoby ze światem i innymi ludźmi. Zrozumienie i wykorzystanie własnej fizyczności do wyrażania emocji, poglądów i pojęć dotyczących międzykulturowości. Przyglądanie się, jak inni próbują różnych ról. Udział w krytycznej analizie skuteczności i stosowności mowy ciała.

**W jaki sposób ćwiczenie to pomaga w zdobywaniu kompetencji międzykulturowych?** Teatr i sztuka mogą stanowić bezpieczną przestrzeń do obserwowania innych i wypróbowywania różnych ról przez grę i twórczość. Ruch i obrazy mogą być przekazem o postawach i służyć dzieleniu się wiedzą bez potrzeby mówienia. Przez poznawania punktu widzenia innych osób w różnych rolach uczestnicy są w stanie dostrzegać i przełamywać stereotypy, krytycznie przyglądać się wspólnym doświadczeniom i pogłębiać zrozumienie wpływów kulturowych. Ponadto połączenie sztuki z twórczym pisaniem może pomóc w lepszym rozumieniu tożsamości kulturowej, wspomnień, postaw i opinii.

**Ćwiczenie można wykorzystać przy następujących tematach**

**Przykładowe warsztaty 1: Jestem...**

1. Samoświadomość kulturowa i akceptacja
2. Dostrzeganie i przełamywanie stereotypów i uprzedzeń
3. Budowanie ducha grupy przez dzielenie się poglądami i punktami widzenia

**Przykładowe warsztaty 2: Jestem częścią...**

1. Samoświadomość kulturowa i akceptacja
2. Dostrzeganie i przełamywanie stereotypów i uprzedzeń
3. Wiedza kulturowa
4. Budowanie ducha grupy przez dzielenie się poglądami i punktami widzenia

**Liczba uczestników** Od 4 do 20 uczestników

**Czas trwania** Przykładowe warsztaty 1: 60 minut  
Przykładowe warsztaty 2: 30 minut

**Materiały** Duża ilość pocztówek i różnych innych ilustracji (np. wyciętych z gazet) do wyboru dla uczestników. Papier do pisania, długopisy lub ołówki dla wszystkich.

**Opis ćwiczenia krok po kroku**

1. Budowanie zaufania  
Na początek ważne jest stworzenie bezpiecznej przestrzeni. Można to osiągnąć za pomocą prostych gier lub ćwiczeń improwizacyjnych, w których uczestnicy wchodzią ze sobą w kontakt. Gry i zabawy są podstawą do wykonania właściwych ćwiczeń teatralnych. Ustalenie podstawowych zasad w zakresie poufności i poszanowania, ponieważ może się zdarzyć, że uczestnicy podczas warsztatów będą opowiadać osobiste historie.
2. Ćwiczenia ruchowe - uwolnienie ciała i umysłu

Ćwiczenia, które każą uczestnikom skupić się na czynnościach fizycznych, pomagają im być bardziej obecnymi tu i teraz, uwalniają napięcie fizyczne i pozwalają odpocząć od wysiłku umysłowego, dzięki czemu uczestnicy mogą się otworzyć i wyrażać siebie. Ćwiczenia ruchowe pokazują również, w jaki sposób uczestnicy postrzegają świat wokół nich.

### 3. Twórcze pisanie - analizowanie i obserwowanie wewnętrznych doświadczeń

Pisanie pozwala uczestnikom na krytyczną analizę uczuć i postaw. Opisywanie myśli i uczuć pomaga w budowaniu świadomości i akceptacji kulturowej. Powiedz uczestnikom, że nie muszą się dzielić tym, co napiszą, z innym, chyba że chcą to zrobić. Uczestnicy mogą też narysować lub opowiedzieć swoje historie, jeśli nie są w stanie ich napisać.

### 4. Opowiadanie historii - sprawianie, że stają się widoczne, namacalne

Następnie poproś grupę o przygotowanie scen lub historii z użyciem ruchów lub materialnych obrazów zainspirowanych napisanymi/opowiedzianymi historiami. Celem opowieści ruchowych jest ukazanie różnych sposobów myślenia i odmiennych doświadczeń poszczególnych członków grupy. W tym kroku uczestnicy dzielą się własnymi doświadczeniami i rozumieniem innych kultur za pomocą ruchu, gestów lub póż. Przypomnij o podstawowych zasadach poufności i poszanowania, szczególnie jeśli uczestnicy dzielą się osobistymi informacjami. Tworząc opowieści ruchowe, uczestnicy mogą próbować różnych ról i obserwować innych, patrząc na świat z odmiennych perspektyw.

### 5. Podsumowanie i wnioski

Po odegraniu przez uczestników finalnego przedstawienia jest czas na podsumowanie. Należy poinformować grupę, że celem podsumowania jest wyjaśnienie scen i pogłębienie symboliki. Czuwaj nad tym, aby podsumowanie było pozytywne i konstruktywne.

## **Przykładowe warsztaty 1: Jestem...**

### 1. Budowanie zaufania

Poproś, żeby uczestnicy usiedli na krzesłach w kole, a jedna osoba stanęła pośrodku. (Powinno być o jedno krzesło mniej niż jest uczestników, tak, żeby na każdym krześle ktoś siedział). Uczestnik stojący pośrodku kończy zdanie „Jestem...”, opowiadając coś o sobie. (Na przykład: „Jestem kobietą, jestem wegetarianinem, jestem młodszą siostrą”). Uczestnicy, którzy identyfikują się z tym zdaniem, wstają i zamieniają się miejscami, również osoba, która stała pośrodku, siada. Osoba, dla której zabraknie miejsca, zostaje w środku i mówi nowe zdanie: „Jestem...”, na które pozostali reagują. Czynność należy powtarzać do czasu, aż uczestnicy grupy poczują się swobodniej ze sobą.

### 2. Ćwiczenie ruchowe (za pomocą nieruchomego obrazu)

Poproś, żeby uczestnicy stanęli w luźnym kole. Jeden z uczestników zaczyna nieruchomy obraz, stając w środku i tworząc „rzeźbę” z własnego ciała i wypowiadając na głos jej ideę. (Na przykład: „Jestem drzewem”, naśladując pozą ciała kształt drzewa). Elementy nieruchomego obrazu mogą być dowolne, od konkretnych przedmiotów lub żywych organizmów po abstrakcyjne pojęcia, jak wiatr lub strach. Następnie uczestnicy po kolei dołączają do „żywej rzeźby”, dodając elementy pasujące do dotychczasowego obrazu. Zachęć uczestników, aby razem stworzyli wspólny obraz, uważnie słuchając i obserwując siebie nawzajem. Obraz jest gotowy, kiedy wszyscy się w nim znajdują. Osoba, która zaczynała poprzedni obraz, decyduje, kto ma zostać i rozpocząć kolejny obraz na podstawie innej idei słownej i fizycznej. Cykl można powtarzać tyle razy, ile to się wydaje stosowne.

---

### 3. Twórcze pisanie

Rozłóż pocztówki lub ilustracje na podłodze lub na stole i poproś uczestników, żeby się im przyjrzeni. Postaraj się, żeby było dużo ilustracji do wyboru. Poproś uczestników, żeby wybrali ilustrację, która odzwierciedla pewne cechy, które widzą w sobie. („Jestem...”). Poproś, aby w ciągu 5 minut napisali lub narysowali uzasadnienie wyboru danej ilustracji. Następnie poproś uczestników, aby podkreślili wszystkie czasowniki w napisanym przez siebie tekście.

### 4. Opowiadanie historii (za pomocą ruchu)

Poproś wszystkich o stworzenie sekwencji 2-3 ruchów zainspirowanych podkreślonymi czasownikami. Uczestnicy pracują nad swoimi ruchami indywidualnie, wszyscy jednocześnie. Podziel uczestników na mniejsze grupy po 4 osoby i poproś, aby grupy ustawiły się w kształcie diamentu, stojąc w tym samym kierunku, tak, aby jedna osoba z grupy stała z przodu. Osoba stojąca na przedzie wykonuje swoją serię ruchów, a pozostałe osoby w grupie naśladują jej ruchy w tym samym czasie. Poproś, aby tempo wykonywania ruchów było łatwe do naśladowania. Następnie kolejna osoba staje z przodu i prowadzi ruchy, do czasu, aż grupa wykona ruchy wszystkich osób. Wszystkie grupy pracują jednocześnie.

### 5. Podsumowanie i wnioski

Poproś, aby uczestnicy pozostali w swoich małych grupach i wypowiedzieli na głos pojedyncze słowa wyrażające ich uczucia, emocje i myśli wywołane ćwiczeniem ruchowym. Daj grupom kilka minut na zastanowienie się nad tym, co zostało powiedziane i stworzenie zdania ukazującego temat, który pojawił się w danej grupie. Poproś o podzielenie się tymi zdaniami na forum całej grupy. Rozpocznij dyskusję na forum grupy, jeśli uczestnicy chcą się dalej dzielić.

## **Przykładowe warsztaty 2: Jestem częścią...**

### 1. Budowanie zaufania

Poproś uczestników, żeby przeszli się po pokoju. Następnie poproś ich o łączenie się w różne grupy bez użycia słów, na podstawie podobieństw podanych przez facylitatora. Przykładowe kryteria tworzenia grup, to: ten sam styl ubioru, ten sam kolor oczu, ten sam wiek, itp. Jeśli uczestnicy nie mówią tym samym językiem, instruktor może dawać przykłady za pomocą obrazów lub gestów, np. oczy, ubrania, wzrost.

### 2. Ćwiczenie ruchowe („Kura i kurczęta”)

Następnie poproś uczestników, żeby dobrali się w przypadkowe grupy. Poproś, aby każda grupa wybrała jedną „kurę”, a reszta będzie „kurczętami”. Używając ręki jako kierunkowskazu, „kura” prowadzi „kurczęta” po pokoju. „Kurczęta” idą wszędzie za ręką. Podkreśl, że „kura” opiekuje się kurczętami. Jeśli w grupie są osoby z ograniczeniami fizycznymi, ten krok można wykonać na miejscu, na przykład ruszając tylko oczami lub tułowiem, lub przez dotyk.

### 3. Twórcze pisanie

Następnie poproś uczestników o napisanie we własnym języku tekstu rozpoczynającego się od zdania: „Jestem częścią...”. Kiedy uczestnicy skończą pisać, poproś, żeby wybrali ze swojego tekstu jedno zdanie lub słowo, którym chcieliby się podzielić w małej grupie.

### 4. Opowiadanie historii (za pomocą nieruchomego obrazu)

Poproś uczestników, żeby wrócili do swoich małych grup z kroku 2. i podzielili się w nich wybranymi zdaniami lub słowami. Po dzieleniu się tekstami poproś uczestników o stworzenie z własnych ciał nieruchomego obrazu zainspirowanego tymi tekstami.

---



---

#### 5. Podsumowanie i wnioski

Poproś małe grupy o pokazanie swoich obrazów na forum całej grupy. Poproś uczestników, aby opowiedzieli, napisali lub narysowali o skojarzeniach wywołanych przez poszczególne obrazy. Powiedz, że każda interpretacja lub skojarzenie jest możliwe i że nie ma złych odpowiedzi. Uczestnicy mogą kontynuować pracę w małych grupach nad swoimi tematami, tworząc scenki na podstawie utworzonych przez siebie obrazów.

---

#### Wskazówki dla facylitatora

Ważne, aby facylitator pamiętał, że różne osoby mogą uczestniczyć na różnym poziomie i na własny sposób, i uwzględniał możliwe ograniczenia, np. fizyczne czy niższą umiejętność pisania.

Można przypomnieć grupie, że głównym celem nie jest przygotowanie przedstawienia, ale wspólne badanie poruszanych tematów. Ten element jest szczególnie ważny w przypadku pracy z osobami, które nie mają doświadczenia pracy ze sztuką lub ruchem.

---



WŁOCHY - Istituto dei Sordi di Torino

Opracowanie: Carolina Carotta, Enrico Dolza i Sofia Mastrokourou

#### Omówienie pracy z n/Niesłyszącymi

„Są na świecie ludzie, którzy, dorastając, zapominają o koszmarnym obowiązku, jakim jest nauka czytania. Jest to być może największy wysiłek, jaki człowiek podejmuje w życiu, a musi tego dokonać będąc dzieckiem. Osobie dorosłej rzadko się to udaje - zredukować doświadczenie do szeregu symboli. Rodzaj ludzki istnieje od setek tysięcy lat, a tej sztuczki - tej magii - nauczył się dopiero w ciągu ostatnich dziesięciu tysięcy lat.”

John Steinbeck - *Czyny króla Artura i Rycerzy Okrągłego Stołu*

Nauka języka mówionego jest dla osób niesłyszących i słabosłyszących równie trudna, jak dla osób słyszących nauka języka obcego, którego nigdy wcześniej nie słyszały... Brak słuchu oznacza brak automatycznego uczenia się struktur gramatycznych języka, czegoś w stylu uczenia się języka, jak „roty”. Osoby niesłyszące i słabosłyszące zasadniczo uczą się języka mówionego w kontekście formalnej edukacji, a metody i efekty nauki są częściowo podobne, jak w przypadku nauki języka obcego przez osoby słyszące. Znajomość języka mówionego przez osoby niesłyszące i słabosłyszące zależy od wielu czynników: poziomu upośledzenia słuchu (głęboki lub średni), sposobu postrzegania upośledzenia słuchu (jako niepełnosprawność, albo jako sposób bycia w świecie, a więc jako tożsamość), wieku, w którym doszło do kontaktu z językiem (dowolnym językiem: migowym lub mówionym), rodziny, środowiska społecznego...

W związku z tym praca pedagogów z osobami niesłyszącymi i słabosłyszącymi oznacza, z praktycznego punktu widzenia, większą liczbę obowiązków. Te obowiązki to na przykład dostosowanie języka pisanego (1), używanie odpowiednich materiałów (2), mówienie językiem migowym (3) oraz stosowanie się do pewnych obowiązków.

Numer projektu: 2016-1-FI01-KA204-022701  
Przestrzeń dla kształcenia międzykulturowego  
Ze wsparciem Komisji Europejskiej

1) Dostosowanie języka pisanego oznacza uczynienie go bardziej przystępnym przez uproszczenie zdań bez zmiany treści. Aby zrobić to we właściwy sposób, należy pamiętać o błędach popełnianych przez osoby niesłyszące i słabosłyszące:

- w zakresie słownictwa (ubogie słownictwo, znajomość niewielu słów; sztywne słownictwo, znajomość jedynie najbardziej typowych znaczeń słów; opuszczanie słów, brak słowa, które powinno pojawić się w zdaniu; zastępowanie słów innymi, nieodpowiednimi słowami; używanie słów, które nie są potrzebne w zdaniu);
- w zakresie morfologii (niewłaściwe stosowanie rodzajników, spójników, przyimków prostych i złożonych, zaimków klitycznych, problemy z zachowaniem związku zgody między rzeczownikiem i czasownikiem);
- w zakresie syntaktyki (niestandardowe formy w konstrukcji wszelkiego rodzaju zdań: przeczących, pytających i twierdzących; nadużywanie zdań nadrzędnych i pomijanie zdań podrzędnych; chaotyczna konstrukcja zdań w stronie biernej; nieprawidłowa konstrukcja zdań w mowie zależnej);
- w zakresie semantyki (brak zrozumienia przysłów, idiomów, zwrotów ironicznych i metaforycznych; tendencja do interpretowania znaczenia słów i zdań z kontekstu, używanie informacji pozalingwistycznych i znajomości świata zamiast odkodowywania napisanego tekstu).

W praktyce dostosowywanie zaczyna się na poziomie struktur gramatycznych. Podmiot/orzeczenie/dopełnienie, czyli najprostsza struktura zdania: używanie zbyt wielu zdań podrzędnie złożonych zwiększa ryzyko, że osoba zapomni, jaki był podmiot lub nie zrozumie znaczenia tekstu. Po drugie słownictwo, które jest niezrozumiałe, ponieważ nie jest stosowane na co dzień należy zastąpić częściej używanymi synonimami, wyjaśniając zwroty semantyczne.

Tego rodzaju pracy z tekstem pisanym nie należy rozumieć jako poniżającego produkowania wyjaśnień o małej wartości. Wprost przeciwnie, nowe teksty są wartościowe, ponieważ są zrozumiałe dla wszystkich, dostępne dla osób o niskim wykształceniu, jak również dla osób odczytanych i historyków... a to oznacza, że tekst staje się dostępny dla wszystkich, nie tylko dla pewnej grupy ludzi.

- 2) Odpowiednie materiały to głównie materiały wizualne: zdjęcia, obrazy, rysunki, pliki PowerPoint. Można je wykorzystywać na różne sposoby: ciąć, powiększać, modyfikować, przystosować w taki sposób, aby można było je dotykać, a także umieszczać wszędzie tam, gdzie są przydatne. Elementy wizualne wszystkim pomagają w zapamiętywaniu, zwłaszcza te, których można dotykać. Projektowanie i personalizowanie materiałów to duże wyzwanie: pedagog musi się zastanowić, nad jakimi kompetencjami i umiejętnościami powinny pracować poszczególne osoby. Ponadto przystosowywanie materiałów jest czasochłonne. Kolejnym wielkim wyzwaniem jest zainteresowanie uczniów, ponieważ nawet w grupie dorosłych osób nudny temat niewątpliwie obniża uwagę i motywację.
- 3) Tłumaczenie na język migowy: tłumaczenie w języki używanym przez społeczność osób niesłyszących. Wbrew temu, co może się wydawać, języki migowe to nie pantomima, ale prawdziwe języki pod każdym względem, z własną gramatyką i syntaktyką, używane codziennie przez wiele osób niesłyszących. Osoby niesłyszące, używające języka migowego jako języka ojczystego, deklarują przynależność do społeczności Głuchych i czują się objęte wartościami kultury Głuchych.
- 4) Osoby niesłyszące mają ogromne problemy z przyjmowaniem informacji dźwiękowych z zewnątrz i, chcąc zrozumieć innych, polegają w dużej mierze na wzroku. Z tego powodu należy pamiętać o kilku

ogólnych zasadach usprawniających komunikację i kompetencje przy pracy z osobami niesłyszącymi: zanim zaczniemy mówić, należy zwrócić na siebie uwagę osoby niesłyszącej: delikatnie dotykając ramienia lub robiąc znak w powietrzu w kierunku tej osoby, aby przyciągnąć jej wzrok; stanąć naprzeciwko osoby niesłyszącej i pozostawać blisko niej podczas rozmowy; rozmawiając z osobą niesłyszącą, której towarzyszy tłumacz, należy utrzymywać kontakt wzrokowy bezpośrednio z osobą niesłyszącą, nie z tłumaczem; podczas rozmowy pomiędzy osobą mówiącą a osobą niesłyszącą nie powinny znajdować się żadne przedmioty, które mogłyby zakłócać wizję; osoba niesłysząca powinna dobrze widzieć twarz i usta osoby mówiącej; nie należy żuć, palić ani zakrywać twarzy dłonią; nie należy stawać tyłem do światła, na przykład w oknie lub w słabo oświetlonych miejscach; przesadne ruchy warg nie są pomocne. Zamiast pomagać, to tylko przeszkadza w rozumieniu! Również podnoszenie głosu nie jest pomocne w rozmowie z osobą niesłyszącą, ponieważ powoduje to zniekształcenie ruchu warg; aby ułatwić zrozumienie, należy używać mimiki twarzy i gestów; w miarę możliwości należy ograniczyć hałas w otoczeniu.

Współcześnie praca z grupą osób niesłyszących i słabosłyszących (bez względu na przyczyny) oznacza pracę z niejednorodną grupą, w której znajdują się najróżniejsze typy ludzi. Są też różne rodzaje tożsamości osób niesłyszących i słabosłyszących, co ma wpływ na znajomość omawianych tematów. Na przykład osoba niesłysząca lub słabosłysząca, która nie nosi aparatu słuchowego i posługuje się językiem migowym jako językiem ojczystym, ma inne potrzeby metodyczne niż osoba niesłysząca lub słabosłysząca, która używa języka mówionego i ma resztki słuchowe. Również oczekiwania są inne: migacz (osoba niesłysząca lub słabosłysząca, posługująca się językiem migowym jako językiem ojczystym) prosi głównie o tłumaczenie na język migowy, natomiast oralista (osoba niesłysząca lub słabosłysząca, posiadająca resztki słuchowe i czytająca z ust), prosi o napisy lub prostsze tekstu.

W ostatnich 20 latach w społeczeństwach miały miejsce znaczące zmiany na poziomie antropologiczno-kulturowym: wraz z napływem różnych fal migrantów struktury społeczne oraz instytucje edukacji i opieki zdrowotnej muszą sobie radzić w nowej rzeczywistości. Wśród nowoprzybyłych są również osoby niesłyszące i słabosłyszące, potrzebujące różnorodnych nowych usług. Zmiany te zmuszają pedagogów do rewizji lub co najmniej innego spojrzenia na stosowane do tej pory rozwiązania. Celem niniejszej metody jest zachęcenie uczestników do poznania swoich korzeni, zarówno w sensie pochodzenia z różnych środowisk, jak i w sensie bycia osobą niesłyszącą, do spojrzenia na siebie jako na istotę „kulturalną” i do bycia dumnym z siebie i szanowania innych.

### *Metody, dydaktyka i „narzędzia” stosowane na co dzień w pracy z osobami niesłyszącymi*

- **Tłumaczenie** języka migowego.
- **Przystosowanie tekstu.**
- **Elementy wizualne:** zdjęcia, obrazy, rysunki, materiały do dotykania i do interakcji z...
- Doświadczenia bezpośrednie: „**uczenie się przez działanie**”, od praktyki do „teorii”: przyswajanie różnorodnych koncepcji. Na przykład: „kompetencje międzykulturowe”, „globalne obywatelstwo”, „poszanowanie”, „otwartość”, „ciekawość”...
- Zamiast biernego uczestnictwa - **aktywne zaangażowanie.**
- **Współpraca:** w jaki sposób praca pojedynczych osób przekłada się na sukces wszystkich, jak wymiana pomysłów i opinii może się okazać wspólną okazją do nauki przez doświadczenie.

### **Wizyta w muzeum sztuki!**

Muzea są krytykowane jako miejsca dla uprzywilejowanych i pełne uprzedzeń, jeśli jednak staną się ogólnodostępne, mają potencjał do łączenia i angażowania jednostek i grup za pomocą dzieł sztuki, historii, pamięci zbiorowej i kultur. Mike Murawski z Muzeum Sztuki w Portland (2017) napisał, że „Muzea mają potencjał do bycia ważną, społecznie zaangażowaną przestrzenią w naszych społecznościach, pośrednicząc we wprowadzaniu pozytywnych zmian”. Chodzi o to, że muzea mają większą możliwość gromadzenia ludzi na dyskusjach, wymianie poglądów i budowaniu dobrych relacji.

Celem tej metody jest zachęcenie uczestników do badania własnej tożsamości i kultury oraz szanowania i doceniania różnic i respektowania odmiennych poglądów. Przedstawiono dwa studia przypadku:

1. *La passione secondo Carol Rama* [Pasja wg Carol Rama]: wystawa w Galerii Sztuki Współczesnej (GAM) w Turynie we Włoszech.
  2. „Wokół Ai Weiwei”: wystawa w CAMERA (centrum fotografii) w Turynie we Włoszech.
- 

#### **Zamierzenie i cel(e) tego ćwiczenia**

1. Zwiększenie samoświadomości kulturowej i zrozumienia własnej tożsamości: rozumienie siebie jest punktem wyjścia do rozumienia i prawdziwej akceptacji innych kultur i poglądów;
  2. Zaciekawienie różnorodnością, wzbudzenie pragnienia stałego odkrywania i poznawania, aby móc wzrastać i ubogacać się;
  3. Budowanie wewnętrznej motywacji do własnego rozwoju w wyniku docenienia różnic, zamiast postrzegania ich jako zagrożenie;
  4. Podnoszenie umiejętności, takich jak:
    - Wnikliwe obserwowanie otaczającego świata. Cierpliwość dla innych osób, które we własnym tempie próbują zrozumieć swoją tożsamość i nauczyć się interakcji z innymi.
    - Postrzeganie świata z punktu widzenia innych ludzi.
  5. Ocena wpływu globalizacji, zarówno pozytywnego jak i negatywnego, oraz roli jednostek w transformacjach społecznych;
  6. Myślenie krytyczne: Po obejrzeniu wystawy uczestnicy powinni mieć możliwość do refleksji nad sobą. Refleksja może obejmować na przykład analizę emocji, myśli, uczuć, sposobu życia i relacji.
  7. Budowanie zażyłości z muzeami.
- 

#### **W jaki sposób ćwiczenie to pomaga w zdobywaniu kompetencji międzykulturowych?**

Poprzez badanie historii i kontekstu, w jakim tworzy artysta, widz ma możliwość spojrzenia na świat z jego perspektywy. Wystawy sztuki mogące stać się lekcją międzykulturową obejmują tematy dotyczące globalnych problemów lub tendencji, takich jak ubóstwo; dyskryminacja; choroby umysłowe; konflikty międzynarodowe, krajowe lub lokalne, tożsamość itp.

#### **Studium przypadku 1: Carol Rama**

Carol Rama, domorosła malarka, urodziła się w Turynie we Włoszech w 1918 r. Zmarła w 2015 r. Malowanie było dla niej sposobem na radzenie sobie z rodzinnymi tragediami: jej matka cierpiała na chorobę umysłową i trafiła do

---

szpitala psychiatrycznego, a jej ojciec zbankrutował i popełnił samobójstwo.

W swoich obrazach wykorzystywała różnorodne materiały i media, na przykład części rowerów, w stylu *arte povera*, sięgając po przedmioty codziennego użytku. Poprzez obrazy wyraża swój ból i myśli: przeżyła dwie wojny światowe i inne historyczne wydarzenia lat 90.

### ***Dlaczego Carol Rama?***

Była wyjątkowym artystą na swoje czasy. Jej obrazy uznawano za emocjonalnie radykalne, ponieważ wyrażały smutną część życia i społeczne problemy. Nie bała się być radykalną.

Sposób, w jaki malowała i żyła, zmuszał innych do zastanawiania się nad sobą, swoją sytuacją życiową i otoczeniem. Skłaniała do myślenia o innych punktach widzenia, wchodzenia w relacje z innymi ludźmi i szanowania innych sposobów życia, które nie tylko że nie zubożają, ale wręcz ubogacają.

### **Studium przypadku 2: Ai Weiwei**

Ai Weiwei jest współczesnym chińskim artystą, projektantem i działaczem. Poprzez swoją sztukę Ai Weiwei prowokuje i szokuje ludzi, zachęcając ich do refleksji nad lokalną i międzynarodową sytuacją polityczną i społeczną. Walczy o wolność w różnych wymiarach, szczególnie o wolność słowa.

### ***Dlaczego Ai Weiwei?***

Ai Weiwei ma silny charakter, mimo tego, że chiński rząd próbuje blokować rozprzestrzenianie się jego idei i krytyki. Zachęca do refleksji nad globalizacją, nie tylko w kręgach inteligenckich, ale też w codziennym życiu zwykłych ludzi.

Ai Weiwei komunikuje ważne koncepcje i idee za pośrednictwem sztuki i pokazuje, jak można się wyrażać na różne sposoby i za pośrednictwem najróżniejszych mediów. Za pomocą fotografii ukazuje i dokumentuje ludzką różnorodność z wielu perspektyw: kulturowej, socjolingwistycznej, moralnej itp.

---

**Ćwiczenie można wykorzystać przy następujących tematach**

1. Samoświadomość kulturowa i akceptacja
2. Dostrzeganie i przełamywanie stereotypów i uprzedzeń;
3. Szanowanie odmiennych poglądów i punktów widzenia.

---

**Liczba uczestników**

Uczestnikami powyższych studiów przypadku było:

20 osób niesłyszących i słabosłyszących w wieku of 18 do 35 lat.

- Niejednorodne grupy, jeśli chodzi o wiek, narodowość i umiejętności
- Niektórzy uczestnicy mieli niepełnosprawność sprzężoną (fizyczną, poznawczą)
- Większość uczestników regularnie chodziła na zajęcia przygotowujące do zawodu w Instytucie dla Niesłyszących w Turynie.

Troje uczestników było studentami Uniwersytetu w Turynie i chciało pracować na polu edukacji i sztuki.

---

---

|                     |                                  |
|---------------------|----------------------------------|
| <b>Czas trwania</b> | Dwie sesje po 2-3 godziny każda. |
|---------------------|----------------------------------|

---

|                  |   |
|------------------|---|
| <b>Materiały</b> | <b>Studium przypadku 1: Carol Rama</b><br>Papier; nożyczki; druty; długopisy; dętka rowerowa; klej...<br><b>Studium przypadku 2: Ai Weiwei</b><br>Zdjęcia uczestników i tego, co lubią, co jest częścią ich tożsamości; klej; papier; nożyczki... |
|------------------|---|

---

|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| <b>Opis ćwiczenia krok po kroku</b> | <ol style="list-style-type: none"><li>1. Przygotowanie<ol style="list-style-type: none"><li>a. Znalezienie wystawy, której temat odpowiada edukacji międzykulturowej i sprawdzenie, czy jest otwarta w godzinach projektu.<br/><br/>W związku z tym, że Instytut dla Niesłyszących bada tematy dostępności kultury, wybrano wystawę turyńskiej artystki Carol Rama i chińskiego artysty Ai Weiwei.</li><li>b. Przygotowanie i przystosowanie tekstów o temacie i artyście w odniesieniu do teorii kształcenia międzykulturowego</li><li>c. Opracowanie pomysłów i działań służących refleksji nad kompetencjami międzykulturowymi</li><li>d. Zebranie materiałów dla uczestników, aby mogli stworzyć własne dzieło sztuki w stylu artysty, przygotowanie przestrzeni edukacyjnej i zarezerwowanie wizyty w muzeum.</li></ol></li><li>2. Przystawienie uczestnikom tematu edukacji i kompetencji międzykulturowych</li><li>3. Przygotowanie tekstów i slajdów oraz tłumaczenia na język migowy na potrzeby 2 sesji poświęconych prezentacji tematu i artystów.</li><li>4. Wizyty w muzeach z tłumaczeniem na język migowy.</li><li>5. Dyskusja i refleksje na temat wizyt w muzeach. Zastanowienie się nad własnymi odczuciami w stosunku do edukacji międzykulturowej. Na koniec wykonanie własnej pracy.<ol style="list-style-type: none"><li>a. Krok 1: Kolaż o własnej tożsamości. Stworzenie osobistego kolażu o tym wszystkim, co składa się na czyjąś tożsamość (ludzie, zainteresowania, poglądy, wartości...). To ćwiczenie jest osobistą refleksją nad samym sobą. Szczegółowe instrukcje tworzenia kolaży można znaleźć w metodach opisanych przez partnera z Irlandii Północnej.</li><li>b. Krok 2: Kolaż grupowy Kiedy uczestnicy ukończą kolaż o sobie i swojej tożsamości, poproś, żeby podzielili się swoimi kolażami w grupie i znaleźli podobieństwa. Następnie, łącząc podobieństwa w sieć za pomocą sznurka, stwórzcie jedno wielkie dzieło sztuki.</li></ol></li></ol> |
|-------------------------------------|--|

---

---

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| <b>Wskazówki dla facylitatora</b>   | Każda osoba jest inna i pracuje w innym tempie. Każdy zrozumie sens ćwiczenia w swoim czasie. Należy szanować czas i przestrzeń potrzebną dla każdego uczestnika do pracy i nie popędzać nikogo w wykonywaniu ćwiczenia.  |
| <b>Możliwe pytania do refleksji</b> | <ol style="list-style-type: none"><li>1. Które dzieło miało dla Ciebie specjalne znaczenie? Jakie wzbudziło w Tobie myśli i uczucia? W jaki sposób to dzieło wiąże się z tematem edukacji międzykulturowej?</li><li>2. Gdybyś przyprowadził do muzeum przygnębionego kolegę, które dzieło byś mu pokazał i dlaczego?</li><li>3. Wybierz dzieło, które trudno było Ci zrozumieć (na przykład z którym trudno Ci sympatyzować) i zastanów się, co sprawia, że masz z tym problem.</li><li>4. Co nowego nauczyłeś się dzisiaj?</li></ol> |

---

 **HOLANDIA - Stichting Hogeschool Rotterdam**

Opracowanie: Anja Stofberg

---

**Mój międzykulturowy bohater**

---

|  |  |
|--|--|
| <b>Zamierzenie i cel(e) tego ćwiczenia</b>   | <ul style="list-style-type: none"><li>• Wzbudzenie świadomości i rozeznanie kompetencji międzykulturowych, które uczestnicy już posiadają i tych, które chcieliby jeszcze rozwinąć.</li><li>• Odkrycie, w jaki sposób pisanie wpływa na jasność wizji i jak może to prowadzić do rozwiązań i zrozumienia.</li><li>• Umożliwienie uczestnikom opowiadania o swoich bohaterach i o tym, czego się uczą od siebie nawzajem.</li></ul> |
| <b>W jaki sposób ćwiczenie to pomaga w zdobywaniu kompetencji międzykulturowych?</b> | Przyglądanie się czemuś lub komuś jest kluczem w procesie myślowym ludzi. Pisanie prowadzi do jasności wizji i zrozumienia. To z kolei może powodować dalszy rozwój kompetencji.   |
| <b>Ćwiczenie można wykorzystać przy następujących tematach</b>                       | <ol style="list-style-type: none"><li>1. Samoświadomość kulturowa i akceptacja</li><li>2. Zrozumienie równości i wolności</li><li>3. Wiedza kulturowa</li><li>4. Budowanie ducha grupy przez dzielenie się przemyśleniami i poglądami.</li></ol>   |
| <b>Liczba uczestników</b>  | Dowolna  |
| <b>Czas trwania</b>  | 60 - 75 minut  |

---

**Materiały**

Czyste kartki papieru i długopisy oraz odpowiednia liczba kart pracy do ćwiczenia.

---

**Opis ćwiczenia krok po kroku**

Wyjaśnij uczestnikom na czym polega to ćwiczenie, składające się z 3 kroków, i poproś, żeby dobrali się w różnorodne / wielokulturowe grupy. W skrócie: Krok 1 to ćwiczenie w pisaniu, po nim następuje krok 2: wymiana / rozmowa o swoich bohaterach międzykulturowych i na koniec krok 3: znajdowanie punktów wspólnych w grupie.

Tak wyglądają polecenia (które uczestnicy dostają na kartach pracy):

**Krok 1: pisanie**

Przypomnij sobie różne osoby, które spotkałeś w życiu i zastanów się, która z nich Cię zainspirowała, pomyśl o jednej osobie posiadającej kompetencje międzykulturowe, którą podziwiasz.

*Kompetencje międzykulturowe oznaczają tutaj umiejętność skutecznego i stosownego komunikowania się z osobami z innych kultur.*

Może to być nauczyciel, autor książki, która Ci się spodobała, bohater filmu fabularnego lub dokumentalnego, lub osoba nieznaną posiadająca kompetencje międzykulturowe (wiedzę, umiejętności, podejście).

Opisz tę osobę:

- Opisz jej wyraz twarzy.
- Jaki jest jej język ciała, kiedy rozmawia z innymi?
- Jaką energię przekazuje?
- Czy jest spokojna, pełna energii, charyzmatyczna, miła czy ekscentryczna?
- Jakie cechy posiada?
- Co Cię przyciąga w tej osobie?
- Jak opisałbyś stosunek tej osoby do życia?
- Gdyby ta osoba tu była, jaką radę by Ci dała?

Kiedy myślisz o tej osobie, jakie jej cechy Ty sam posiadasz lub chciałbyś posiadać?

Gotowe? Teraz spróbuj dokończyć poniższe zdania:

- Mam świadomość, że...
- Nie wiedziałem, że...
- To, czego potrzebuję, to...

**Krok 2: Rozmowa o międzykulturowych bohaterach i poczynionych odkryciach w grupach**

Opowiedz pozostałym osobom w grupie, kto jest twoim bohaterem międzykulturowym i dlaczego wybrałeś tę osobę.

Opowiedz o cechach, umiejętnościach i postawach tej osoby.

**Krok 3: Znajdowanie punktów wspólnych**

Zastanówcie się w grupie: co łączy wszystkich tych bohaterów międzykulturowych? Czym się różnią od siebie?

---



---

Poproś jedną osobę w grupie o przygotowanie krótkiej prezentacji (3-4 minuty) na sesję plenarną.

---

**Wskazówki dla facylitatora**

Zapytaj kilka osób, czego się nauczyły przez to ćwiczenie.

Z jednej strony, w kroku 1: pisania,

Z drugiej strony w kroku 2: dzielenia się z innymi, a w kroku 3: znajdowania punktów wspólnych.

Jeśli jest czas i chęci, zapytaj ich: czy dużo Wam brakuje, aby stać się osobą posiadającą kompetencje międzykulturowe?

---

**Refleksja w grupach: Metoda oparta na działaniu**

Refleksja to sposób pisania lub mówienia wychodzącego poza proste opisy i mającego na celu lepsze zrozumienie i głębsze przemyślenia.

Refleksja może obejmować niektóre, większość lub wszystkie poniższe elementy: próba zrozumienia doświadczenia, wielokrotne analizowanie zdarzenia, cofanie się w celu nabrania lepszej perspektywy, próba wyjaśnienia, lepszego zrozumienia, bycia bardziej szczerym, rozważanie dobrych i złych stron i dokonywanie osądów,

---

**Zamierzenie i cel(e) tego ćwiczenia**

- Zapoznanie się z dogłębną refleksją i jej wartością dla jednostki, jak również dla grupy.
  - Tworzenie możliwości głębszego i bardziej świadomego uczenia się przez refleksję nad krytycznymi wydarzeniami z życia członka grupy lub z własnego doświadczenia.
  - Uświadomienie sobie, jak osobiste uczucia wpływają na sytuację i angażowanie innych w aktywne analizowanie doświadczenia (po zdarzeniu).
  - Zachęcenie jednostek i grup do systematycznego rozważania doświadczenia lub działania, po zdarzeniu.
- 

**W jaki sposób ćwiczenie to pomaga w zdobywaniu kompetencji międzykulturowych?**

Cykl refleksyjny Gibbsa (1988) jest dobrym narzędziem do rozważania „krytycznych” zdarzeń, innymi słowy, zdarzeń, które wywarły na osobę silny, negatywny albo pozytywny wpływ. Mogą to być zdarzenia, które miały miejsce w związku z edukacją (międzykulturową), ale też w obszarach praktycznych lub osobistych.

Refleksja nad edukacją, również w ramach nauki kompetencji międzykulturowych, może pomóc w obiektywnej ocenie postępów i pokazuje, co idzie dobrze, a co wymaga więcej pracy.

Niezależnie od formy, jaką przybiera refleksja, powinna ona w pierwszej kolejności dotyczyć odczuć związanych z doświadczeniem, a następnie skupić się na identyfikacji obszarów wymagających rozwoju i sposobach, jak tego można dokonać.

Cykl refleksyjny Gibbsa (1988) składa się z sześciu wyraźnie określonych etapów, które ułatwiają refleksję, zwłaszcza osobom, które nie mają z tym doświadczenia. Poniżej przedstawiono wykres poszczególnych etapów.

---

**Ćwiczenie można wykorzystać przy**

Każdy z poniższych tematów, których dotyczyły zdarzenia krytyczne.

1. Samoświadomość kulturowa i akceptacja
  2. Zrozumienie równości i wolności
-

---

|                               |   |
|-------------------------------|---|
| <b>następujących tematach</b> | <ol style="list-style-type: none"><li>3. Dostrzeganie i przełamywanie stereotypów i uprzedzeń</li><li>4. Wiedza kulturowa</li><li>5. Budowanie ducha grupy przez dzielenie się przemyśleniami i poglądami. Nawiązywanie dialogu pomaga tworzyć więzy międzyludzkie.</li></ol> |
|-------------------------------|---|

---

|                           |  |
|---------------------------|--|
| <b>Liczba uczestników</b> | Dowolna, z możliwością pracy w parach lub grupach 3-osobowych lub większych. |
|---------------------------|--|

---

|                     |               |
|---------------------|---------------|
| <b>Czas trwania</b> | 60 - 75 minut |
|---------------------|---------------|

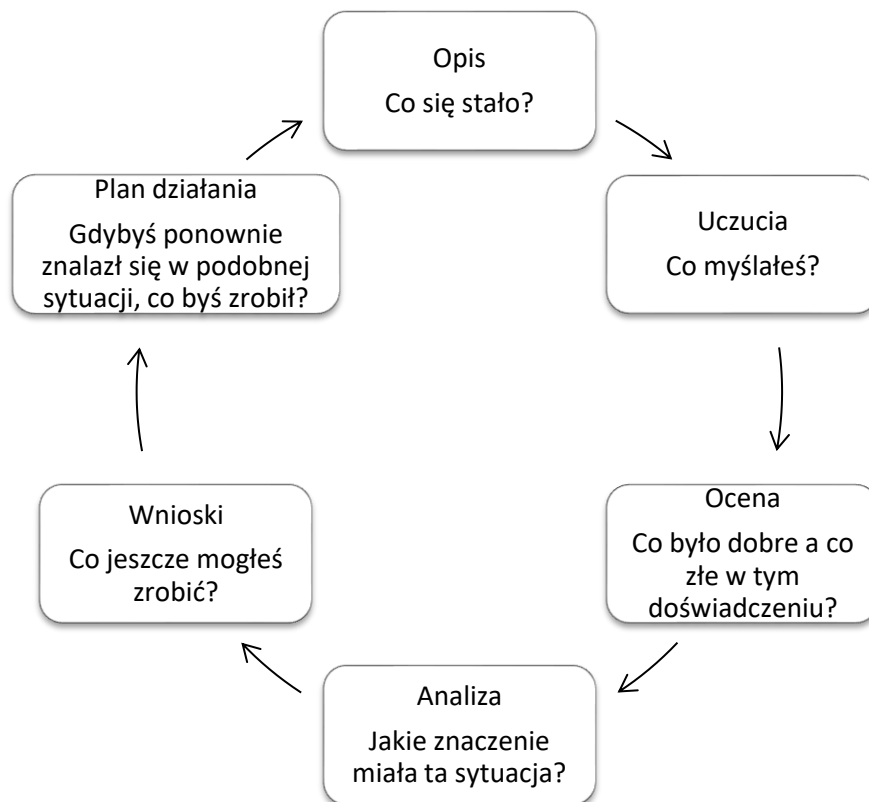
---

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>Materiały</b> | <p>1 karta pracy na uczestnika, materiały są dostępne tutaj <a href="http://www.intercultproject.com">www.intercultproject.com</a>.</p> <p>Trzy krótkie (maks. 4 min) nagrania wideo, omawiające, dlaczego warto i w jaki sposób stosować cykl refleksyjny Gibbisa można znaleźć tutaj:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Opracowanie: Colette Mazzola: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=sFZ1AITMueg">https://www.youtube.com/watch?v=sFZ1AITMueg</a></li><li>2. Opracowanie: Sam Webb: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5WfnHGq6ztg">https://www.youtube.com/watch?v=5WfnHGq6ztg</a></li><li>3. Opracowanie: Uniwersytet Northampton, tutaj: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=w_acUWM3co8">https://www.youtube.com/watch?v=w_acUWM3co8</a></li></ol> <p>Aby dowiedzieć się więcej na temat refleksyjnego uczenia się, można skorzystać z bezpłatnego kursu OpenLearn <i>Nauka przez refleksyjną praktykę</i> dostępnego na stronie <a href="http://www.open.edu/openlearn">www.open.edu/openlearn</a>.</p> |
|------------------|--|

---

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| <b>Opis ćwiczenia krok po kroku</b> | <p>Poniżej przedstawiono pomocny wykres cyklu refleksyjnego, który grupa może użyć razem ze specjalną kartą pracy, na której znajdują się pytania do poszczególnych kroków:</p> <p>Model refleksyjny wg Gibbisa</p> |
|-------------------------------------|---|

---



Źródło: Model refleksyjny na podstawie Gibbisa (1988)

Poproś uczestników, żeby dobrali się w wielonarodowe grupy i zastanowili się indywidualnie nad „krytycznymi zdarzeniami”, jakich niedawno doświadczyli.

Następnie poproś, żeby opowiedzieli o swoich doświadczeniach! Krótco! W taki sposób, aby grupa mogła zdecydować (wspólna decyzja), które zdarzenie poddać głębszej analizie w grupie za pomocą cyklu refleksyjnego.

Kroki 1. i 2. powinien wykonać uczestnik, który opowiedział wybrane zdarzenie krytyczne. W kroku 3. członkowie grupy mogą pomagać w ocenie jeśli, na przykład, jest zbyt negatywna. Członkowie grupy mogą być szczególnie pomocni w kroku 4. (analiza), ale też w kroku 5. (wnioski), mówiąc o swoich poglądach, doświadczeniach i punktach widzenia, oraz dzieląc się wiedzą i teoriami, które mogą okazać się odkrywcze dla innych.

Nawet krok 6., który wydaje się być indywidualnym krokiem, może być wykonany wspólnie, przez pytanie innych, co by zrobili w podobnej sytuacji.

---

**Wskazówki dla  
facylitatora**

Zadaniem prowadzącego jest ułatwienie refleksji i procesu uczenia się w grupie. W przypadku większych grup pomocne mogą się okazać poniższe pytania: Czego się nauczyłeś? Jak się tego nauczyłeś? Kto ci pomógł nauczyć się tego? Kiedy się tego nauczyłeś?

---

**Inne ważne kwestie**

Przesłanie jest następujące: Nie bądź dla siebie zbyt surowy! Łatwo jest rozpamiętywać rzeczy, które się nie udały. Etap oceny skłania do myślenia o pozytywach oraz o kwestiach wymagających poprawy.

---

---

Podczas pracy z cyklem uczestnicy powinni skupić się na tym właśnie etapie; na przykład etap opisu powinien ograniczać się do opisanego zdarzenia.

---

**Źródło** Gibbs, G. (1988). *Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods*. Oxford: Oxford Further Education Unit.

---



## Irlandia Północna – Szkolenie dla sieci kobiet

Opracowanie: Sarah Stack

---

### Używanie kolażu do przekazywania znaczeń

Kolaż (od francuskiego słowa *coller* oznaczającego „przyklejać”, „naklejać”) to technika artystyczna polegająca na tworzeniu kompozycji z różnych materiałów, jak gazety, tkaniny, kolorowy papier, zdjęcia, ilustracje. Jest to metoda artystyczna, w której „fragmenty gotowych obrazów są łączone na nowo, w taki sposób, aby powstał nowy obraz” (Shields 2010). Kolaż uznaje się za wymieszanie kultury wysokiej z niską, sztuki formalnej z nieformalną. Kultura wysoka lub sztuka wysoka oznacza sztuki piękne w tradycyjnym rozumieniu, natomiast sztuka niska oznacza sztukę masową lub reklamy.

Wielu artystów uważa, że czasopisma, wycinki z gazet, fotografie, drukowane słowa a nawet tkaniny są doskonałym medium do przekazywania znaczeń. Artyści mogą „przyklejać” klucze do rozumienia ich dzieł, zostawiając przekaz dotyczący kwestii i trendów globalnych lub społecznych, dzięki czemu oglądający mogą doszukiwać się ukrytych wiadomości i znaczeń.

W swojej książce „Reality Hunger” (2010), David Shields definiuje kolaż jako „sztukę łączenia na nowo fragmentów gotowych obrazów, w taki sposób, aby powstał nowy obraz”.

---

- Zamierzenie i cel(e) tego ćwiczenia**
1. Wiedza/samoświadomość kulturowa: identyfikowanie i wyjaśnianie kwestii społecznych dotyczących grup, do których należą uczestnicy; zrozumienie siebie jako pierwszy krok w kierunku zaciekawienia, otwartości na poznawanie i uczenie się patrzenia na świat z innych perspektyw. Rozumienie „mnie i mojej tożsamości kulturowej”.
  2. Wiedza/świadomość socjolingwistyczna: dowiadywanie się, w jaki sposób obrazy, symbole i słowa przekazują znaczenia; dowiadywanie się, jak używać kolaży do przekazywania znaczeń.
  3. Wiedza/rozumienie problemów i trendów społecznych: analizowanie zarówno pozytywnych, jak i negatywnych aspektów problemów i trendów społecznych; poznawanie, w jaki sposób sztuka może być narzędziem sprawiedliwości społecznej przez analizowanie historii i oddziaływania kolażu.
  4. Postawy/odporność emocjonalna: budowanie odporności emocjonalnej na nowe doświadczenia przez analizowanie różnic indywidualnych we własnych grupach społecznych i kulturowych.
  5. Umiejętności/autoekspresja kulturowa: dzielenie się z innymi głębokim oddziaływaniem, jakie na uczestnikach wywierają problemy społeczne i uprzedzenia.
-

- 
6. Umiejętności/myślenie krytyczne: analizowanie i interpretowanie doświadczeń własnych i innych osób w poszukiwaniu związków, porównań i przyczynowości; analizowanie, w jaki sposób uprzedzenia wpływają na mnie i na innych.
  7. Zachowanie/wspólne uczenie się: wykorzystanie wiedzy do analizowania sposobów, jak jednostki mogą inicjować zmiany; wzmacnianie motywacji do wprowadzania zmian przez badanie wpływowości jednostki.
- 

**W jaki sposób ćwiczenie to pomaga w zdobywaniu kompetencji międzykulturowych?**

Kolaże przekazują znaczenia za pomocą obrazów i słów. Analiza kolaży pozwala uczestnikom zbadać, w jaki sposób symbole, obrazy i słowa tworzą znaczenia, które są podstawową kompetencją międzykulturową.

Przyglądając się problemom lub trendom społecznym, uczestnicy mogą zgłębiać zarówno pozytywne, jak i negatywne aspekty swojej tożsamości kulturowej.

---

**Ćwiczenie można wykorzystać przy następujących tematach**

Kolaż jest pomocny przy zgłębianiu trendów i problemów społecznych oraz tożsamości kulturowej. W związku z tym jest pomocny przy analizowaniu poniższych tematów w grupach wielo- lub jednokulturowych.

1. Samoświadomość kulturowa i akceptacja
2. Zrozumienie równości i wolności
3. Dostrzeganie i przełamywanie stereotypów i uprzedzeń
4. Wiedza kulturowa
5. Budowanie ducha grupy przez dzielenie się przemyśleniami i poglądami.  
Nawiązywanie dialogu pomaga tworzyć więzy międzyludzkie.

W szczególności grupy mogą rozważać następujące pytania:

- Kim jestem jako jednostka? (Jakie są moje wartości, co czyni mnie szczęśliwym, jaka jest moja wizja przyszłości, do jakich społeczności należę [pod względem wieku, płci, religii, statusu socjoekonomicznego, regionu itp.]?)
  - Kim jest moja społeczność? (Jakie są nasze tradycje i zwyczaje, jakiego słownictwa używa moja społeczność, jakie są jej pozytywne i negatywne strony, jakie stereotypy w niej istnieją?)
  - Kim jest „inna” społeczność? (Czego się dowiedziałem, jakie stereotypy i mity zostały rozwiane (w wyniku budowania przyjaźni z osobami należącymi do innej społeczności)? Jakie wartości są ważne dla „innej” społeczności, jakie są punkty wspólne pomiędzy naszymi społecznościami?)
  - Jaki problem w społeczności dotyczy mnie?
- 

**Liczba uczestników**

Idealne są grupy po 5-8 osób, tak, aby każdy mógł uczestniczyć. Grupy mogą być jednorodne, tak, aby badać kwestie społeczne dotyczące danej grupy społecznej lub kulturowej, albo wielokulturowe, aby przyglądać się, jak dane kwestie społeczne różnie wpływają na różne społeczności.

---

**Czas trwania**

2-3 godziny na sesję, co najmniej 5 sesji. Jeśli jest więcej niż 5 sesji, jest więcej czasu na stworzenie bardziej rozbudowanego dzieła.

---

**Materiały**

Tablica plakatowa lub płótno i różnorodne materiały, jak gazety, czasopisma, papier kolorowy lub wzorzysty, zdjęcia, tkaniny, ilustracje, klej itp.

---

---

|   |  |
|---|--|
| <b>Opis ćwiczenia<br/>krok po kroku</b> | <p>Krok 1: Wprowadzenie tematu i przeprowadzenie badania</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Przedstawienie wybranego tematu w celu ułatwienia jego analizy i dyskusji. Po dyskusji poproś uczestników o wybranie najważniejszych tematów.</li><li>• Podzielenie uczestników na grupy w celu dalszego zbadania wybranych tematów. Poinstruj uczestników, aby zgromadzili fakty odnośnie wybranego tematu na podstawie internetu i rozmów.</li><li>• Zachęć uczestników do zebrania ilustracji, przedmiotów i innych materiałów symbolizujących lub poruszających kwestie mające związek z wybranym tematem. Ilustracje i teksty mogą pochodzić z gazet, czasopism, zdjęć, ubrań, przedmiotów itp.</li></ul> <p>Krok 2: Wprowadzenie do sztuki kolażu</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Zrób wprowadzenie do sztuki kolażu. Pokaż przykłady. Zwróć uwagę na użycie słów, kolorów, symboli i różnych materiałów. Omów znaczenie przykładowych kolaży. Spytaj grupę, które przykłady podobają im się najbardziej i dlaczego.</li></ul> <p>Krok 3: Wybór projektu na kolaż wykonywany przez uczestników.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Teraz poproś grupę o zbadanie symboli, słów, miejsc, codziennych przedmiotów dotyczących wybranego tematu. Przedyskutujcie, jakie materiały mogą być odpowiednie dla danego tematu. Zachęć uczestników do zebrania ilustracji, przedmiotów i innych materiałów symbolizujących lub poruszających kwestie mające związek z wybranym tematem. Ilustracje i teksty mogą pochodzić z gazet, czasopism, zdjęć, ubrań, przedmiotów itp.</li><li>• Poproś uczestników o przedyskutowanie symboliki dotyczącej wybranego tematu i o określenie, jako grupa, zarysu kolażu (ogólnego tematu).</li></ul> <p>Krok 4: Wypełnienie kolażu</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Zaczynajcie przyklejanie materiałów do kolażu. Rozpocznijcie od kolorów i materiałów na tło i stopniowo przechodźcie do warstwy zewnętrznej i najważniejszego punktu kolażu. Pracujcie do czasu, aż cała „biała” powierzchnia zostanie zakryta.</li></ul> <p>Krok 5: Dzielenie się i refleksja</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Poproś uczestników, żeby pokazali sobie nawzajem swoje kolaże. Poproś pozostałe grupy, żeby opisały swoje odczucia na temat kolażu i co ich zdaniem on oznacza. Poproś uczestników o podzielenie się swoją historią. Na koniec poproś o ich refleksje na temat tego, czego się nauczyli i czym się wymienili.</li></ul> |
| <b>Wskazówki dla<br/>facylitatora</b>   | <p>Kolaże można tworzyć indywidualnie lub w grupach. Praca w grupach prowadzi jednak do wspólnego uczenia się.</p> <p>Ponieważ niektóre tematy mogą być drażliwe lub osobiste, należy ustalić podstawowe zasady poufności i poszanowania w dialogu.</p>  |
| <b>Źródła</b>                           | <p>Wallach, L. (2012). A Cut Down History of Collage. Artspace LLC.<br/><a href="https://www.artspace.com/magazine/art_101/art_market/art_101_collage-5622">https://www.artspace.com/magazine/art_101/art_market/art_101_collage-5622</a></p> <p>Gersh-Nesic, B. (2017). How is Collage Used in Art? <i>Visual Arts</i>. ThoughtCo.</p>  |

---

## Murale społecznościowe

Słowo „mural” pochodzi od łacińskiego słowa *murus*, które oznacza mur. Mimo że pierwsze murale powstawały na murach, mogą one być wykonywane na sufitach, podłogach lub ścianach, ponieważ łączą architekturę budynku ze sztuką w jedną całość. Pierwsze formy murali pochodzą z 30 w. p.n.e. i są to malowidła w jaskini Chauveta we Francji.

Murale są ważne, ponieważ przybliżają sztukę do ludzi i mogą służyć jako narzędzie komunikacji, wpływając na postawy oglądających je osób. Na przykład jedne z najbardziej znanych murali politycznych znajdują się w Irlandii Północnej. Pokazują one różne aspekty i sposoby postrzegania Konfliktu oraz innych ważnych wydarzeń w historii kraju.

### Zamierzenie i cel(e) tego ćwiczenia

1. Wiedza/samoświadomość kulturowa: identyfikowanie i wyjaśnianie kwestii społecznych dotyczących grup, do których należą uczestnicy; zrozumienie siebie jako pierwszy krok w kierunku zaciekawienia, otwartości na poznawanie i uczenie się patrzenia na świat z innych perspektyw. Rozumienie „mnie i mojej tożsamości kulturowej”.
2. Wiedza/świadomość socjolingwistyczna: dowiadywanie się, w jaki sposób obrazy, symbole i słowa przekazują znaczenia; dowiadywanie się, jak używać kolaży do przekazywania znaczeń.
3. Wiedza/rozumienie problemów i trendów społecznych: analizowanie zarówno pozytywnych, jak i negatywnych aspektów problemów i trendów społecznych; poznawanie, w jaki sposób sztuka może być narzędziem sprawiedliwości społecznej przez analizowanie historii i oddziaływania kolażu.
4. Postawy/odporność emocjonalne: budowanie odporności emocjonalnej na nowe doświadczenia przez analizowanie różnic indywidualnych we własnych grupach społecznych i kulturowych.
5. Umiejętności/autoekspresja kulturowa: dzielenie się z innymi głębokim oddziaływaniem, jakie na uczestnikach wywierają problemy społeczne i uprzedzenia.
6. Umiejętności/myślenie krytyczne: analizowanie i interpretowanie doświadczeń własnych i innych osób w poszukiwaniu związków, porównań i przyczynowości; analizowanie, w jaki sposób uprzedzenia wpływają na mnie i na innych.
7. Zachowanie/wspólne uczenie się: wykorzystanie wiedzy do analizowania sposobów, jak jednostki mogą inicjować zmiany; wzmacnianie motywacji do wprowadzania zmian przez badanie wpływowości jednostki.

### W jaki sposób ćwiczenie to pomaga w zdobywaniu kompetencji

Społecznościowe projekty muralowe pozwalają na badanie tożsamości i autoekspresji, jednocześnie będąc wspólnym projektem edukacyjnym, dającym głos społeczności. Przyglądając się problemom lub trendom społecznym, lub tożsamości społeczności, uczestnicy mogą zgłębiać zarówno pozytywne, jak i negatywne aspekty swojej tożsamości kulturowej.

---

**międzykulturo  
wych?**

---

**Ćwiczenie  
można  
wykorzystać  
przy  
następujących  
tematach**

Murale społecznościowe mogą być dostosowane do dowolnego tematu:

1. Samoświadomość kulturowa i akceptacja
2. Zrozumienie równości i wolności
3. Dostrzeganie i przełamywanie stereotypów i uprzedzeń
4. Wiedza kulturowa
5. Budowanie ducha grupy przez dzielenie się przemyśleniami i poglądami.  
Nawiązywanie dialogu pomaga tworzyć więzy międzyludzkie.

W szczególności grupy mogą rozważać następujące pytania:

- Kim jestem jako jednostka? (Jakie są moje wartości, co czyni mnie szczęśliwym, jaka jest moja wizja przyszłości, do jakich społeczności należę [pod względem wieku, płci, religii, statusu socjoekonomicznego, regionu itp.]?)
- Kim jest moja społeczność? (Jakie są nasze tradycje i zwyczaje, jakiego słownictwa używa moja społeczność, jakie są jej pozytywne i negatywne strony, jakie stereotypy w niej istnieją?)
- Kim jest „inna” społeczność? (Czego się dowiedziałem, jakie stereotypy i mity zostały rozwiane w wyniku budowania przyjaźni z osobami należącymi do innej społeczności? Jakie wartości są ważne dla „innej” społeczności, jakie są punkty wspólne pomiędzy naszymi społecznościami?)
- Jaki problem w społeczności dotyczy mnie?

---

**Liczba  
uczestników**

Idealne są grupy po 5-8 osób, tak, aby każdy mógł uczestniczyć. Grupy mogą być jednorodne, tak, aby badać problemy społeczne dotyczące danej grupy społecznej lub kulturowej, albo wielokulturowe, aby przyglądać się, jak dane problemy społeczne różnie wpływają na różne społeczności.

---

**Czas trwania**

2-3 godziny na sesję, co najmniej 5 sesji. Jeśli jest więcej niż 5 sesji, jest więcej czasu na stworzenie bardziej rozbudowanego dzieła.

---

**Materiały**

- Farby w różnych kolorach; można użyć farb akrylowych lub olejnych
- Różnego rodzaju pędzle i gąbki, duże i małe
- Folia do ochrony powierzchni przed zabrudzeniem
- Ołówki lub kreda do naszkicowania muralu na powierzchni
- Terpentyna do czyszczenia, jeśli używamy farb olejnych
- Szmatki lub ściereki do wyczyszczenia rąk i wytarcia przedmiotów
- Farba podkładowa lub gruntująca (na malowane ściany), jako pierwsza warstwa

---

**Opis ćwiczenia  
krok po kroku**

Krok 1: Rozmowa i wybór tematu

- Przedstawienie wybranego tematu w celu ułatwienia jego analizy i dyskusji. Po dyskusji poprosz uczestników o wybranie najważniejszych tematów.
- Podzielenie uczestników na grupy w celu dalszego zbadania wybranych tematów. Poinstruj uczestników, aby zgromadzili fakty odnośnie wybranego tematu na podstawie internetu i rozmów.



Krok 2: Zrób wprowadzenie do sztuki murali społecznościowych.

- Pokaż przykłady i opowiedz o historii murali. Omów znaczenie przykładowych murali. Spytaj grupę, które przykłady podobają im się najbardziej i dlaczego.

Krok 3: Wykonanie i wykończenie projektu.

- Teraz poproś grupę o zbadanie symboli, słów, miejsc, codziennych przedmiotów dotyczących wybranego tematu. Zachęć uczestników do zebrania ilustracji, przedmiotów i innych materiałów symbolizujących lub poruszających kwestie mające związek z wybranym tematem, tak, żeby mieć pomysły na projekt.
- Poproś uczestników o przedyskutowanie symboliki dotyczącej wybranego tematu i o wspólne wybranie projektu muralu.

Krok 4: Wybierzcie i przygotujcie ścianę.

- Zanim zaczniecie malować, należy uzyskać pozwolenie właściciela budynku.
- Wybierzcie ścianę, która jest widoczna. Jeśli to ściana zewnętrzna, należy uwzględnić kierunek padania światła słonecznego.
- Sprawdźcie, czy w ścianie nie ma pęknięć lub łuszczącej się farby. Ewentualne usterki w ścianie należy naprawić. Następnie należy pokryć ścianę podkładem lub farbą gruntową.

Krok 5: Namalujcie mural.

- Użyjcie siatki lub rzutu projektu do naszkicowania konturów muralu na ścianie.
- Ponumerujcie poszczególne sekcje po to, żeby pokryć je właściwymi kolorami.
- Zaczynajcie od tła, stopniowo dodając kolejne kolory, aby nadać muralowi głębi. Na przykład malując drzewo, (1) najpierw namalujcie niebo i ziemię, (2) następnie gałęzie, kwiaty i liście z tyłu drzewa, (3) potem pień drzewa, (4) a na koniec gałęzie, liście i kwiaty z przodu drzewa.
- Malujcie razem! Wyznacz różne osoby do pomalowania poszczególnych sekcji muralu.

Krok 6: Zaprezentujcie mural!

- Wspólnie zorganizujcie uroczyste odsłonięcie muralu dla lokalnej społeczności. Zaproszcie lokalnych interesariuszy (pracowników lokalnych sklepów lub firm, członków lokalnej społeczności, władze samorządowe i szkolne).
- Zadbajcie o czystość otoczenia muralu, aby uniknąć negatywnych komentarzy.
- Zorganizujcie dialog na temat oddziaływania muralu.

---

**Wskazówki dla  
facylitatora**

Murale społecznościowe mogą być doskonałą okazją do budowania ducha wspólnotowego i poczucia dumy. Mimo że do malowania nie są wymagane zdolności artystyczne, warto zaprosić profesjonalistę (lokalnego artystę) do pomocy w zaprojektowaniu i wykończeniu muralu.

---

**Źródła**

Poniższe źródła są pomocne w planowaniu muralu społecznościowego:

Perez, A., Guzman, A., & Loughery, M. (b.d.) How to Create a Community Mural. *ArtCorps Handbook – a guide to collaboration*. Precita Eyes Mural Arts.

<http://creativeactioninstitute.org/assets/CCC-PDFS/Handouts/SupplementaryinstructionguideMurals.pdf>

---

 POLSKA - Dom Kultury Kadr

Opracowanie: Iwona Mirosław-Dolecka

### Teatr ze społecznością

Teatr ze społecznością to przedstawienia przygotowane przez daną społeczność, z jej udziałem lub dla niej. Celem teatru ze społecznością jest integrowanie jej członków jako grupy, badanie lokalnych tożsamości, budowanie historii i pielęgnowanie zbiorowej pamięci. Przedstawienia powinny być inspirowane historiami, legendami, wspomnieniami, problemami i wydarzeniami ważnymi dla danej społeczności, określonymi podczas wstępnych spotkań i rozmów.

Niniejszy opis obejmuje studium przypadku dwóch z serii warsztatów teatralnych organizowanych dla osadzonych w Areszcie Śledczym w Warszawie-Służewcu. Podczas każdego z warsztatów więźniowie tworzyli scenki, które, po odpowiednim opracowaniu, były włączane do przedstawienia końcowego. Opierały się one na epizodach i historiach z życia więźniów oraz na filmie „Tlen” [Кислород, 2009] rosyjskiego reżysera i pisarza Iwana Wyrupajewa. Fabuła „Tlenu” przedstawiona jest za pomocą wideoklipów z wariacjami w stylu rap i opowiada o tym, że potrzeba tlenu wygrywa z pragnieniem przestrzegania 10 przykazań.

Podczas każdego z warsztatów uczestnicy brali udział w tworzeniu i odgrywaniu teatru ze społecznością. Razem z animatorami i facylitatorami uczestnicy pisali scenariusze i komponowali muzykę, projektowali kostiumy i scenografię, wykonywali muzykę na żywo oraz animowali przedmioty i ożywiali kukiełki podczas przedstawienia. Efektem tej pracy jest spektakl #splot w reżyserii Iwony Mirosław-Doleckiej, który powstał z połączenia scen odgrywanych podczas kolejnych warsztatów. Pokazuje on historie więźniów, w tym wspomnienia z życia na wolności sprzed osadzenia, łańcuchy zdarzeń, niespełnione marzenia oraz trudne, niewygodne, denerwujące i bolesne tematy.

#### Zamierzenie i cel(e) tego ćwiczenia

##### Przykład 1: Improwizacja z grupą: Gdzie byłem, dokąd zmierzam?

Budowanie ducha grupy; integracja grupy oraz umożliwianie akceptacji innych; rozumienie innych; zauważanie i przełamywanie stereotypów.

##### Przykład 2: Warsztaty z improwizacją: Dyrygent - lider

Zwiększanie poczucia odpowiedzialności; Wzmacnianie samooceny; Zauważanie i przełamywanie stereotypów; Uczestniczenie w ekspresji słownej

#### W jaki sposób ćwiczenie to pomaga w zdobywaniu kompetencji międzykulturowych?

Uczestnicy mogą brać aktywny udział w spoglądaniu na świat z perspektywy innych osób poprzez przyglądanie się ich grze, a następnie mogą się dzielić własnym spojrzeniem, co staje się okazją do dialogu i wymiany doświadczeń. Ponadto uczestnicy analizują ważne wydarzenia z własnego życia, dzięki czemu mogą lepiej zrozumieć siebie i swoją tożsamość. W końcu uczestnicy dostrzegają i przełamują stereotypy, co ma wpływ na ich własne życie i życie innych.

#### Ćwiczenie można wykorzystać przy

1. Samoświadomość kulturowa i akceptacja
2. Zrozumienie równości i wolności
3. Dostrzeganie i przełamywanie stereotypów i uprzedzeń
4. Wiedza kulturowa

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| <b>następujących tematach</b>       | 5. Budowanie ducha grupy przez dzielenie się przemyśleniami i poglądami.  |
| <b>Liczba uczestników</b>           | Praca z grupą czternastoosobową   |
| <b>Czas trwania</b>                 | 1,5 godziny na każde przykładowe ćwiczenie  |
| <b>Materiały</b>                    | Przykład 1: Duża torba na rekwizyty z plastikowymi nogami kobiety w środku, po jednej na każdego uczestnika<br>Przykład 2: Brak   |
| <b>Opis ćwiczenia krok po kroku</b> | <p>W tym studium przypadku historii zostały zebrane głównie z wykorzystaniem metod teatralnych umożliwiających uczestnikom odgrywanie ról i tworzenie fikcyjnych sytuacji - w szczególności improwizacji. Uczestnicy, próbując nowych działań i zrachowań, bezpiecznie schowani za „maską” i z pomocą facylitatora, który zachęcał ich do grania i do nabierania odwagi, stopniowo otwierali się, opowiadali swoje historie i wyrażali siebie. Taka metoda pracy pomogła stworzyć bezpieczną przestrzeń, w której uczestnicy mogli opowiadać o sobie przez przedstawienia i ćwiczenia wstępne. Ten sposób pracy pozwala stopniowo zagłębiać się w tematy i sprawy dotyczące więźniów.</p> <p>Stosując metody teatralne, ważne jest, aby korzystać z różnorodności na sali, dyskutować i analizować ćwiczenia po ich zakończeniu i przyglądać się innym, tak, aby uczestnicy mogli czerpać inspirację od siebie nawzajem.</p> <p>Poniższe przykłady warsztatów znalazły odzwierciedlenie w scenografii, będąc podstawą kluczowych scen w przedstawieniu #splot.</p> <p><b>Przykładowe warsztaty 1: Improwizacja z grupą: Gdzie byłem, dokąd zmierzam?</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Poproś uczestników o stworzenie historii lub opowiedzenie wydarzenia z życia za pomocą rekwizytu. Poproś o opowiedzenie symbolicznej historii o tym, kim byli, czym się zajmowali, o czym marzyli i dlaczego są teraz w więzieniu. Zachęć ich do przyjrzenia się wydarzeniom, emocjom, spotkanym ludziom, popełnionym błędom. Daj uczestnikom wybór opowiedzenia o sobie, albo o tym, kim chcieliby być.</li><li>2. Kolejnym krokiem jest „ożywienie” rekwizytu przez animatorów, na podstawie opisu poszczególnych historii.</li><li>3. Następnie przedyskutujcie każdą historię. Przyjrzyjcie się uwidocznionym w niej stereotypom i uprzedzeniom. Przeanalizujcie zachowania ukazane w historiach. Przedyskutujcie historię i scenerię. NIE oceniajcie się nawzajem.</li></ol> <p><b>Studium przypadku:</b> Ćwiczenie pomogło zbudować ducha grupy, ponieważ uczestnicy mogli swobodnie opowiadać o sobie w warunkach teatru. Zostały przełamane stereotypy i podziały: „Jestem słabszy”, „jestem ułomny”, „jestem gorszy”. Uczestnicy przyglądali się i przysłuchiwali, jak inni dzielili się tym, czym wcześniej nie byli w stanie się podzielić. Dotyczyło to: tęsknoty za rodziną,</p> |

samotności, przemocy emocjonalnej, poczucia bezsensu, niesprawiedliwości, bezczynności. Poprzez dialog i refleksję grupa integrowała się ze sobą.

### **Przykładowe warsztaty 2: Warsztaty z improwizacją: Dyrygent - lider**

Poproś, aby lider grupy wyznaczył „dyrygenta”. Wszyscy pozostali są teraz śpiewakami-aktorami. Dyrygent staje przed grupą, a pozostali ustawiają się tak, jakby mieli dać „koncert”.

1. Dyrygent wyznacza solistów, korfeusza i „głosy” (bas, baryton, alt, sopran). Pozwala to przełamać podziały i stworzyć nowe zespoły, jednocześnie dając poczucie przynależności do „grupy teatralnej”.
2. Następnie dyrygent ma na celu stworzyć utwór muzyczny, planując kolejność wypowiedzi poszczególnych członków zespołu. Obejmuje to występy solo i zespołowe. Dyrygent powinien zachęcić członków zespołu, aby ich gra opierała się na emocjach lub mowie ciała.
3. Partie solistów są proste, ponieważ to tylko jeden głos, bardziej wymagające jest dyrygowanie grupą, ponieważ wszyscy muszą uważać, żeby śpiewać na jedną melodię i jednocześnie, słuchając innych członków grupy i improwizując, tak, żeby „widzom” wydawało się, że przedstawienie było przećwiczone.
4. Dyrygent może przerwać śpiewanie w dowolnym momencie, sygnalizując wykonawcom, że to finał. Wykonawcy mogą również używać języka mówionego i mowy ciała.
5. Po przedstawieniu facylitator powinien poprowadzić podsumowanie i refleksję, w celu omówienia odgrywanych emocji i zachowań.

**Studium przypadku:** Więźniowie stworzyli utwór, który był pełny krzyku, smutku, agresji i bólu. Było to dla nich wydarzenie katartyczne, ponieważ wyrażanie emocji nie należy do kultury i atmosfery więziennej. Jeden z uczestników na przykład po raz pierwszy od 12 lat opowiedział o tym, że nienawidzi agresywnego zachowania, ale że inni są zbyt silni, żeby mógł z nimi walczyć, albo nie potrafi walczyć; to jest jego największy problem. Ćwiczenie to pomogło stworzyć wspólne środowisko i zbudować ducha grupy ponad więziennymi podziałami. Poza tym uczestnicy mogli wyrażać swoje problemy, odgrywając rolę „śpiewaka”.

---

#### **Wskazówki dla facylitatora**

W pracy z więźniami pomocne jest budowanie symbolicznej przestrzeni i używanie symbolicznych rekwizytów dla konkretnych wydarzeń, przedmiotów i emocji, tak, aby dać większą swobodę improwizowania, zamiast grania według ustalonego scenariusza.

---

#### **Źródła**

Drama Way. (2016). *Teatr ze Społecznością jako teatr zmiany*. CZYTEL尼亚. Teatr Zaangażowany.  
<http://www.teatrzaangazowany.pl/czytelnia/publikacje/teatr-ze-spolecznościa-jako-teatr-zmiany-publicacja-drama-way-2016>

Boal, A. (2014). *Gry dla aktorów i nieaktorów*. Wydawnictwo Cyklady.  
<https://www.ceneo.pl/30488379>

---



Opracowanie: Rodica Miala & Roxana Timplaru

### Festiwale międzykulturowe: Razem w tańcu i w życiu

Wydarzenia, uroczystości i festiwale międzykulturowe ułatwiają interakcję kulturową, uczenie się i dialog, umożliwiając osobom pochodzącym z różnych środowisk wyrażanie swoich poglądów o sprawach kulturowych, społecznych i politycznych. Różnice mogą dotyczyć wieku, środowiska społecznego, wykształcenia, płci, narodowości, pochodzenia etnicznego, religii, wierzeń itp. Poprzez szereg prezentacji kulturowych w dziedzinie sztuki, muzyki, kina, tańca i kuchni uczestnicy zdobywają wiedzę kulturową na temat własnego dziedzictwa oraz innych grup kulturowych. Muzyka i taniec są językiem międzynarodowym i dobrym narzędziem do zapoznawania się i rozpoczynania integracji społecznej.

W przedstawionym studium przypadku uczestnicy przyglądali się kulturom mniejszościowym Greków, Romów i Rumunów z obszarów deprivacji społeczno-ekonomicznej.

|  |   |
|--|---|
| <b>Zamierzenie i cel(e) tego ćwiczenia</b>   | <ol style="list-style-type: none"><li>1. Docenienie i zwiększenie poczucia przynależności do własnej kultury.</li><li>2. Docenienie i bardziej pozytywne postrzeganie innych kultur.</li><li>3. Zwiększenie interakcji społecznych pomiędzy przedstawicielami różnych grup kulturowych.</li><li>4. Odkrywanie i pokonywanie stereotypów.</li></ol>  |
| <b>W jaki sposób ćwiczenie to pomaga w zdobywaniu kompetencji międzykulturowych?</b> | Metoda ta może być doskonałym narzędziem do nauki <i>historycznych</i> zwyczajów, norm i zachowań oraz porównywania ich do <i>współczesnych</i> zwyczajów, norm i zachowań. Kluczowym elementem przechodzenia od festiwali kulturowych do międzykulturowych jest dialog następujący po serii prezentacji kulturowych w celu odkrywania dziedzictwa i głębszego znaczenia, jak również zalet i wad poszczególnych działań kulturowych. |
| <b>Ćwiczenie można wykorzystać przy następujących tematach</b>                       | <ol style="list-style-type: none"><li>1. Samoświadomość kulturowa i akceptacja</li><li>2. Dostrzeganie i przełamywanie stereotypów i uprzedzeń</li><li>3. Wiedza kulturowa</li><li>4. Budowanie ducha grupy przez dzielenie się przemyśleniami i poglądami.</li></ol>   |
| <b>Liczba uczestników</b>  | Najlepiej 12.   |
| <b>Czas trwania</b>  | W zależności od liczby prezentacji kulturowych ta metoda może potrwać od 1 do kilku godzin. W przypadku integracji 2 grup każda grupa powinna mieć ok. 20 minut na prezentację, po czym powinna się odbyć 20-minutowa sesja podsumowująca.  |
| <b>Materiały</b>   | Filmy, muzyka, kostiumy i materiały dydaktyczne o różnych rodzajach muzyki i tańca. W omawianym studium przypadku materiały dotyczyły tradycji rumuńskich, greckich i romskich.   |

---

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| <b>Opis ćwiczenia krok po kroku</b> | <p>W opisanym studium przypadku uczestnicy poznawali tańce i muzykę reprezentatywnych grup.</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Zaprezentuj tradycyjny taniec ludowy grecki, romski i rumuński. Uczestnicy będą uczyć się tańca przez słuchanie i powtarzanie.</li><li>2. Zbadajcie symbolikę i dziedzictwo różnych tańców i rodzajów muzyki. Wykorzystaj do tego celu nagrania CD, DVD i inne materiały dydaktyczne.</li><li>3. Podsumujcie pozytywne i negatywne strony dziedzictwa kulturowego.</li><li>4. (Krok opcjonalny) Przygotujcie festiwal, aby podzielić się z innymi i zaangażować innych w edukację międzykulturową.</li></ol> <p>Krok 4. jest dodatkowy, jednak zaleca się go, ponieważ rozwija umiejętność współpracy i daje możliwość wspólnego uczenia się, i jest świetnym sposobem na zakończenie tego doświadczenia.</p>  |
| <b>Wskazówki dla facylitatora</b>   | <p>Poniżej przedstawiono przykładowe pytania do rozmowy o pozytywnych i negatywnych aspektach własnej kultury i innych kultur.</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Jakiego rodzaju interakcje miałeś z tą kulturą?</li><li>2. Co słyszałeś o tej kulturze?</li><li>3. Co zaobserwowałeś w tej kulturze?</li><li>4. Jaki jest przekaz w mediach o tej kulturze?</li><li>5. W jaki sposób Twoja kultura i pochodzenie wpływa na Twoje rozumienie tej kultury?</li></ol> <p>Zdarza się czasem, że debata polaryzuje ludzi na grupy adwokatów zmian i tych, którzy chcą zachować tradycyjną kulturę. Dlatego ważne, aby określić podstawowe zasady tak, aby dialog odbywał się w duchu wzajemnego poszanowania. Celem dialogu jest znalezienie wspólnych punktów i zrozumienie innych punktów widzenia, nie debata.</p>  |
| <b>Źródła</b>                       | <p>Crespi-Vallbona, M., Richards, G. (2007). The meaning of cultural festivals: Stakeholder perspectives in Catalunya. <i>International Journal of Cultural Policy</i> (13)1, 103-122, DOI: 10.1080/10286630701201830.<br/><a href="https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10286630701201830?src=recsys&amp;journalCode=gcul20">https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10286630701201830?src=recsys&amp;journalCode=gcul20</a></p> <p>Campos, D., Delgado, R., Soto Huerta, M.E., (2011). (Reaching Out to Latino Families of English Language Learners. Chapter 1: A Critical Reflection: Exploring Self and Culture. ASCD. <a href="http://www.ascd.org/publications/books/110005/chapters/A-Critical-Reflection@-Exploring-Self-and-Culture.aspx">http://www.ascd.org/publications/books/110005/chapters/A-Critical-Reflection@-Exploring-Self-and-Culture.aspx</a></p> <p>Engberg, J. (2018). What happens at an international cultural festival? (British Council, interviewer). <a href="https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/why-one-curator-wants-you-experience-international-festival">https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/why-one-curator-wants-you-experience-international-festival</a> <a href="https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/why-one-curator-wants-you-experience-international-festival">https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/why-one-curator-wants-you-experience-international-festival</a></p> |

---

## GRYWALIZACJA W KSZTAŁCENIU MIĘDZYKULTUROWYM

Autorzy: Jacek Siadkowski i Dominika Zimecka, Gerere

### Wstęp

Celem SPIL jest motywowanie ludzi do nauczenia się kompetencji międzykulturowych. Można to osiągnąć poprzez metody oparte na sztuce, jak również wdrażając grywalizację. Niniejszy rozdział pozwoli na wgląd w teorię stojącą za tą koncepcją.

### 1. Czym jest grywalizacja?

*Grywalizacja to zastosowanie elementów gier i technik projektowania gier do problemów z nimi niezwiązanych takich jak wyzwania wpływu społecznego (np. zdobywanie punktów, konkurowanie z innymi, zasady gry)<sup>2</sup>*

Dobrze zaprojektowane gry zawierają techniki zachęcające ludzi do powracania do nich lub spędzania przy nich dużej ilości czasu, czasem nawet zachęcając graczy do działań absurdalnych lub społecznie izolujących. Bez względu na to, czy gracz

1. prowadzi farmę w grze komputerowej,
2. kupuje hotele w grze planszowej,
3. gra w szachy lub
4. gra w klasy,

gry czynią abstrakcyjne działanie na tyle atrakcyjne, by utrzymać uwagę graczy.

W kontekście edukacji i szkoleń, grywalizacja stanowi metodę wykorzystującą mechanikę gier do zachęcenia uczniów do działań, których normalnie by nie podjęli lub ich przeprowadzenia w inny sposób. Grywalizacja zmienia nieatrakcyjne czynności w atrakcyjne dzięki wykorzystaniu elementów gier w innym kontekście w celu zmotywowania ludzi do wykonania konkretnych czynności. W celu wprowadzenia grywalizacji do danej czynności należy spełnić kilka kryteriów.

**Tabela 1: Kluczowe kryteria grywalizacji**

|   |  |
|---|--|
| <b>Cel &gt;&gt;</b>                       | Działania muszą mieć jakiś cel: np. zwiększenie sprzedaży lub przekonanie kierowców do jazdy z mniejszą prędkością |
| <b>Emocje &gt;&gt;</b>                    | Działania muszą być zabawne albo zapewniać poczucie satysfakcji  |
| <b>Mechanika gier &gt;&gt;</b>            | Działania powinny obejmować elementy takie jak nagrody, informację zwrotną, konkurencję lub elementy zaskakujące   |
| <b>Element prawdziwego życia &gt;&gt;</b> | Działania powinny odnosić się do działań prowadzonych w prawdziwym życiu, które zazwyczaj nie dotyczą gier         |
| <b>Motywacja &gt;&gt;</b>                 | Działania powinny zwiększać motywację ludzi do ich prowadzenia.  |

<sup>2</sup> Kevin Werbach, Dan Hunter, For the Win: How Game Thinking Can Revolutionise Your Business, 2013, (tłumaczenie własne).



„Grywalizacja przypomina teatr, ponieważ zachęca pewne wzory zachowań oraz umożliwia uczestnikom wcielenie się w nowe role - często lepsze niż w prawdziwym życiu - i pomaga im stać się lepszą wersją samych siebie.” - Iwona Mirosław-Dolecka, współtwórczyni projektu w ramach DK Kadr (tłumaczenie własne).

## 2. Projektowanie grywalizacji w 6 krokach

Badania wskazują, że sukces grywalizacji zależy od tego, czy gra odpowiada na potrzeby emocjonalne oraz potrzeby związane z motywacją grupy docelowej<sup>3</sup>. Projektanci gier muszą zrozumieć kontekst, w którym funkcjonują gracze w celu utworzenia pętli zaangażowania. W celu zmaksymalizowania szans powodzenia, metody grywalizacji powinny być oparte na badaniach, a wdrożenie procesu powinno zostać przetestowane. Odpowiednie badania zapewnią informacje na temat sposobu opracowania spójnej strategii oraz koncepcji projektowych, a testy zweryfikują, czy opracowana strategia grywalizacji jest skuteczna.

Wykorzystując doświadczenia i wiedzę ekspertów w dziedzinie grywalizacji z całego świata, Werbach sformułował 6 kroków projektowania grywalizacji znanych jako Ramy D6 (D6 Framework).

**Tabela 2: Ramy D6 zaadaptowane do kształcenia międzykulturowego**

|  |
|--|
| <b>Wst. Określić problem*</b>  |
| <b>1. Określić cele (nauczania)</b>                                      |
| <b>2. Nakreślić docelowe zachowania (cele oceny)</b>                     |
| <b>3. Opisać graczy (oraz ich motywacje)</b>                             |
| <b>4. Opracować pętle działań</b>  |
| <b>5. Pamiętać o zabawie</b>   |
| <b>6. Zastosować odpowiednie narzędzia (mechanikę i komponenty gier)</b> |

\*Krok wstępny opracowany przez Gerere w dodatku do Ram D6 Werbacha.

Każdy krok opisano poniżej wraz z 3 studiami przypadku w ramach przykładu oraz ćwiczeniami w opracowaniu grywalizacji.

### Krok wstępny: Określić problem

Grywalizacja stanowi narzędzie, które działa najlepiej, jeżeli celem jest zwiększyć zaangażowanie ludzi lub zmienić ich zachowanie. Działa ona zarówno na dużych projektach systemowych oraz na mniejszych, rozwiązując równie ważne problemy lokalne. Tym samym, grywalizacja działa najlepiej, jeżeli wybrany problem jest zgodny z poniższym:

- problem został spowodowany przez niskie zaangażowanie i motywację do zachowania się w dany sposób;
- organizacja ma możliwość wdrożenia zaproponowanego rozwiązania biorąc pod uwagę skalę problemu;
- problem jest rzeczywistą i poważną kwestią obecną w społeczeństwie.

<sup>3</sup> Michael Sailera, Jan Ulrich Henseb, Sarah Katharina Mayra & Heinz Mandla. (2017). How gamification motivates: An experimental study of the effects of specific game design elements on psychological need satisfaction. Computers in Human Behavior Volume 69, April 2017, Strony 371-380 Ludwig-Maximilians-Universität München, Empirical Education and Educational Psychology, Leopoldstr. 13, 80802, Munich, Germany.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S074756321630855X#tbl1>



Należy zwrócić uwagę na przyczyny problemu: wewnętrzne najczęściej odnoszą się do motywacji lub przyzwyczajień, natomiast zewnętrzne są zazwyczaj narzucane przez otoczenie.

**Tabela 3: Określić problem: 3 studia przypadku w Polsce**

| Grupa docelowa               | Określony problem  | Cel kształcenia międzykulturowego  |
|------------------------------|--|--|
| 1. Młodzież wysokiego ryzyka | Młodzież w centrum edukacyjnym nie jest świadoma ani zainteresowana swoim zużyciem energii i wody.   | Podniesienie świadomości w zakresie dostępu do zasobów naturalnych w różnych kulturach oraz wpływu ich marnowania i oszczędzania na standard życia, w szczególności w odniesieniu do energii i wody.   |
| 2. Więźniowie                | Osoby przebywające w więzieniach nie spędzają odpowiednio dużo czasu na celowych działaniach i wyznają „kult siły fizycznej”. W polskich więzieniach uprawianie sportu jest dozwolone jako forma rekreacji, jednak ćwiczenia w celu rozwijania siły mięśni są zabronione przez regulacje jednostki penitencjarnej z powodu możliwości jej wykorzystania do celów przestępczych.            | Zwiększenie wrażliwości międzykulturowej w celu przygotowania się do życia w środowisku kulturowo innym niż więzienie poprzez oglądanie filmów takich jak: <i>Piękny umysł (2001)</i> analizującego chorobę psychiczną oraz <i>Nietykalni (1987)</i> analizującego systemy wartości. |
| 3. Byli więźniowie           | Po długotrwałym pobycie w więzieniu, ludzie mają trudności w codziennym życiu oraz w integracji ze zmienionym i rozwiniętym społeczeństwem, a także kulturą ludzi wolnych. Brakuje im mentorów, którzy pomogliby im zorganizować swoje życie na nowo, poza więzieniem (np. zarejestrować się jako bezrobotny w urzędzie pracy, wynająć mieszkanie, uzyskać dowód osobisty, znaleźć pracę). | Umożliwić więźniom reintegrację z kulturą ludzi wolnych dzięki pomocy przewodników.  |

### **Kroki 1 i 2: Określić cele (nauczania) oraz nakreślić zachowania docelowe (cele oceny)**

Po określeniu problemu, należy przeanalizować pożądaný wynik lub projekt. Konieczne jest rozważenie następujących pytań:

- Co należy zrobić, by osiągnąć cel?
- Jakie czynniki pozytywnie wpływają na wypracowanie pożądanej postawy?
- Do czego powinno się zachęcać grupę docelową?

Dobrze zdefiniowane zachowania są:

- Konkretnie i dotyczą rzeczywistych działań, których wykonanie może rozwiązać problem,
- Mierzalne, np. przy użyciu własnych oświadczeń albo kontroli zewnętrznej do potwierdzenia ukończenia pożądanej czynności
- Kwantyfikowalne, np. ile razy pożądana czynność powinna być powtórzona, by osiągnąć cel. Ilość można wyrazić w konkretnych liczbach (mycie zębów dwa razy dziennie), częstotliwością (wizyta u dentysty dwa razy do roku), procentowo itd.

**Tabela 4. Określić cele (nauczania) oraz nakreślić zachowania docelowe: 3 studia przypadku**

|   |  |
|---|--|
| 1 | Młodzież wysokiego ryzyka powinna: <ul style="list-style-type: none"><li>● Wypracować nawyk wyłączania światła w nieużywanych pomieszczeniach;</li><li>● Oszczędzać energię;</li><li>● Zdobyć wiedzę na temat kultur, które nie mają dostępu do elektryczności i/lub wody.</li></ul>   |
| 2 | Więźniowie powinni: <ul style="list-style-type: none"><li>● Wypracować nawyk spędzania wolnego czasu na konstruktywnych działaniach akceptowanych przez społeczeństwo;</li><li>● Wypracować nawyk zarządzania wolnym czasem w sposób konstruktywny i akceptowany przez społeczeństwo;</li><li>● Zastąpić kult siły fizycznej kultem siły psychicznej;</li><li>● Wykazać świadomość wartości samorozwoju pod kątem kultury i nauki.</li></ul> |
| 3 | Byli więźniowie powinni: <ul style="list-style-type: none"><li>● Podjąć działania mające na celu zorganizowanie sobie życia poza więzieniem;</li><li>● Skorzystać z pomocy mentora po wyjściu na wolność, a następnie</li><li>● Uniezależnić się od innych w zakresie codziennych czynności (np. przy rejestracji jako osoba bezrobotna, wynajęciu mieszkania, uzyskaniu dowodu osobistego, szukaniu pracy).</li></ul>                       |

### **Krok 3: Opisać graczy (oraz ich motywacje)**

Zebrać jak najwięcej informacji na temat grupy docelowej: im więcej informacji, tym lepszy będzie projekt grywalizacji. Wykorzystać dane ze sprawozdań, osobistych obserwacji i nieformalnych wywiadów z przedstawicielami grupy docelowej. Stosowne i ważne informacje powinny obejmować:

- dane demograficzne;
- informacje o ich stylu i stylu życia;
- informacje o tym, gdzie i w jaki sposób się przenoszą;
- dane o ich zainteresowaniach i pasjach;
- cele życiowe i wartości.

Dobrym narzędziem do opisanie grupy docelowej jest stworzenie **persony**. Jest to model postaci będącej typowym przedstawicielem grupy docelowej. Persona spełnia wszystkie założenia grupy docelowej i stanowi namacalny przykład konkretnej osoby, która będzie stosować grywalizację.

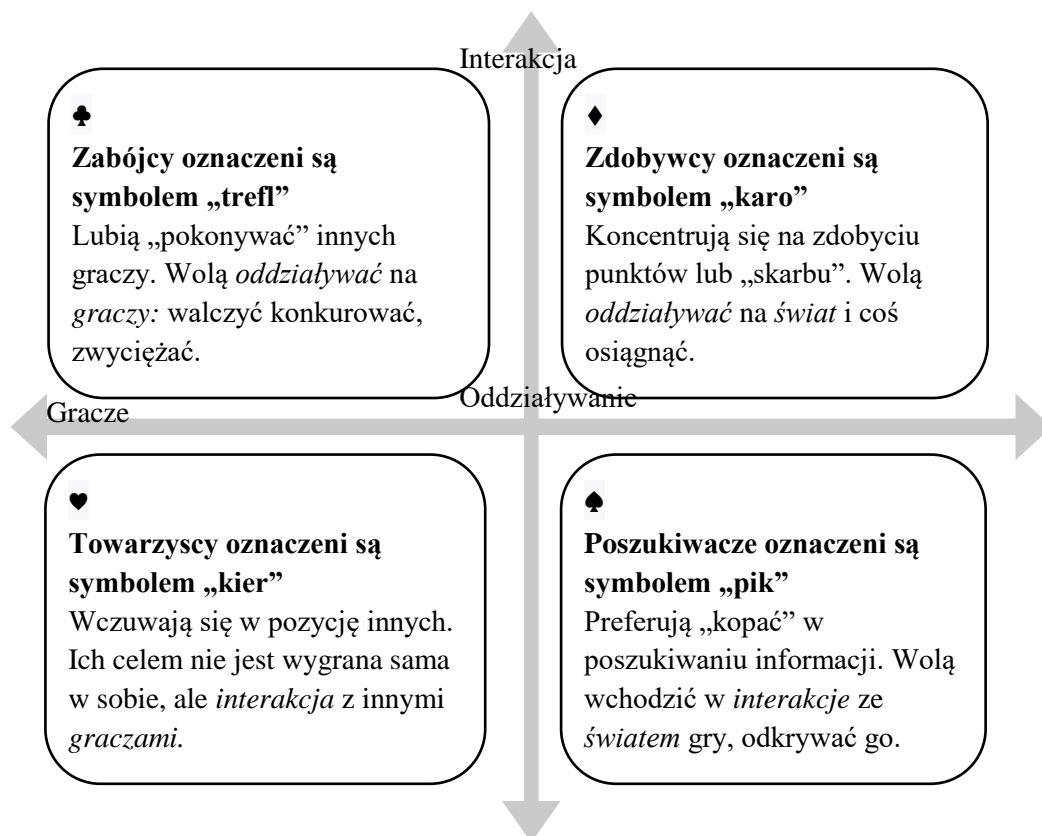
Celem stworzenia persony powinno zawsze być opisanie fikcyjnej osoby tak dokładnie, jak to możliwe ze szczególnym uwzględnieniem jej motywacji. Motywacja to najważniejszy komponent analizy wykorzystanej przy projektowaniu grywalizacji odpowiadającej potrzebom i emocjom odbiorców.

**Tabela 5: Tworzenie persony**

|   |
|---|
| 1. Imię, nazwisko, wiek                                     |
| 2. Status społeczny, miasto/miejscowość                     |
| 3. Kim jest gracz?  |
| 4. Jakie jest nastawienie gracza do problemu?               |
| 5. Co motywuje gracza?                                      |
| 6. Z jakimi okolicznościami gracz będzie mieć do czynienia? |

Na koniec, w torii gier, taksonomia typów graczy opracowanych przez Bartle'a jest najczęściej spotykanym systemem klasyfikacji określającym motywację graczy<sup>4</sup>. Oparta została na teorii charakteru dotyczącej osobowości ludzi grających w gry. Oś X reprezentuje preferencje dotyczące interakcji z *innymi graczami* w przeciwieństwie do interakcji ze *światem gry*. Oś Y reprezentuje preferencje *interakcji* z czymś w przeciwieństwie do *oddziaływania* na coś. Zrozumienie motywacji danej osoby do zagrania w grę na pewno pomoże w jej projektowaniu.

Rysunek 1. Taksonomia Bartle'a dotycząca typów graczy



<sup>4</sup> Richard Bartle. (1996). Hearts, Clubs, Diamonds, Spades: Players Who suit MUDs.

Tabela 6: Tworzenie osoby: 3 studia przypadku

1. Młodzież wysokiego ryzyka

**Co myśli gracz?**

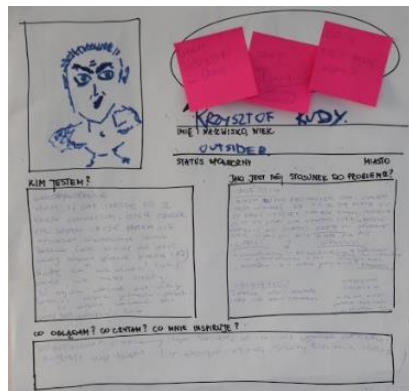
Pierdolić to wszystko. Nie lubię przymusu. Co będę z tego mieć?

**Kim jest gracz?**

Mam 16 lat. Chodzę do 1 klasy gimnazjum. Ojca praktycznie nie znam - jest pijakiem. Matka jest na ulicy. Opiekuje się mną moja babcia, ale nie jest to dla niej proste. Mam brata (17 lat). Oczywiście nic z tego nie jest moją winą. Lubię palić papierosy. Nie lubię szkoły. Nie lubię konfliktów ani policji.

**Jakie jest nastawienie gracza do problemu?**

Działam pod przymusem, ale czasami jest to w porządku. Nikt mnie tu nie bije, ojciec bił mnie kiedy był pijany. Muszę chodzić do szkoły, zmuszają mnie do odrabiania lekcji. Nauczyciele nas kontrolują, odbierają nam możliwość decydowania o sobie. Muszę zachowywać się tak, by nie sprawiać problemów. Nie mam przyjaciół. Oszczędzanie to nie moja broszka, dyrektor za wszystko płaci, to nie moja forsa.



2. Więźniowie

**Co myśli gracz?**

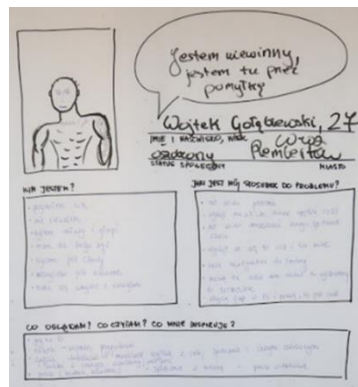
Jestem niewinny! Jestem tu przez pomyłkę!

**Kim jest gracz?**

Czuje się zagubiony. Nie chciał zrobić nic złego. Był młody i głupi. Nasz system jest chory. Mam dla kogo żyć. Wszystko opiera się na udawaniu, trzeba tu ukrywać swoje emocje.

**Jakie jest nastawienie gracza do problemu?**

Nie widzi problemu. Wydaje mu się, że dobrze pożytkuje czas wolny, ale nie widzi również możliwości jego spędzania w inny sposób. Swoją czas postrzega jako stracony, nie ma motywacji, by się zmienić. Czuje, że w więzieniu musi radzić sobie sam. Nie ufa pedagogom. Wszyscy grają na Playstation albo Xboxie i jest spoko.



3. Byli więźniowie

**Co myśli gracz?**

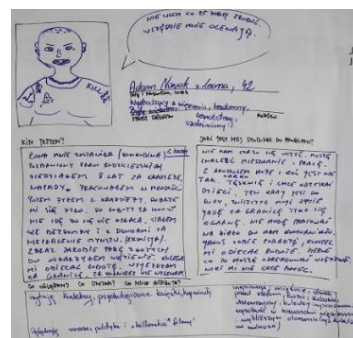
Nie wiem co ze sobą zrobić. Nikogo nie obchodzę.

**Kim jest gracz?**

Żona mnie zostawiła. Pozbawiono mnie praw rodzicielskich. Odsiedziałem wyrok za kradzieże i rabunki. W młodości, pracowałem. Później powstrzymywałem się od kradzieży - czułem, że żyję. Nie warto iść do pracy za 1000 zł. Jestem bezdomny i mam długi za niepłacenie za wynajem mieszkania. Przyjaciel obiecał mi pracę, więc jadę za granicę.

**Jakie jest nastawienie gracza do problemu?**

Nie mam czasu na naukę. Muszę znaleźć pracę i mieszkanie. Czasami piję lub biorę narkotyki. Tęsknię za dziećmi i chcę je odzyskać. Nie mogę podjąć legalnej pracy z powodu komornika. Po pierwsze muszę odciąć się od więzienia. Nikt nie chce mi pomóc.



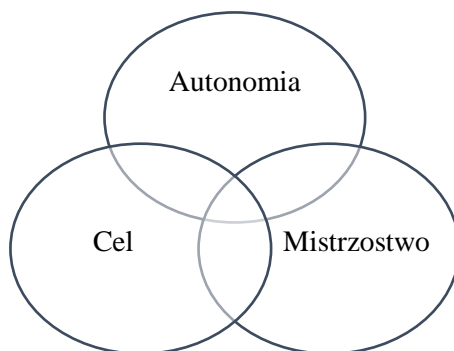
## Wgląd w Motywację

Edward Deci i Richard Ryan (2000), pionierzy teorii autodeterminacji stworzyli spektrum motywacji tłumaczące czynniki, które należy mieć na uwadze przy projektowaniu grywalizacji<sup>5</sup>: Motywację zewnętrzną oparto na mierzalnych korzyściach płynących z wykonywania czynności narzuconych przez system motywacyjny. Zdobywanie punktów w grze stanowi klasyczny przykład motywacji zewnętrznej napędzanej przez chęć zdobycia punktów i wygrania. Motywacja wewnętrzna jest silniejszą formą motywacji, jako że ludzie działają bez względu na nagrody lub kary, ponieważ chcą albo lubią wykonywać daną czynność. Demotywacja zachodzi w przypadku, gdy system motywacyjny redukuje motywację w perspektywie długofalowej, do czego dochodzi w przypadku źle zaprojektowanej grywalizacji.

Celem projektantów gier jest stworzenie koncepcji, która aktywuje motywację wewnętrzną, jednak nie jest to proste zadanie. Daniel Pink (2011) autor bestsellerowej książki na temat motywacji wewnętrznej - *Drive. Kompletnie nowe spojrzenie na motywację* opracował formułę trzech kluczowych komponentów motywacji wewnętrznej<sup>6</sup>.

**Motywacja = autonomia + cel + mistrzostwo.** Patrz Rysunek 2.

### Rysunek 2. 3 wewnętrzne elementy motywacji Daniela Pinka



Według Pinka **autonomia** to chęć kontrolowania własnego życia. Autonomia obejmuje dowolność w organizowaniu własnego czasu, wyborze członków własnej drużyny oraz wybraniu zadań do wykonania lub wyzwań do pokonania. **Mistrzostwo** to chęć ciągłego doskonalenia się i uzyskania satysfakcji z osobistych osiągnięć i postępów. Tym samym, zadanie nie powinno być ani zbyt łatwe, ani za trudne. **Cel** to chęć wywarcia pozytywnego wpływu lub wykonywania znaczącej pracy. Zadania powinny być zgodne z wartościami grupy docelowej. Ludzie mogą zobojętnieć, jeżeli nie będą dostrzegać szerszej perspektywy.

W projektowaniu gier należy wykorzystać teorie motywacji jako przewodnik pozwalający zrozumieć, co motywuje grupę docelową. Tabela 7 zawiera uniwersalne pytania opracowane na podstawie koncepcji grywalizacji, które pomogą zrozumieć motywację grupy docelowej.

**Tabela 7: Co motywuje członków grupy docelowej? Co myślą o danym problemie?**

|                                       |
|---------------------------------------|
| 1. Jakich są ich życiowe cele?        |
| 2. Czym jest dla nich zabawa?         |
| 3. Co jest dla nich interesujące?     |
| 4. Kim są ich przyjaciele i co myślą? |
| 5. Co lub kogo szanują?               |

<sup>5</sup> Richard Ryan, Edward Deci, Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. Contemporary Educational Psychology, 2000.

<sup>6</sup> Daniel H. Pink Drive. Drive. Kompletnie nowe spojrzenie na motywację, Warszawa 2011.

6. Czego chcą się nauczyć?

7. Co się dla nich liczy lub co jest dla nich ważne?

Tabela 8: Motywacje członków grupy docelowej: 3 studia przypadku w Polsce

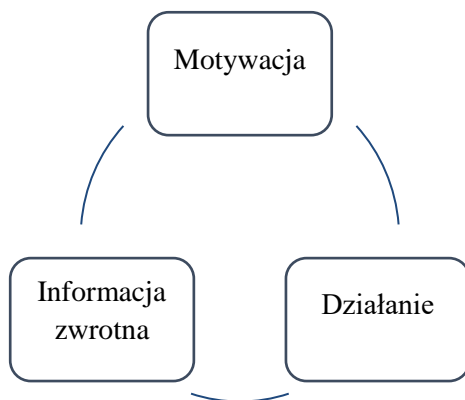
| Grupa docelowa               | Motywacja wewnętrzna  | Motywacja zewnętrzna  |
|------------------------------|---|---|
| 1. Młodzież wysokiego ryzyka | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Postęp w oczach pedagoga</li> <li>• Akceptacja starszych członków grupy</li> <li>• Poczucie wolności i niezależności</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bycie uważanym za twardziela, nie za tchórza</li> <li>• Uzyskanie pozwolenia, np. na opuszczenie ośrodka</li> <li>• Dostęp do telefonu, Internetu, papierosów</li> <li>• Pieniądże</li> <li>• Dodatkowy czas na spacer</li> </ul>  |
| 2. Więźniowie                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Posiadanie pracy</li> <li>• Kobieta/rodzina</li> <li>• Wyróżnienie się na tle grupy, tj. posiadanie pieniędzy, siły i/lub intelektu</li> <li>• Zdobycie szacunku innych ludzi, którzy są dla nich ważni</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Praca</li> <li>• Wyróżnienie się na tle grupy, tj. posiadanie, siły, kodeksu, tatuażu, intelektu</li> <li>• Więcej czasu na spacer</li> <li>• Praca poza więzieniem</li> <li>• Uzyskanie pozwolenia, np. na opuszczenie więzienia</li> <li>• Opuszczenie celi w celu wzięcia udziału w warsztatach, wykąpania się, odbycia spaceru.</li> </ul> |
| 3. Byli więźniowie           | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uznanie w grupie, która jest dla nich ważna</li> <li>• Praca</li> <li>• Stabilność</li> <li>• Bezpieczeństwo</li> <li>• Czyste sumienie</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uznanie w grupie, która jest ważna dla danej osoby</li> <li>• Pieniądże/ szybkie lub łatwe pieniądze</li> <li>• Mieszkanie</li> <li>• Wysokiej klasy ubrania</li> <li>• Samochód</li> <li>• Kobieta/rodzina</li> </ul>   |

#### Krok 4. Opracować pętle działań

Następnie projektant musi wziąć pod uwagę długość gry. Zasady gry mogą dopuścić krótkie interakcje lub długotrwałą grę; jednak im dłuższa, tym większy powinien być stopień jej złożoności, w przeciwnym razie, gracze będą się nudzić. Należy upewnić się, że działania są zbieżne z docelowym zachowaniem.

Projektowanie długotrwałego zaangażowania wspomagane jest **pętlami aktywności**: sposobami w jakie gra będzie angażować graczy przez dłuższy czas i zachęcać ich do osiągnięcia mistrzostwa. **Pętla zaangażowania** opisuje proces przekazywania informacji zwrotnej graczowi w celu utrzymania jego motywacji. Patrz rysunek X. Po każdej akcji, należy przekazać informację zwrotną na temat jakości lub zakończenia danego zachowania. Informacja zwrotna powinna obejmować wartość motywacyjną opartą na motywacjach grupy docelowej. W tabeli 9 znajdują się pytania na temat opracowania informacji zwrotnej.

**Rysunek 3: Pętla zaangażowania**

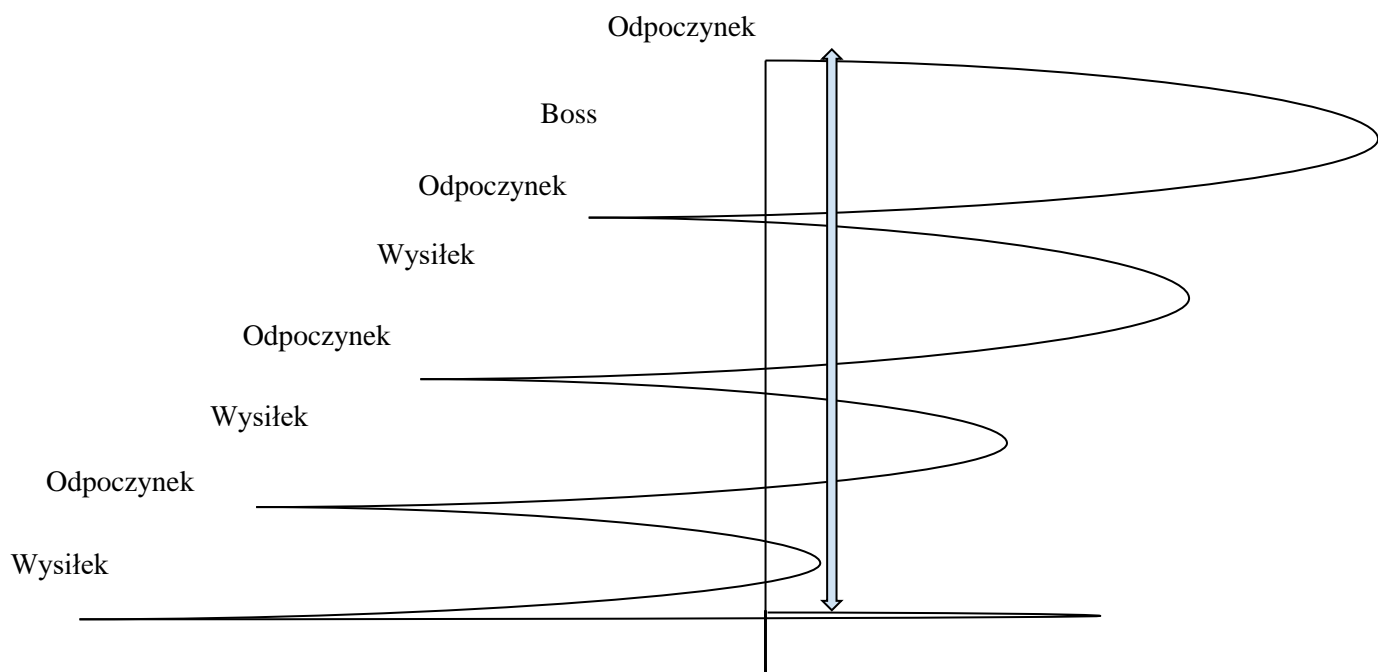


**Tabela 9: Pytania na temat informacji zwrotnej dla graczy**

|   |
|---|
| <b>1. W jaki sposób można udzielić informacji zwrotnej?</b>                                     |
| <b>2. Kiedy powinno się udzielać informacji zwrotnej?</b>                                       |
| <b>3. Jakich informacji zwrotnych należy udzielić?</b>  |
| <b>4. Jaki sposób przekazania informacji zwrotnej będzie najlepszy dla zmotywowania graczy?</b> |

**Pętla postępu** opisuje rozwój graczy w kierunku osiągnięcia mistrzostwa w grze w perspektywie długoterminowej. Zgodnie z teorią automotywacji, graczy czują się zmotywowani kiedy budują swoje kompetencje i robią postępy. Zamiast wymagać, by gracze wykonali jeden duży ruch, który może wydawać się przytłaczający, należy rozłożyć zadanie na mniejsze kroki tak aby przeplatały się w niej okresy działania i odpoczynku: gra wymagająca zbyt wielkiego wysiłku jest demotywująca. Gra może zawierać jednak większe wyzwania potocznie zwane bossami (najczęściej na koniec danego poziomu).

**Rysunek 4: Pętla postępu**



**Tabela 10: Pytania na temat projektowania okresów odpoczynku**

|   |
|---|
| <b>1. Czy świat gry jest dostatecznie złożony, by umożliwić grę w perspektywie długoterminowej?</b> |
| <b>2. W jaki sposób zapewnić graczom poczucie, że czynią regularne postępy?</b>                     |
| <b>3. W jaki sposób gracze odpoczywają w grze?</b>  |

### **Krok 5: Pamiętać o zabawie**

Należy zaprojektować każdy element zabawy lub rozrywki w grach. W zależności od umiejętności graczy, ambicji wyznaczonych celów oraz okoliczności, w których gracze wykonują zadania, zabawa może przyjąć różne formy: od najprostszych, wywołujących uśmiech na twarzy, do złożonych systemów angażujących ludzi na dłuższy okres czasu. Stworzenie zabawnej sytuacji wiąże się z dwoma czynnikami: doświadczeniami graczy oraz atmosferą gry.

#### **Doświadczenia graczy**

Kevin Werbach, autor książki *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionise Your Business* oraz wykładowca najlepiej znany z internetowych kursów na temat grywalizacji publikowanych na Coursera.org, zaproponował 14 zabawnych elementów, które pomogą zwiększyć zaangażowanie graczy<sup>7</sup>. Aby mało interesujące zadania uczynić interesującymi, należy wybrać przynajmniej jedną opcję.

- |                  |                            |
|------------------|----------------------------|
| 1. Triumf        | 8. Wygrywanie              |
| 2. Dzielenie się | 9. Rozwiązywanie problemów |
| 3. Dostosowanie  | 10. Eksploracja            |
| 4. Odpoczynek    | 11. Odgrywanie ról         |
| 5. Wygłupy       | 12. Rozpoznawanie          |
| 6. Niespodzianka | 13. Zbieranie              |
| 7. Wyobraźnia    | 14. Praca zespołowa        |

### **Atmosfera gry**

Marc LeBlanc, dydaktyk w dziedzinie gier wideo i ich projektant, określił osiem rodzajów zabawy, które można włączyć do projektowania gier w oparciu o jego teorie MDA (Mechanics/Dynamics/Aesthetics - Mechanika/Dynamika/Estetyka). Więcej informacji jest dostępnych na stronie [www.8kindsoffun.com](http://www.8kindsoffun.com). Nie jest to wyczerpujące źródło, ale może pomóc projektantom włączyć do gry różne rodzaje zabaw w celu przyciągnięcia szerszego grona odbiorców. Najlepsze rodzaje grywalizacji łączą różne rodzaje zabaw w starannie zaprojektowaną i przemyślaną historię.

<sup>7</sup> Kevin Werbach. Gamification. <https://www.coursera.org/lecture/gamification/3-4-tapping-the-emotions-hGK32> (6:40).



**Tabela 11: 8 rodzajów zabaw, taksonomia opracowana przez Marca LeBlanca**

| Zabawa                     | Opis   | Przykład                                   |
|----------------------------|--|--|
| <b>1. Uczucie</b>          | Uczucie - przyjemność: gry wywołują emocje za pomocą dźwięków, elementów wizualnych, dotyku lub aktywności fizycznej | Dance Dance Revolution<br>Candy Crush Saga |
| <b>2. Fantastyka</b>       | Odgrywanie ról: gry, które przenoszą gracza do innego świata (eskapizm)  | Final Fantasy<br>The Legend of Zelda       |
| <b>3. Opowieść</b>         | Dramat: gry, które opowiadają jakąś historię   | The Walking Dead                           |
| <b>4. Wyzwanie</b>         | Tor przeszkód: gry zachęcające do współzawodnictwa lub o rosnącym poziomie trudności                                 | Tetris                                     |
| <b>5. Wspólnota</b>        | Ramy społeczne: gry, których kluczową funkcją są interakcje społeczne  | Mario Kart<br>World of Warcraft            |
| <b>6. Odkrycia</b>         | Niezbadany obszar: gry, które pozwalają graczom na eksplorację świata przedstawionego                                | Tomb Raider                                |
| <b>7. Ekspresja</b>        | Samopoznanie: gry, które pozwalają graczom na wyrażenie siebie   | Minecraft                                  |
| <b>8. Podporządkowanie</b> | Rozrywka: gry, których kluczowym elementem jest „farmowanie” i „grindowanie”   | Farmville                                  |

Elementy zabaw powinny być na tyle konkretne, by można je było opisać w formie komiksu lub obrazka. Należy wybrać elementy w oparciu o zainteresowanie docelowej grupy graczy, aby zamienić nudne działania w interesujące.

#### **Krok 6: Zastosować odpowiednie narzędzia (mechanikę i komponenty gier)**

Ostatni krok polega na wyborze odpowiedniej mechaniki (zasad gry) i komponentów (np. poziomów, punktów, questów) gry. Elementy gry nie powinny wykraczać poza możliwości organizacji projektującej i dostosowane do osoby grupy docelowej. Platformą do gier może być strona internetowa, aplikacja na smartfony, plansze, karty lub obiekty w środowisku edukacyjnym. Dobrze zaprojektowana gra będzie działać w każdych okolicznościach.

**Tabela 12: Zasady gry: 3 studia przypadku w Polsce**

|                                     |   |
|-------------------------------------|---|
| <b>1. Młodzież wysokiego ryzyka</b> | Młodzi ludzie otrzymują naklejki z ciekawymi faktami, jeżeli przynajmniej raz w tygodniu wyłączyli niepotrzebne źródło światła. Wykorzystanie jednej lampki w słoneczny dzień również było nagradzane naklejką. Ponadto, prowadzono tabelę wyników, na której śledzono oszczędności.  |
| <b>2. Więźniowie</b>                | Więźniów poproszono o obejrzenie 4 filmów w celu wyrobienia odporności psychicznej: jednego wywiadu z osobą publiczną oraz 3 filmów pełnometrażowych. Po ich obejrzeniu, więźniom zadano im pytania prowokujące do myślenia. Po udzieleniu odpowiedzi, gracze otrzymali naklejkę stanowiącą kawałek układanki, którą należy przykleić na kartę wyników w formie atletycznego bicepsa. W miarę naklejania układanki na kartę wyników, gracze mogli obserwować swoje postępy oraz rozwój „siły psychicznej” na obrazku umięśnionego ramienia. |

---

|                           |   |
|---------------------------|---|
| <b>3. Byli więźniowie</b> | Byłych więźniów zabrano „w podróż” w celu odzyskania zaginionego talizmanu symbolizującego odzyskanie wolności po pobycie w więzieniu. Aniołowie Stróże przekazywali graczom zadania, które prowadziły ich do odzyskania talizmanu. |
|---------------------------|---|

---

### Ostateczne przemyślenia

Chcesz poznać doświadczenia uczestników i organizacji zaangażowanych w ww. 3 studia przypadku? Poniższe fragmenty przedstawiają ich refleksje i ocenę procesu grywalizacji. Jeśli chcesz stworzyć nowy proces grywalizacji, odwiedź stronę internetową SPIL i pobierz dodatkowe instrukcje: [www.intercultproject.com](http://www.intercultproject.com).

**Tabela 13: Pomysły i podejścia do grywalizacji w przyszłości: 3 studia przypadku w Polsce**

---

|                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| <b>1. Młodzież wysokiego ryzyka</b> | <i>Centrum edukacyjne planuje powtórzyć wcześniej przetestowany projekt w celu wzmocnienia nawyku wyłączania światła i oszczędzania wody.</i>  |
| <b>2. Więźniowie</b>                | <i>Pracownicy więzienia i wolontariusze chcą kontynuować rozwijanie grywalizacji. Organizacja będzie kontynuować projekt, modyfikując go zgodnie z potrzebami i zdobytym doświadczeniem.</i> |
| <b>3. Byli więźniowie</b>           | <i>Organizacja kulturowa przechodzi obecnie rozległą modernizację i planuje stworzyć nowy projekt grywalizacji przeznaczony dla animatorów kultury i wolontariuszy.</i>                      |

---

### Odpowiedzi oceniające skuteczność grywalizacji: 3 studia przypadku w Polsce

- *Grywalizacja stanowi dobre narzędzie do usprawnienia i wspierania pracy wykonywanej w dowolnym środowisku.*
- *Trwała zmiana w postawach uczestników z różnych kultur wymaga bardziej systematycznej interwencji dłuższej niż 2-3 tygodnie. Grywalizacja stanowi narzędzie wspierające ten proces, ale relacje międzyludzkie i odnajdywanie wspólnych wartości w różnych częściach świata również odgrywa kluczową rolę.*
- *Podczas procesu wdrażania grywalizacji, ważną rolę odgrywa wsparcie doświadczonych projektantów, którzy pomogą uniknąć pomyłek wynikających ze wspólnego zrozumienia jakiego rodzaju narzędziem jest grywalizacja.*
- *Konstruowanie narzędzi wspierających zmianę postaw i wzmacniających motywację to trudny proces, którego skutki ciężko do przewidzieć na etapie projektowania. Tym samym, kluczową kwestią jest podejść do wdrażania w sposób elastyczny uwzględniający ciągłą obserwację grupy docelowej i ulepszenia formuły działania gry.*
- *Wykorzystanie analogowych materiałów i interfejsów (takich jak plakaty, broszury lub papierowe tablice wyników) nie redukuje skuteczności grywalizacji i jest uzasadnione w niewielkich lub pilotażowych projektach.*
- *Zespół, który projektuje i wdraża grywalizację powinien składać się z co najmniej 2 osób, które mogą wymieniać się pomysłami.*

## **WSPÓLNOTA PRAKTYK: Narzędzie służące refleksji nad kształceniem międzykulturowym**

### **Wstęp**

Głównym celem niniejszego rozdziału jest nakreślić i wskazać potencjalne sposoby, w jakie można wziąć pod uwagę wspólnotę praktyk lub rozwinąć ją w ramach autorskiego settingu jako narzędzie do refleksji. Podkreśla on podstawowe i kluczowe aspekty oraz wskazuje dodatkowe oraz rekomendowane teksty i zasoby. Nie jest jednak w żadnym wypadku wyczerpujący. Ostatni akapit daje wgląd w rzeczywiste doświadczenie partnerów projektu w ramach ich internetowej wspólnoty praktyk.

Czym więc jest wspólnota praktyk?

**Wspólnota praktyk** to grupa ludzi, którzy dzielą zainteresowanie i pasję do tej samej rzeczy i uczą się, jak robić ją lepiej w miarę regularnych interakcji, a praktyka oznacza...

Termin został ukuty przez Jeana Lave'a oraz Etienne'a Wengera (1991), którzy opracowali tę koncepcję. Ogólny zamysł polega na tym, że dzięki dzieleniu się informacjami i doświadczeniami z grupą, jej członkowie mogą uczyć się od siebie nawzajem i mają okazję do rozwoju osobistego i zawodowego.

Wspólnota praktyk (w skrócie CoP) składa się z trzech kluczowych komponentów, tj. wspólnota, praktyka i domena. Wenger określił CoP jako wspólnotę ludzi pełnych pasji w kwestiach mających znaczenie dla ich praktyki zawodowej oraz którzy w sposób ciągły pogłębiają swoją wiedzę poprzez interakcje.

Pierwszy kluczowy komponent wspólnoty praktyk to wspólnota: osoby, które wchodzą ze sobą w interakcje i wspólnie podejmują działania, pomagają sobie nawzajem i dzielą się informacjami (dotyczącymi dziedziny, którą wszystkie się zajmują). Tworzą one (nieformalne) związki pozwalające im uczyć się od siebie nawzajem.

Drugi komponent kluczowy to praktyka wskazująca członków grupy jako zawodowców, którzy stopniowo rozwijają repertuar zasobów. Może on obejmować historie, praktyczne i użyteczne narzędzia, doświadczenia, metody prowadzenia działań w codziennej pracy, sposoby radzenia sobie z typowymi problemami itd. Interakcje tego rodzaju rozwijają się stopniowo.

Trzecim niezbędnym komponentem jest domena lub innymi słowy, wspólny obszar zainteresowania lub współdzielone zaangażowanie w daną domenę, która spaja daną społeczność, poprzez stopniowe rozwijanie i gromadzenie wiedzy eksperckiej.

Wspólnoty praktyk polegają na sytuacyjnych teoriach wiedzy, innymi słowy, koncepcji, że wiedza stanowi własność wspieraną przez grupy osób przez pewien okres czasu w ramach wspólnych praktyk, a nie koncepcji, że wiedza stanowi kognitywną pozostałość w umyśle danego ucznia (Hoadley 2012).

Wspólnoty praktyk mogą mieć różnorodne formy i funkcjonować w ramach wielu różnych organizacji (rządowych) oraz sektorów takich jak edukacja, domena obywatelska, organizacje non-profit, oraz biznes. Niektóre mają charakter lokalny, a niektóre, globalny. Członkowie niektórych spotykają się osobiście, niektórych w sieci, a jeszcze innych i tak i tak. Niektóre są nieformalne, inne same siebie określają jako sieci kształcenia, a jeszcze inne, jako wspólnotę kształcenia. Krótko mówiąc, wspólnoty praktyk są wszechobecne.

Rysunek 1: Wizualizacja CoP



|   |   |
|---|---|
| Implicitly held Knowledge               | Domyślnie posiadaną wiedzę                        |
| within each                             | w ramach każdego                                  |
| spontaneously come together under a     | spontanicznie grupujących się w ramach            |
| Common Theme/Purpose (Joint Enterprise) | Wspólnego tematu/celu (wspólnego przedsięwzięcia) |
| they build                              | budują  |
| Trust Among Members                     | Zaufanie między członkami                         |
| in order to                             | w celu  |
| Share Tacit Knowledge                   | Dzielenia się wiedzą ukrytą                       |
| thereby developing                      | tym samym opracowując                             |
| Shared Practice                         | Wspólną praktykę                                  |
| which creates                           | która tworzy                                      |
| Collective Intelligence                 | Inteligencję zbiorową                             |
| which becomes                           | która staje się                                   |
| Community of Practice                   | Wspólnota praktyk                                 |

(Źródło: OrthopaedicsOne)<sup>8</sup>

<sup>8</sup> Community of Practice. OrthopaedicsOne Articles. W: OrthopaedicsOne - The Orthopaedic Knowledge Network. Utworzono 11 września 2011, godz. 18:23. Ostatnia modyfikacja: 04 maja 2012, godz. 06:04 wer. 7. Pobrano dn. 22.08.2018, z <https://www.orthopaedicsone.com/x/P4EQB>.

Dodatkowe informacje o źródłach i teorii wspólnot praktyk dostępne są na stronie [www.wenger-trayner.com](http://www.wenger-trayner.com), na której znajdują się materiały do lektury ogólnie traktujące o koncepcji i jej wykorzystaniu<sup>9</sup>. 8 stronicowa instrukcja autorstwa Wengera i Trayner jest również dostępna na ich stronie internetowej<sup>10</sup>.

### **Dlaczego wspólnoty praktyk?**

Wspólnoty praktyk zostały określone jako interesujący środek łączący ludzi i umożliwiający dzielenie się wiedzą między silosami oraz ponad granicami (zawodowymi, geograficznymi lub organizacyjnymi). Tym samym, mogą one zredukować izolację zawodową, ponieważ zapewniają wspólny kontekst, w którym ludzie mogą komunikować się i dzielić informacjami, opowieściami i doświadczeniami w sposób budujący zrozumienie i nowatorskie postrzeganie. CoP pozwala swoim członkom zdobyć i dzielić się istniejącą wiedzą, by pomóc ludziom w ulepszeniu swojej pracy zawodowej zapewniając im wspólną przestrzeń (realną lub wirtualną), w której mogliby opracować rozwiązania wspólnych problemów, a także zidentyfikować i omówić (a może nawet wypracować) najlepsze praktyki. CoP umożliwiają dialog nie tylko pomiędzy podobnie myślącymi osobami, ale również tymi, których zdania różnią się, tak by mogły przeanalizować nowe możliwości i ułatwić podjęcie innowacyjnych kroków. Wspólnoty praktyk zachęcają również do samooceny, zwiększają poziom zrozumienia praktyki zawodowej, przez co pomagają budować kompetencje.

W wielu CoP wolny przepływ idei i wymiana informacji uważane są za najcenniejsze i stymuluje ludzi w poszukiwaniu inspiracji dla działań zawodowych.

Pewna liczba wspólnot praktyk pomaga ludziom również w zorganizowaniu się wokół celowych działań skutkujących osiągnięciem wymiernych rezultatów, jednak nie jest to cecha wspólna wszystkich CoP. Jak wskazują niektórzy (Li 2009), koncepcja wspólnoty praktyk została pierwotnie opracowana jako teoria kształcenia promująca usamodzielnienie się i rozwój zawodowy, jednak w miarę rozwijania teorii, stały się one pewnych sektorach narzędziem do zarządzania (wiedzą) usprawniającym konkurencyjność organizacji.

Wenger i Trayner jako przyczynę tego napięcia podają fakt, że: Wspólnoty praktyk odnoszą sukces, jeżeli zapewniają wartość zarówno swoim członkom, jak i organizacji. Jeżeli nie tworzą wartości dla członków, nie będą oni w niej uczestniczyć albo stracą zainteresowanie. Z drugiej strony, z perspektywy organizacji: jeżeli społeczności nie tworzą wartości dla organizacji, może być im trudno uzyskać wsparcie, dostęp do zasobów lub wpływy (Wenger-Trayner, b.d.)<sup>11</sup>. Jednak w sektorach, w których ciągły rozwój zawodowy uważa się za wysoce korzystny, a nawet konieczny, by radzić sobie z szybkimi zmianami zachodzącymi w rozwijającym się społeczeństwie globalnym, koncepcja ta na pewno zostanie ciepło przyjęta z uwagi na jej potencjał wyjścia poza granice zawodowe, geograficzne i organizacyjne.

Wenger i Trayner wskazują również, że warto zwrócić uwagę na wartość stworzoną przez wspólnoty praktyk zarówno pod kątem efektów krótkoterminowych, jak i długoterminowych. Wspólnoty praktyk zapewniają wartość w perspektywie krótkoterminowej ponieważ odpowiadają na bieżące problemy. Dochodzi to tego jednak w ramach wspólnoty i z biegiem czasu, wypracowana zostanie praktyka, która zostanie przekształcona w potencjał dla członków i organizacji w perspektywie długoterminowej (Wenger-Trayner, b.d.)<sup>12</sup>. Rysunek 2 ukazuje wymiary tworzenia wartości dla organizacji oraz członków CoP:

---

<sup>9</sup> Etienne and Beverly Wenger-Traynor. (2015). Introduction to communities of practice: a brief overview of the concepts and its uses. (2015). <http://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>

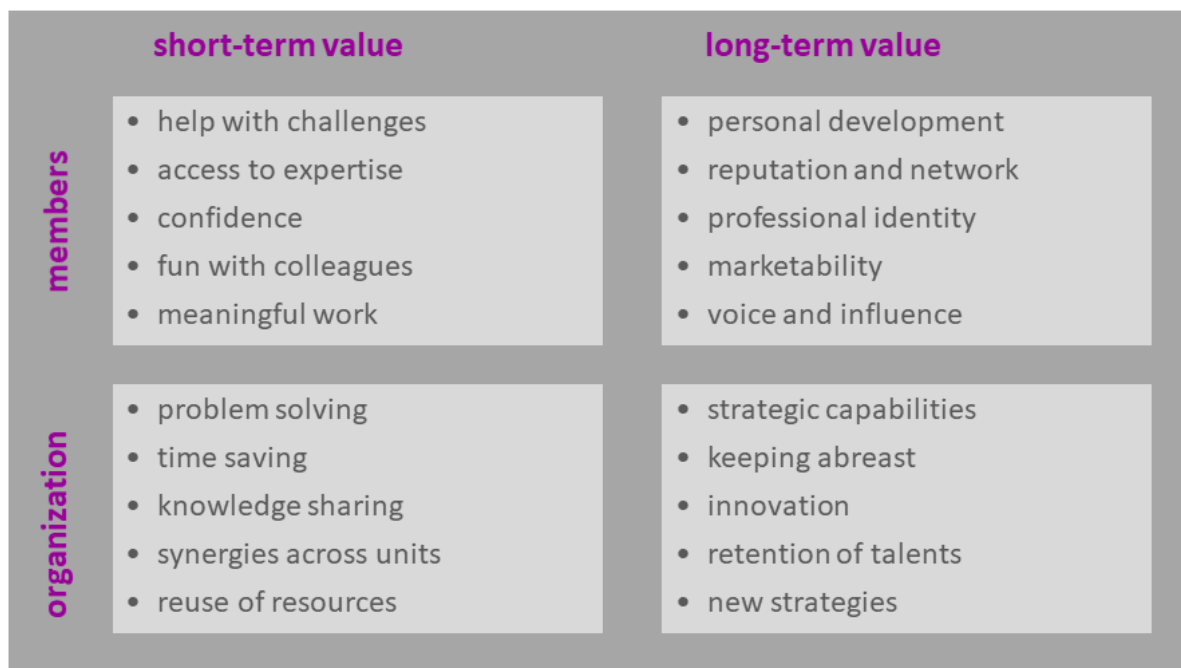
<sup>10</sup> Etienne and Beverly Wenger-Traynor. (2015). Communities of practice: a brief introduction. <http://wenger-trayner.com/wp-content/uploads/2015/04/07-Brief-introduction-to-communities-of-practice.pdf>

<sup>11</sup> Wenger-Traynor. (b.d.) Why focus on communities of practice? Dimensions of value creation. <http://wenger-trayner.com/project/why-focus-on-communities-of-practice/>

<sup>12</sup> Wenger-Traynor. (b.d.) Why focus on communities of practice? Dimensions of value creation. <http://wenger-trayner.com/project/why-focus-on-communities-of-practice/>

Rysunek 2: Wymiary tworzenia wartości

## Why focus on communities of practice? dimensions of value creation



Version 1.0



| Why focus on communities of practice?<br>dimensions of value creation   | Dlaczego warto koncentrować się na wspólnotach praktyk?<br>wymiary tworzenia wartości   |
|---|---|
| <b>short-term value</b>   | <b>wartość w perspektywie krótkoterminowej</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• help with challenges</li> <li>• access to expertise</li> <li>• confidence</li> <li>• fun with colleagues</li> <li>• meaningful work</li> </ul>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• pomoc przy pokonywaniu wyzwań</li> <li>• dostęp do wiedzy eksperckiej</li> <li>• pewność siebie</li> <li>• zabawa z kolegami po fachu</li> <li>• praca mająca znaczenie</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• problem solving</li> <li>• time saving</li> <li>• knowledge sharing</li> <li>• synergies across units</li> <li>• reuse of resources</li> </ul>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• rozwiązywanie problemów</li> <li>• oszczędność czasu</li> <li>• dzielenie się wiedzą</li> <li>• synergie pomiędzy jednostkami</li> <li>• ponowne wykorzystanie zasobów</li> </ul>  |
| <b>long-term value</b>  | <b>wartość w perspektywie długoterminowej</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• personal development</li> <li>• reputation and network</li> <li>• professional identity</li> <li>• marketability</li> <li>• voice and influence</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• rozwój osobisty</li> <li>• reputacja i sieć</li> <li>• tożsamość zawodowa</li> <li>• zbywalność</li> <li>• wpływ i głos</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• strategic capabilities</li> <li>• keeping abreast</li> <li>• innovation</li> <li>• retention of talents</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• zdolności strategiczne</li> <li>• śledzenie informacji</li> <li>• innowacje</li> <li>• zatrzymanie talentów</li> </ul>   |

|                     |                    |
|---------------------|--------------------|
| • new strategies    | • nowe strategie   |
| <b>members</b>      | <b>członkowie</b>  |
| <b>organization</b> | <b>organizacja</b> |
| Version 1.0         | Wersja 1.0         |

W dzisiejszych skomplikowanych czasach, z uwagi na możliwości oferowane przez narzędzia dostępne dla każdego w Internecie i mediach społecznościowych oraz z uwagi na rosnącą potrzebę dzielenia się wiedzą w skali międzynarodowej, wspólnoty praktyk działające online (lub w sposób mieszany) mogą zapewnić dydaktykom potencjalne cenne środki (lub przestrzeń) do refleksji i jako takie dają możliwość kształcenia ustawicznego w mniej lub bardziej formalny sposób.

W szczególności, w kontekście kształcenia międzykulturowego i rozwijania kompetencji międzykulturowych badania wykazały, że nie jest to możliwe w krótkim okresie czasu; w rzeczywistości jest to proces rozpisany na całe życie (Deardorff, 2009). Dzielenie się doświadczeniami i dylematami osób zajmujących się tym zagadnieniem, a także refleksje (czasami wywołujące konsternację) na temat spotkań międzykulturowych za pośrednictwem wspólnoty praktyk jest działaniem cennym. Może to również spowodować wyrobienie nawyku analizowania swoich działań oraz budowania znaczenia i poczynienie nowatorskich spostrzeżeń na podstawie tych doświadczeń, zgodnie z opinią amerykańskiego filozofa edukacji Johna Deweya, że „Nie uczymy się z doświadczenia ... uczymy się analizując doświadczenia.” Krótko mówiąc, wspólnota praktyk ma potencjał rozwinąć kształcenie oraz kompetencje międzykulturowe, w szczególności w przypadku, gdy ma ona charakter międzynarodowy.

### **Projektowanie i wdrażanie**

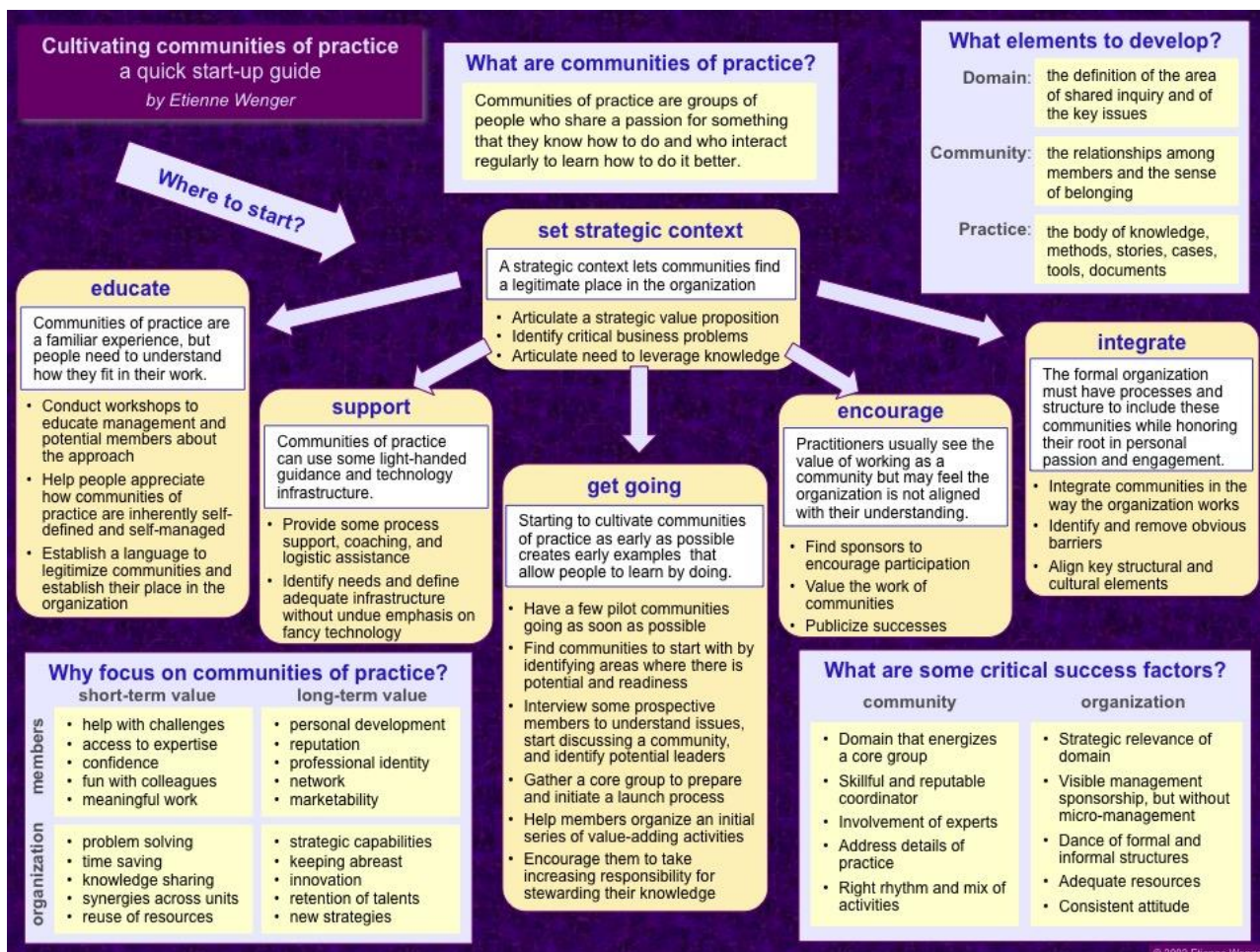
Teraz, gdy wyjaśniliśmy potencjalną wartość wspólnot praktyk, pojawia się pytanie w jaki sposób zaprojektować i wdrożyć CoP? Jak zacząć? Czy jest to tylko i wyłącznie kwestia stworzenia grupy ludzi o tych samych zainteresowaniach? Odpowiedź oczywiście brzmi nie, by wypracować silne wspólnoty praktyk należy zwrócić uwagę na projektowanie i wdrożenie. Nie istnieje jednak jeden przepis na stworzenie CoP. Aby wspólnota w ogóle zaczęła funkcjonować, należy w pierwszej kolejności zrozumieć pytania, problemy i opcje przy planowaniu i ułatwianiu stworzenia wspólnoty praktyk.

W sieci można znaleźć kilka źródeł, dzięki którym można uzyskać dobry obraz sposobu tworzenia wspólnoty praktyk. Rysunek 3, stworzony przez Etienne’a Wengera został pomyślany jako szybki i łatwy w zrozumieniu przewodnik nt. tworzenia organizacji<sup>13</sup>:

<sup>13</sup> Etienne Wenger. (2002). Quick CoP start-up guide. <http://wenger-trayner.com/quick-cop-start-up-guide/>



Rysunek 3: Szybki przewodnik Wengera-Traynor o tworzeniu CoP



|  |   |
|--|---|
| <b>Cultivating communities of practice</b><br>a quick start-up guide<br>by Etienne Wenger  | <b>Pielęgnowanie wspólnot praktyk</b><br>szybki przewodnik<br>Etienne Wenger.   |
| <b>Where to start?</b>   | <b>Od czego zacząć?</b>   |
| <b>What are communities of practice?</b>   | <b>Czym są wspólnoty praktyk?</b>   |
| Communities of practice are groups of people who share a passion for something that they know how to do and who interact regularly to learn how to do it better.                             | Wspólnoty praktyk to grupy ludzi dzielących pasję do czegoś, na czym się znają i którzy regularnie kontaktują się ze sobą, by zwiększyć swoją biegłość w danej dziedzinie.                                  |
| <b>set strategic context</b>   | <b>ustanowić kontekst strategiczny</b>  |
| A strategic context lets communities find a legitimate place in the organization   | Kontekst strategiczny pozwala społecznościom odnaleźć swoje miejsce w ramach organizacji  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulate a strategic value proposition</li> <li>• Identify critical business problems</li> <li>• Articulate need to leverage knowledge</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wyrazić propozycję o strategicznej wartości</li> <li>• Zidentyfikować najważniejsze problemy biznesowe</li> <li>• Wyrazić potrzebę wykorzystania wiedzy</li> </ul> |
| <b>educate</b>   | <b>edukacja</b>   |
| Communities of practice are a familiar experience, but people need to understand how they fit in their work.   | Wspólnoty praktyk stanowią znajome doświadczenie, niemniej jednak ludzie muszą zrozumieć jakie jest ich miejsce w pracach wspólnoty.  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conduct workshops to educate management and potential members about the approach</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prowadzić warsztaty w celu edukacji zarządu oraz potencjalnych członków na temat ich postaw</li> </ul>   |



|  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Help people appreciate how communities of practice are inherently self-defined and self-managed</li> <li>• Establish a language to legitimize communities and establish their place in the organization</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pomóc ludziom w docenieniu sposobu, w jaki wspólnoty praktyk są z natury samodzielnie definiowane i samodzielnie zarządzane</li> <li>• Ustalić język w celu usankcjonowania wspólnot i ustalenia ich miejsca w ramach organizacji</li> </ul>  |
| <b>support</b>   | <b>wsparcie</b>  |
| Communities of practice can use some light-handed guidance and technology infrastructure.  | Wspólnoty praktyk mogą skorzystać na niewielkim stopniu doradztwa oraz infrastrukturze technologicznej.  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Provide some process support, coaching, and logistic assistance</li> <li>• Identify needs and define adequate infrastructure without undue emphasis on fancy technology</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zapewnienie jakiegoś rodzaju wsparcia w procesach, coachingu oraz pomocy logistycznej</li> <li>• Identyfikacja potrzeb i określenie dostatecznej infrastruktury bez niepotrzebnego nacisku na technologię</li> </ul>  |
| <b>get going</b>   | <b>rozpoczęcie</b>   |
| Starting to cultivate communities of practice as early as possible creates early examples that allow people to learn by doing.   | Wspólnoty praktyk należy rozwijać tak szybko, jak to możliwe; pomoże to szybko stworzyć przykłady, które pozwolą ludziom na praktyczną naukę.  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Have a few pilot communities going as soon as possible</li> <li>• Find communities to start with by identifying areas where there is potential and readiness</li> <li>• Interview some prospective members to understand issues, start discussing a community, and identify potential leaders</li> <li>• Gather a core group to prepare and initiate a launch process</li> <li>• Help members organize an initial series of value-adding activities</li> <li>• Encourage them to take increasing responsibility for stewarding their knowledge</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jak najszybciej zorganizuj kilka pilotażowych wspólnot praktyk</li> <li>• Zidentyfikuj wspólnoty, od których zaczniesz określając obszary, w których jest i potencjał i gotowość</li> <li>• Przeprowadź wywiady z potencjalnymi członkami, by zrozumieć problemy, rozpocząć dyskusję na temat wspólnoty i zidentyfikować potencjalnych liderów</li> <li>• Zbierz grupę główną, która przygotuje i rozpocznie proces wdrażania</li> <li>• Pomóż członkom zorganizować wstępną serię działań dodających wartość</li> <li>• Zachęć ich do przejmowania coraz większej odpowiedzialności za opiekowanie się wiedzą</li> </ul> |
| <b>encourage</b>   | <b>zachęcanie</b>  |
| Practitioners usually see the value of working as a community but may feel the organization is not aligned with their understanding.   | Praktycy najczęściej dostrzegają wartość pracy w ramach wspólnoty, mogą jednak mieć wrażenie, że organizacja nie jest ich porozumieniem  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Find sponsors to encourage participation</li> <li>• Value the work of communities</li> <li>• Publicize successes</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Znajdź sponsorów, którzy zachęcą do udziału we wspólnotach</li> <li>• Doceniaj pracę wspólnot</li> <li>• Nagłaśniaj sukcesy</li> </ul>  |
| <b>integrate</b>   | <b>integracja</b>  |
| The formal organization must have processes and structure to include these communities while honoring their root in personal passion and engagement.   | Organizacja formalna musi posiadać procesy i strukturę pozwalające na włączenie tych wspólnot i poszanowanie osobistej pasji i zaangażowania leżących u ich podstaw.   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrate communities in the way the organization works</li> <li>• Identify and remove obvious barriers</li> <li>• Align key structural and cultural elements</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Integruj wspólnoty w sposób działania organizacji</li> <li>• Zidentyfikuj i usuń oczywiste przeszkody</li> <li>• Zharmonizuj kluczowe elementy strukturalne i kulturowe</li> </ul>  |
| <b>What elements to develop?</b>   | <b>Jakie elementy opracować?</b>   |
| <b>Domain:</b>   | <b>Domena:</b>   |

|   |   |
|---|---|
| the definition of the area of shared inquiry and of the key issues  | definicja obszaru wspólnych badań i kwestii kluczowych  |
| <b>Community:</b>   | <b>Wspólnota:</b>   |
| the relationships among members and the sense of belonging  | związki pomiędzy członkami i poczucie przynależności  |
| <b>Practice:</b>  | <b>Praktyka:</b>  |
| the body of knowledge, methods, stories, cases, tools, documents  | zasób wiedzy, metod, historii, przypadków, narzędzi, dokumentów   |
| <b>Why focus on communities of practice?</b>  | <b>Dlaczego warto koncentrować się na wspólnotach praktyk?</b>  |
| <b>short-term value</b>   | <b>wartość w perspektywie krótkoterminowej</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• help with challenges</li> <li>• access to expertise</li> <li>• confidence</li> <li>• fun with colleagues</li> <li>• meaningful work</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• pomoc przy pokonywaniu wyzwań</li> <li>• dostęp do wiedzy eksperckiej</li> <li>• pewność siebie</li> <li>• zabawa z kolegami po fachu</li> <li>• praca mająca znaczenie</li> </ul>                                       |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• problem solving</li> <li>• time saving</li> <li>• knowledge sharing</li> <li>• synergies across units</li> <li>• reuse of resources</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• rozwiązywanie problemów</li> <li>• oszczędność czasu</li> <li>• dzielenie się wiedzą</li> <li>• synergie pomiędzy jednostkami</li> <li>• ponowne wykorzystanie zasobów</li> </ul>  |
| <b>long-term value</b>  | <b>wartość w perspektywie długoterminowej</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• personal development</li> <li>• reputation</li> <li>• professional identity</li> <li>• network</li> <li>• marketability</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• rozwój osobisty</li> <li>• reputacja</li> <li>• tożsamość zawodowa</li> <li>• sieć</li> <li>• zbywalność</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• strategic capabilities</li> <li>• keeping abreast</li> <li>• innovation</li> <li>• retention of talents</li> <li>• new strategies</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• zdolności strategiczne</li> <li>• śledzenie informacji</li> <li>• innowacje</li> <li>• zatrzymanie talentów</li> <li>• nowe strategie</li> </ul>   |
| <b>members</b>  | <b>członkowie</b>   |
| <b>organization</b>   | <b>organizacja</b>  |
| <b>What are some critical success factors?</b>  | <b>Jakie są niektóre krytyczne czynniki sukcesu?</b>  |
| <b>community</b>  | <b>wspólnota</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domain that energizes a core group</li> <li>• Skillful and reputable coordinator</li> <li>• Involvement of experts</li> <li>• Address details of practice</li> <li>• Right rhythm and mix of activities</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Domena ożywiająca grupę główną</li> <li>• Biegły koordynator o ustalonej reputacji</li> <li>• Zaangażowanie ekspertów</li> <li>• Zajęcie się szczegółami praktyki</li> <li>• Odpowiedni rytm i zestaw działań</li> </ul> |
| <b>organization</b>   | <b>organizacja</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Strategic relevance of domain</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Strategiczna istotność domeny</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Visible management sponsorship, but without micro-management</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Widoczne sponsorowanie przez zarząd, ale bez mikrozarządzania</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dance of formal and informal structures</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interakcje między strukturami formalnymi i nieformalnymi</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adequate resources</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Odpowiednie zasoby</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consistent attitude</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Konsekwentna postawa</li> </ul>  |

Solidniejszy (i bardziej złożony) przewodnik szczegółowy, który opisuje praktyczne podejście do tworzenia i projektowania wspólnot praktyki można znaleźć na stronie internetowej

<https://library.educause.edu/><sup>14</sup>. Pomimo faktu, że wydaje się, iż został on stworzony na potrzeby instytucji kształcenia wyższego, oparto go na doświadczeniach ze współpracy z korporacjami, organizacjami non-profit, stowarzyszeniami, organizacjami rządowymi oraz instytucjami edukacyjnymi. Przewodnik ma na celu wyjaśnić najważniejsze elementy projektu grające rolę przy definiowaniu, projektowaniu, wdrażaniu i rozwijaniu CoP - zarówno realnych, jak i wirtualnych oraz mieszanych.

Ogólnie, projekt wspólnoty będzie różnił się w zależności od celu i potrzeb jej członków lub uczestników. Poza tym, każda CoP jest inna, a jej kształt zależy od kontekstu. Jako ramy, wspólnotę praktyk można zaadaptować i może ona być tak wciągająca, stymulująca intelektualnie i zabawna, jak chcą ją uczynić jej członkowie. Przykładowo, członkowie mogą ustalić częstotliwość, która będzie najlepiej odpowiadać ich potrzebom oraz podzielić funkcje przywódcze.

Aby wspólnota mogła zacząć działać, pierwszym krokiem, który należy podjąć powinna być zawsze identyfikacja potrzeb jej członków.

Poniżej znajdują się inne (ogólne, ale równie ważne) aspekty, na które należy zwrócić uwagę:

- Rozwijanie związków opartych na zaufaniu, wzajemnym szacunku, wzajemności i zaangażowaniu.
- Kierowanie oferty do „właściwych” kręgów i zapewnienie, że interesariusze są jednocześnie członkami.
- Skoncentrowanie na wartości wspólnoty dla jej członków.
- Próba „kultywowania” wspólnoty, a nie zarządzania nią.
- Opieka nad wspólnymi zasadami wewnętrznymi, (pewnego rodzaju) kodeksem postępowania i komunikacji.
- Dzielenie się, tworzenie i odkrywanie nowej wiedzy.
- Udostępnianie zasobów.
- Podejmowanie celowych działań i praca mająca na celu osiągnięcie wymiernych wyników.
- Adaptacja do zmian i potrzeb wspólnoty w ramach jej rozwoju.
- Zwracanie uwagi na uczestnictwo poszczególnych członków.
- Wysoki poziom energii.
- Uczenie się i rozwijanie wspólnych praktyk, z wykorzystaniem istniejącej wiedzy.

Dla osób chcących zaangażować się we wspólnotę praktyk przedstawiamy (zaadaptowaną wersję) przykładowe podsumowanie obowiązków członków i kierownictwa wspólnoty (moderatorów i przywódców) dostępne na kanadyjskiej stronie internetowej<sup>15</sup>:

#### **Obowiązki członków**

- Udział w zaplanowanych spotkaniach.
- Udział w rozwijaniu i realizacji wizji i celów wspólnoty praktyk.
- Sugerowanie pomysłów i tematów, które będzie zgłębiać wspólnota.

#### **Obowiązki kierownictwa**

---

<sup>14</sup> Darren Cambridge & Vicki Suter. Community of Practice Design Guide: A Step-by-Step Guide for Designing and Cultivating Communities of Practice in Higher Education. (2005). EDUCAUSE Learning Initiative.

<https://library.educause.edu/resources/2005/1/community-of-practice-design-guide-a-stepbystep-guide-for-designing-cultivating-communities-of-practice-in-higher-education>

<sup>15</sup> Communities of Practice. (2016). Open Learning and Educational Support. Educational Development Team. University of Guelph. <https://opened.uoguelph.ca/instructor-resources/Communities-of-Practice>

W każdej wspólnocie praktyk działa dwoje kierowników. Będą oni pełnić swoje funkcje przez rok lub dwa lata. Raz w roku jeden kierownik będzie zastępowany, a drugi będzie pełnić funkcję przez kolejny rok. Proces ten pozwoli zachować ciągłość, a jednocześnie wprowadzać zmiany w przywództwie wspólnoty.

Odpowiedzialności kierownictwa obejmują:

- Identyfikowanie ważnych problemów, pytań i pomysłów w ramach wspólnego obszaru zainteresowań.
- Planowanie i pomoc w realizacji wydarzeń wspólnotowych.
- Tworzenie i wspieranie tworzenia nieformalnych związków między członkami wspólnoty.
- W razie konieczności, zapewnienie koordynacji.
- Prowadzenie listy członków.
- Organizowanie i ustalanie harmonogramu spotkań, w których będzie brać udział przynajmniej jeden z kierowników.
- Ocena stanu wspólnoty poprzez śledzenie działań członków i komunikowanie się z nimi.

Oczywiście, lista ta dotyczy wspólnoty realnej, której członkowie spotykają się osobiście. Dla wspólnot wirtualnych i internetowych oraz mieszanych, zasada mogłaby być taka sama, należy jednak wprowadzić pewne zmiany.

W szczególności, na pierwszych etapach potrzebne będzie większe wsparcie dla wspólnot wirtualnych, by pokazać członkom jak poruszać się w ramach platformy, ponieważ rozpoczęcie działalności w ramach wirtualnej wspólnoty praktyk jest trudniejsze. Utrzymanie jej działania i dalszy rozwój również wymagają, by kierownicy / moderatorzy dostosowali działania i strategię. Kierownicy powinni nie tylko zapewnić ogólne porady, pomoc i zarządzanie konieczne do zbudowania i utrzymania wspólnoty, ale również mieć duże doświadczenie w zakresie społeczności wirtualnych i wysokie umiejętności w dziedzinie teleinformatyki (ICT). Ekspertyza w zakresie ICT jest konieczna do rozwiązywania problemów z dostępem (członków) do nowych narzędzi cyfrowych i/lub platformy, problemów z oprogramowaniem oraz innych problemów technologicznych stojących przed niedoświadczonymi członkami. Z całą pewnością pojawią się one na etapie wdrażania wspólnoty, ale mogą również być obecne później, jeżeli wspólnota w dużym stopniu polega na ICT. Krótko mówiąc, w ramach internetowej wspólnoty praktyk należy koniecznie jasno wyznaczyć osobę ułatwiającą działania jej członków, która będzie posiadać odpowiednie umiejętności, wykazywać się entuzjazmem oraz posiadać praktyczne doświadczenie w rozwiązywaniu problemów w środowisku cyfrowym w miarę ich występowania, utrzymywać wysoki poziom energii oraz która przyczyni się do sukcesu CoP.

Ważną decyzją dla każdej wspólnoty jest, czy ma ona mieć charakter prywatny, czy też publiczny. Kolejna dotyczy wyboru kanału lub platformy internetowej, za pośrednictwem której jej członkowie będą się komunikować. Wybór jest dość duży: Epale, Google Communities, Yammer, grupy na Facebooku to tylko niektóre z nich, a każda oferuje unikalne możliwości i ograniczenia. Odpowiedni wybór zależy od potrzeb wspólnoty.

Każda wspólnota ma swój własny rytm, mocne i słabe strony, a także własny cykl życia. Tak samo jak każda jednostka organizacyjna, CoP przechodzi przez różne etapy rozwoju, od jej utworzenia, przez jej odkrycie, przyjazne środowisko, etap zaangażowania, dojrzałość i wzrost, do etapu końcowego przed jej likwidacją.

## Doświadczenia

Koncepcja internetowej wspólnoty praktyk została zastosowana przez sześciu partnerów programu Erasmus + jako narzędzie służące refleksji nad kształceniem międzykulturowym w okresie między spotkaniami międzynarodowymi. CoP rozpoczęła działalność na platformie Yammer we wrześniu 2017 roku, a później (od kwietnia 2018 r.) przeniosła się do zamkniętej grupy na Facebooku.

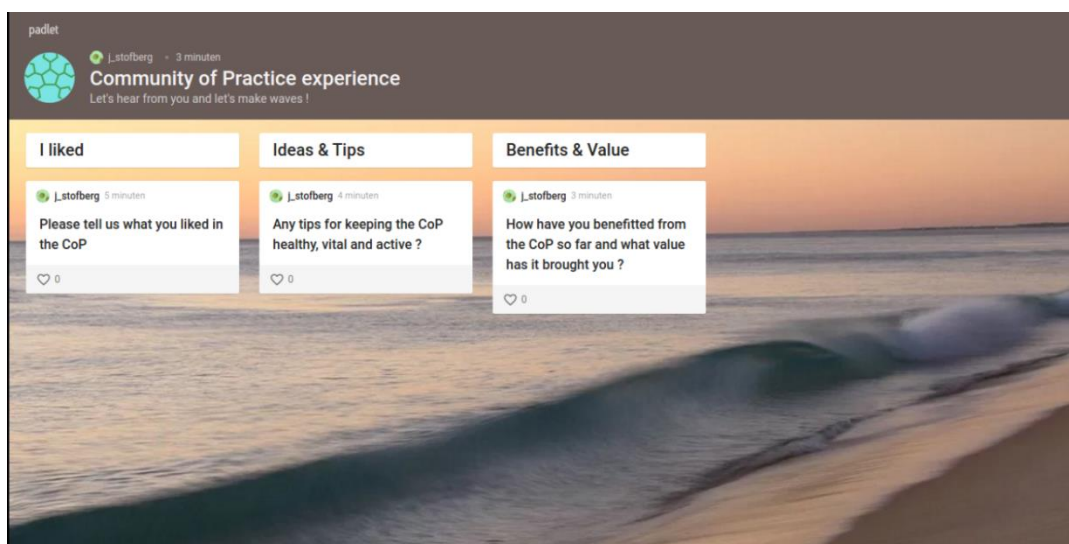
Główne tematy zidentyfikowane podczas mapowania doświadczeń w drodze oceny śródkresowej to:

- Dzielenie się i wymiana doświadczeń ponad granicami
- Spotkania wirtualne, kontra spotkania twarzą w twarz
- Doświadczenia głębokie, a powierzchowne
- Podejście czynne, a podejście bierne
- Element czasu
- Zapoznanie się i eksplorowanie internetowej CoP
- Stosowność dla celów projektu

Poniżej przedstawiono wybór najnowszych komentarzy wygłoszonych w czasie oceny śródkresowej przeprowadzonej na portalu Padlet, w której poruszono następujące trzy kwestie:

- Podobało mi się (proszę powiedzieć, co podoba się Panu/Pani w CoP)
- Pomysły i porady (wszelkie rady dotyczące utrzymania dobrego stanu CoP, jej żywotności i aktywności)
- Korzyści i wartość

(Czy może Pan/Pani powiedzieć, jakie korzyści odniósł Pan/odniosła Pani z CoP do tej pory oraz jaką wartość uzyskał Pan/uzyskała Pani dzięki niej?)



|   |  |
|---|--|
| padlet                                    | padlet   |
| j_stofberg · 3 minuten                    | j_stofberg · 3 minuty                                |
| <b>Community of Practice experience</b>   | <b>Doświadczenie wspólnoty praktyk</b>               |
| Let's hear from you and let's make waves! | Podzielcie się opiniami i zrobmy trochę zamieszania! |
| <b>I liked</b>                            | <b>Podobało mi się</b>                               |
| j_stofberg 5 minuten                      | j_stofberg 5 minuty                                  |
| Please tell us what you liked in the CoP  | Proszę powiedzieć, co podoba się Wam w CoP           |
| <b>Ideas &amp; Tips</b>                   | <b>Pomysły i porady</b>                              |

|   |  |
|---|--|
| j_stofberg 4 minuten  | j_stofberg 4 minuty  |
| Any tips for keeping the CoP healthy, vital and active ?                        | Czy macie jakieś rady, by utrzymać CoP w dobrej kondycji, sprawić by była istotna i aktywna? |
| <b>Benefits &amp; Value</b>   | <b>Korzyści i wartość</b>  |
| j_stofberg 3 minuten  | j_stofberg 3 minuty  |
| How have you benefitted from the CoP so far and what value has it brought you ? | Jakie korzyści odnieśliście dotychczas z działań CoP i jaką przyniosła Wam wartość?          |

### ***Co mi się podobało...***

*Podobał mi się ogólny pomysł: bycie częścią społeczności wirtualnej, której członkowie mają wspólne zainteresowania i która dąży do stania się organizacją bardziej międzykulturową i empatyczną.*

*Otrzymywanie informacji zwrotnej od kolegów z innych krajów i organizacji.*

*Nowe praktyki zaproponowane przez innych partnerów.*

*Podobało mi się czytanie pomysłów innych.*

*Studia przypadku zaprezentowane przez partnerów.*

*Podobało mi się udostępnienie linków do nowych informacji, artykułów lub rad.*

*Podobało mi się, że udostępniono przestrzeń, w której można dzielić się doświadczeniami z innymi pedagogami, jako że często nie mają oni do dyspozycji sieci partnerskich, dzięki którym mogliby się rozwijać.*

*Podobało mi się, że CoP opiera się na dzieleniu się informacjami, uczuciami, opiniami, perspektywami.*

*Podoba mi się sposób pracy na platformie Yammer, ponieważ oddaje ona bliskie i ciepłe relacje w ramach partnerstwa.*

### ***Pomysły i porady***

*Zacząć od prostych, małych celów, których osiągnięcie sprawia frajdę. Kiedy użytkownicy przyzwyczajają się do platformy, można zwiększyć złożoność.*

*Pisać krótsze komentarze. Dla mnie sporym wyzwaniem było utrzymanie skupienia podczas lektury długich lub większej ilości tekstów.*

*Z powodu wiadomości podobnych do tych na Twitterze nie ma możliwości podzielenia się głębszymi przemyśleniami, tak więc posty średniej długości były by najlepszym rozwiązaniem.*

*Refleksje nad komentarzami innych uczestników.*

*Jeżeli mają taką chęć, ludzie mogą nauczyć się myśleć w grupie. Szukanie sposobów zmotywowania uczestników.*

*Wydaje mi się, że byłaby to świetna okazja do udostępnienia naszych pomysłów i standardowych praktyk, by inni mogli z nich skorzystać i rozwinąć swoje umiejętności. Wydaje mi się, że pozwoli to czytelnikom na udzielenie odpowiedzi, jeżeli im to odpowiada i jeżeli ma to znaczenie.*

*Może powinno się oznaczyć czas, kiedy ludzie są dostępni online, tak by nieobecni mogli później zapoznać się z dyskusją.*

*Ponieważ wszyscy jesteśmy zajęci codziennymi sprawami, może warto byłoby wspomóc interakcję zdjęciami i filmikami.*

*Może dałoby się wymyślić sposób na prowadzenie „mniejszych” dyskusji między pojedynczymi osobami, niejako w oderwaniu od głównego pytania.*

### **Korzyści i wartość**

*Duża liczba interesujących punktów widzenia w zakresie kształcenia międzykulturowego.*

*Wartość CoP stanowi wartość całego projektu: jest to wyraz naszej pracy w interesującym nas temacie.*

*Posiadanie takiej samej opinii i wartości oraz poszukiwanie najlepszych praktyk w zakresie komunikacji z innymi wspólnotami.*

*Lepsze poznanie platformy Yammer, co ułatwi pracę w przyszłości.*

*Wolę zdobywać wiedzę teoretyczną i dzielić się przemyśleniami podczas spotkań osobistych. Oznacza to, że muszę dowiedzieć się w jaki sposób sprawić, by praca w ramach CoP była bardziej satysfakcjonująca.*

*Wirtualna przestrzeń dla pedagogów / facylitatorów poza siecią, która pomoże w rozwoju i nauce od innych praktyków.*

*Międzykulturowa przestrzeń, którą można używać w całej UE, abyśmy mogli pozostać w kontakcie również po wygaszeniu partnerstwa.*

*Więcej korzyści dla bardziej aktywnych.*

*Wydaje mi się, że wartością tego doświadczenia jest kształcenie międzykulturowe i dzielenie się punktami widzenia, jako wartość całego projektu.*

*Okazało się, że pomysły i porady dostępne na Yammer są bardzo pomocne w krytycznym myśleniu. Studia przypadku i pomysły były przydatne w działaniach z naszymi grupami (pilotażowymi).*

### **Wynik: czego się nauczyliśmy?**

Poniżej przedstawiono krótki zbiór komentarzy zebranych pod koniec projektu:

*Wspólnota praktyk ukazała mi potęgę refleksji - w jaki sposób może ona usprawnić naszą pracę, usprawnić komunikację i współpracę oraz zapewnić podstawę do dyskusji i debaty.*

*Wspólnota praktyk nauczyła mnie że daje doskonałą okazję do stworzenia bezpiecznej platformy do wymiany pomysłów, komunikacji między uczestnikami zainteresowanymi nauką, rozwoju osobistego i zawodowego, bycia aktywnym, zaangażowanym, zmotywowanym i zainteresowanym.*

*Wspólnota praktyk nauczyła mnie o nie-hierarchicznym kształceniu między kolegami po fachu, jako sposobie dzielenia się wiedzą i ekspertyzą.*

*Nauczyłem się, że istnieje podstawowa kompetencja, którą często uważamy za oczywistość i nie chodzi tu tylko o elementy kultury tzn. język. Wspólnota praktyk pozwala nam spojrzeć na sytuację z innej perspektywy i w sposób, którego nigdy wcześniej nie braliśmy pod uwagę.*

*Udostępniałem i czytałem artykuły na różne tematy, które skłoniły mnie do bliższego przyjrzenia się różnym autorom lub teoriom, które były dla mnie nowe. Pogłębiło to moją wiedzę na temat teorii uczenia się. Nauczyłem się o różnych konotacjach płynących ze stosowania różnych teorii, a także prowadzenia różnych działań w zakresie tworzenia i rozwijania moich własnych kompetencji międzykulturowych. Nauczyłem się jak trudna jest komunikacja między partnerami.*

*Wspólnota praktyk nauczyła mnie jak trudno jest zaangażować ludzi, jak ważne dla niektórych jest zaufanie. Ponadto, nauczyłem się jak ważny jest wspólny język, jako że błędy w użyciu języka angielskiego sprawiają, że wiadomość jest niezrozumiała.*

*Pozostanie w kontakcie, dzielenie się pomysłami z przyjaciółmi, uczestnikami projektu, myślenie o tym, jak należy postępować w różnych sytuacjach, uczenie się z innych doświadczeń, informacje o ważnych osobach oraz ich wkładzie w określenie jej znaczenia, kształcenie międzykulturowe.*



## GLOSARIUSZ

- **Wspólne uczenie się** to podejście do kształcenia, które wymaga od uczestników współpracy w celu wypełnienia danego zadania.
- **Kolaż** to technika artystyczna polegająca na łączeniu różnych rodzajów sztuki w jednym dziele.
- **Wspólne muzykowanie** jest terminem niezwykle szerokim, ale najczęściej opisuje aktywną współpracę osób w celu tworzenia muzyki, jej wykonywania lub improwizacji.
- **Wspólnota praktyk** to grupa ludzi pracujących w tym samym zawodzie lub zajmujących się tą samą dziedziną, którzy wymieniają się informacjami i uczą od siebie nawzajem.
- **Teatr społeczności** to przedstawienie teatralne tworzone przez, przy udziale i/lub dla danej społeczności.
- **Kultura** określana jest jako wartości, wierzenia i normy właściwe dla danej grupy ludzi.
- **Kultura głuchych** to zestaw przekonań społecznych, zachowań, sztuki, historii, wartości i wspólnych instytucji w ramach społeczności, w których funkcjonują osoby głuchonieme, a język migowy jest głównym sposobem komunikacji.
- **Kształcenie dialogiczne** to podejście do uczenia się, w którym dzielenie się wiedzą jest procesem zachodzącym w obie strony pomiędzy facylitatorem a osobą uczącą się.
- **Odporność emocjonalna** to zdolność adaptacji w chwilach stresu lub sytuacjach kryzysowych.
- **Etnocentryzm** to ocena innych kultur zgodnie z uprzedzeniami mającymi swoje źródło w normach i zwyczajach własnej kultury.
- **Etnorelatywizm** to nabyta zdolność dostrzegania różnych wartości i zachowań jako właściwych dla kultury, a nie uniwersalnych.
- **Kształcenie przez doświadczenie** to proces uczenia się poprzez doświadczenia, a dokładniej, nauka poprzez refleksje na temat doświadczeń lub działań.
- **Facylitator:** nauczyciele, trenerzy, pedagodzy lub facylitatorzy.
- **Grywalizacja** to zastosowanie elementów gier i technik ich projektowania do problemów występujących poza grami takich jak wyzwania w zakresie wpływu społecznego (np. naliczanie punktów, konkurowanie z innymi, zasady gry).
- **Teatr improwizowany** to rodzaj przedstawienia teatralnego, w którym postacie, dialogi i fabuła są tworzone w jego trakcie.
- **Edukacja międzykulturowa** wykracza poza pasywne współistnienie, by osiągnąć rozwojowy i zrównoważony sposób życia w wielokulturowym społeczeństwie poprzez tworzenie zrozumienia, szacunku i dialogu pomiędzy różnymi grupami kulturowymi. (UNESCO)
- **Kształcenie międzykulturowe** to proces uczenia się, w którym uczniowie pochodzą z różnych kultur i wymieniają się wiedzą.
- **Międzykulturowość** to dynamiczna koncepcja odnosząca się do rozwijających się relacji pomiędzy grupami z różnych kultur.
- **KSA** to kategorie wiedzy, umiejętności i postaw.
- **Kształcenie monologiczne** to podejście do kształcenia, w którym wiedza jest przekazywana w jedną stronę, od facylitatora do osoby uczącej się.
- **Wielokulturowość** to obecność lub wspieranie obecności kilku różnych grup kulturowych lub etnicznych w ramach jednego społeczeństwa.
- **Murale** to dzieła sztuki realizowane na ścianach (podłogach i sufitach) budynków, które włączają ich elementy architektoniczne w celu ich maksymalnej integracji.
- **Opowieść ruchowa** to gatunek przedstawienia teatralnego, w którym fabuła przedstawiana jest poprzez ruch.
- **Kształcenie trialogiczne** to podejście do kształcenia, w którym osoby uczące się wspólnie opracowują i tworzą udostępniane obiekty działalności, takie jak wytwory, praktyki lub produkty konceptualne.

## **DLACZEGO NINIEJSZY PRZEWODNIK?**

Niniejszy przewodnik powstał w wyniku projektu „Przestrzenie dla edukacji międzykulturowej” (Spaces for Intercultural Learning) w ramach programu Erasmus Plus. Partnerstwo między sześcioma stronami powstało dzięki nowym platformom internetowym, w szczególności EPALe - ePlatformie na rzecz uczenia się dorosłych w Europie. Po wstępnym nawiązaniu kontaktu drogą pocztową, partnerzy, reprezentujący sześć krajów Europy byli gotowi rozpocząć przygotowanie projektu wymiany pomysłów oraz metod pracy w toku regularnych spotkań online (GoToMeeting).

Po otrzymaniu dobrych wieści o zaakceptowaniu projektu przez Komisję Europejską, partnerstwo oficjalnie rozpoczęło działalność od pierwszego spotkania w rumuńskim mieście Krajowa. Następnie przeprowadzono serię warsztatów i innych spotkań w Belfaście w maju 2017 roku, w Turynie we wrześniu 2017 roku oraz w Polsce w 2018 roku.

Celem projektu jest **promocja kształcenia międzykulturowego poprzez opracowanie metod opartych na sztuce i zorientowanych na działania na potrzeby międzykulturowego nauczania i uczenia się.**

Celem niniejszego przewodnika jest pogłębić zrozumienie nauczycieli i pedagogów w zakresie kształcenia międzykulturowego oraz sposobu, w jaki można skutecznie nauczać i nauczyć się kompetencji międzykulturowych. Przykłady grup pilotażowych prowadzonych przez każdego z partnerów mają stanowić przykład dobrych praktyk: niniejszy rozdział oraz prezentacja zawartości pozwolą każdemu zainteresowanemu nie posiadającemu konkretnej wiedzy na ich wykorzystanie.

Niniejszy przewodnik pełni następujące funkcje:

- ma stanowić zbiór informacji przekazanych przez poszczególnych partnerów.
- ma stanowić zbiór oraz opisać metody oparte na sztuce przekazane przez każdego z partnerów.
- ma ukazać najlepsze praktyki na przykładzie studiów przypadku.
- ma stanowić materiał edukacyjny dla pedagogów i nauczycieli, którzy muszą stawić czoła sytuacjom, w których muszą działać w środowisku międzykulturowym.

W przypadku jakichkolwiek pytań, prosimy o kontakt. Chcemy by projekt ten odpowiadał rzeczywistości oferując wsparcie i rady oraz odpowiadając na potrzeby osób fizycznych i instytucji zainteresowanych wykorzystaniem niniejszego dokumentu jako wsparcia albo jako źródła odpowiedzi na możliwe pytania.

## PREZENTACJA PARTNERÓW



**FINLANDIA - Sivistysliitto Kansalaisfoorumi SKAF ry,**

Koordynator projektu reprezentowany przez

Sekretarza generalnego Aaro Harju.

<https://kansalaisfoorumi.fi/>



Forum Obywatelskie (Kansalaisfoorumi) to fińska, nieformalna organizacja kształcenia dorosłych pracująca głównie ze stowarzyszeniami zorientowanymi na kulturę. Naszym sponsorem jest Ministerstwo Edukacji i Kultury.

Praca kulturowa i wspólnotowa stanowią strategiczne części oraz konkretne obszary specjalizacji pod kątem działań Forum Obywatelskiego. Naszym celem jest promować uczestnictwo i rozwój osobisty poprzez edukację wspólnotową i kulturową oraz dzięki samej kulturze.

Nasza praca w dziedzinie kultury obejmuje wsparcie działań edukacyjnych i kulturowych organizacji będących naszymi członkami oraz innych partnerów, z którymi współpracujemy poprzez grupy studyjne, edukację, doradztwo oraz tworzenie materiałów do nauki, organizowanie własnych wydarzeń edukacyjnych, szkoleń i imprez kulturalnych, udział w imprezach kulturalnych organizowanych przez organizacje członkowskie, jeżeli mają one związek z naszymi własnymi zadaniami edukacyjnymi i społecznymi.



**WŁOCHY - Istituto dei Sordi di Torino,**

partner projektu reprezentowany przez

Prezesa Antonio Robbiattiego. [info@istitutosorditorino.org](mailto:info@istitutosorditorino.org)



Instytut przyjął formę Fundacji, organizacji non-profit zarządzanej przez Radę Naukową całkowicie niezależną od władz politycznych i religijnych. Turyński instytut na rzecz osób głuchych (Turin Institution for the Deaf) to instytucja świadcząca szeroki zakres usług i działań na rzecz osób głuchych, słabo słyszących oraz upośledzonych poznawczo, zarówno dzieci, jak i dorosłych takie jak przedszkola, opiekę dzienną, edukację zawodową, edukację dorosłych, socjalne lokale mieszkalne, zajęcia logopedyczne, specjalne projekty integracyjne w muzeach i instytucjach kulturalnych oraz turystyka.

Instytucja znajduje się w północno zachodniej części Włoch i działa na poziomie regionalnym i krajowym w zakresie usług oraz na poziomie międzynarodowym w zakresie projektów specjalnych.



**HOLANDIA - Stichting Hogeschool Rotterdam,** partner projektu, reprezentowany przez Dyrektora Zarządzającego Jeroena Oversiera.

[www.rotterdamuas.com](http://www.rotterdamuas.com)



**ROTTERDAM UNIVERSITY  
OF APPLIED SCIENCES**

Hogeschool Rotterdam/Uniwersytet Nauk Stosowanych w Rotterdamie (w skrócie RUAS) to dynamiczny instytut oferujący wyższą edukację zawodową. Skupiający 36 tys. studentów i ok. 3,5 tys. pracowników, RUAS jest największym uniwersytetem w Holandii oferującym inkluzywną, wysokiej jakości edukację na 13 wydziałach. Oprócz działalności edukacyjnej i badawczej, współpracujemy z dwoma centrami wiedzy specjalistycznej i pięcioma centrami badawczymi.

Szkoła ma na celu zmienić studentów w oddanych swojej pracy zawodowców, którzy będą w stanie poradzić sobie w dzisiejszym skomplikowanym społeczeństwie, ucząc ich jak pracować w środowisku wielokulturowym i podnosząc ich świadomość, tak by nie ograniczali swojej perspektywy wyłącznie spraw zawodowych.

Model rotterdamski oferuje edukację skoncentrowaną na praktyce, dobrze przemyślaną i elastyczną, która pozwala studentom i pracownikom odegrać znaczącą rolę w prawdziwych, innowacyjnych projektach. Uniwersytet chce pozostać blisko związany ze społeczeństwem i stawia swoim studentom wyzwanie, by przyczyniali się do rozwoju społecznego i gospodarczego regionu Rotterdamu.



**IRLANDIA PÓŁNOCNA - Training for Women Network Ltd.**, partner projektu reprezentowany przez Prezes Patricję Lwesley-Mooney CBE.  
[www.twonline.com](http://www.twonline.com)



Sieć Training for Women Network (TWN) została ustanowiona w 1996 r. jako wiodący podmiot w Irlandii Północnej prowadzący i promujący szkolenie i rozwój zawodowy kobiet poprzez swoje działania w zakresie rozwijania polityki, szkoleń, tworzenia sieci kontaktów i edukacji. Od tamtej pory, TWN zapewniła społeczności zasoby w celu wzmocnienia pozycji kobiet we wszystkich sektorach publicznych i wolontariatu, związkach zawodowych, edukację i szkolenia, aby mogły odegrać aktywniejszą i bardziej świadomą rolę w swoim życiu. Większość działań TWN ma na celu na wiele sposobów zachęcić kobiety z grup znajdujących się w niekorzystnej sytuacji i pochodzące z mniejszości etnicznych do przeanalizowania okazji do rozwoju. Naszą wizją jest wspieranie, rozwój i wzmocnienie pozycji kobiet w każdym wieku, wyznających każdą religię, o dowolnej orientacji seksualnej i o dowolnym pochodzeniu etnicznym, tak by mogły osiągnąć pełnię potencjału.

**POLSKA - Dom Kultury Kadr w Dzielnicy Mokotów m. st. Warszawy**, partner projektu reprezentowany przez Dyrektora Zbigniewa Dardę.  
[www.dkkadr.waw.pl/en](http://www.dkkadr.waw.pl/en)



Dom Kultury „Kadr” został założony w 1978 roku za sprawą inicjatywy społecznej i, na początku swojej działalności, specjalizował się w kinematografii. Słowo „Kadr” ma jednak wiele znaczeń związanych nie tylko z kinem i fotografią. „Kadrując” otaczającą nas rzeczywistość, chcemy uczynić ją czymś znanym i nadać jej nowe, niezwykle skojarzenia. Obecnie, Dom Kultury „Kadr” to nowoczesna instytucja edukacyjna i kulturowa, która przeszła spektakularną transformację. W drugim kwartale 2017 roku instytucja przeniosła się do zupełnie nowego budynku. Przeprowadzce towarzyszyły również inne fundamentalne zmiany: nowa siedziba zainspirowała zespół do stworzenia nowoczesnego i adekwatnego programu. Jesteśmy zainteresowani życiem i rozwijaniem kultury otwartej na wszystkich ludzi, zmniejszaniem dystansu społecznego, kultywowaniem więzi lokalnych i uczeniem odpowiedzialności za najbliższe otoczenie.



RUMUNIA - **Orizont Cultural T**, partner projektu reprezentowany przez Prezes Rodicę Mialę.



Orizont Cultural T to profesjonalne stowarzyszenie non-profit prowadzące aktywną działalność na poziomie lokalnym, regionalnym, krajowym i europejskim. Organizacja została założona w 2006 roku.

Orizont Cultural T opracowuje i organizuje wydarzenia kulturalne, tradycyjne festiwale i sympozja we współpracy z partnerami takimi jak centra kształcenia dorosłych, Rada okręgu Dolj, władze edukacyjne i lokalne.

Celem stowarzyszenia jest aktywizacja ludzi z miejskich i wiejskich obszarów słabo rozwiniętych: działamy w miejscach, gdzie ludzie muszą stawić czoła problemom społeczno-ekonomicznym takim jak bezrobocie z powodu zamknięcia dużych fabryk. Ponadto, współpracujemy z młodymi dorosłymi, którzy nie mają dostępu do wsparcia i rad swoich rodziców: pomagamy im rozwijać i dostosować swoje kompetencje oraz odkryć swoje talenty.

## BIBLIOGRAFIA I PRZYPISY

### RAMY TEORETYCZNE: W STRONĘ TEORII KSZTAŁCENIA MIĘDZYKULTUROWEGO

Hakkarainen, K. & Paavola, S. (2009). *Toward a triological approach to learning*. In B. Schwarz, T. Dreyfus, & R. Hershkowitz (Eds.) *Transformation of knowledge through classroom interaction*, 65-80. Routledge, London.

Brown, Valerie. A. & Lambert, Judith. A. (2012). *Collective Learning for Transformational Change*. Routledge, London.

Deardorff, D. K. (2006). *The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States*, *Journal of Studies in International Education* 10, 241-266.

Deardorff, D.K. (2008). *Intercultural Competence: A Definition, Model and Implications for Education Abroad*. W *Intercultural Competence and Transformation Savickiego: Theory, Research, and Application (Stylus) Savickiego*. Rozdział gościnny.

Deardorff, D. K. (2009). *Exploring interculturally competent teaching in social sciences classrooms*. W *ELiSS*, 2(1).

Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. University Press, Oxford.

Senge, Peter. (1990). *The Fifth Discipline, The Art & Practice of the Learning Organization*. Doubleday, New York.

INCA (*Intercultural Competence Assessment*) to ponadnarodowy projekt interdyscyplinarny finansowany przez Unię Europejską w ramach programu Leonardo da Vinci. Projekt koordynowany przez CILT (Londyn, Anglia) został zrealizowany przez 14 partnerów projektu z branży oraz organizacje badawcze z całej Europy.

Bennet, M. (1986, 1993). *Developmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS)*.

Bennett, M. J. (2004). *Becoming interculturally competent*. W Wurzel, J. (Ed.). (2004). *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education* (2nd ed., 62-77). Newton, MA: Intercultural Resource Corporation. <https://www.scribd.com/document/263036969/Becoming-interculturally-competent>

McKinnon, S. (b.d.) *What is intercultural competence. Global Perspectives Project*, GCU LEAD. [https://www.gcu.ac.uk/media/gcalwebv2/theuniversity/centresprojects/globalperspectives/Definition\\_of\\_Intercultural\\_competence.pdf](https://www.gcu.ac.uk/media/gcalwebv2/theuniversity/centresprojects/globalperspectives/Definition_of_Intercultural_competence.pdf)

Everyday Democracy. (2008). *A Guide for Training Public Dialogue Facilitators*. <https://www.everyday-democracy.org/resources/guide-training-public-dialogue-facilitators>

Rottier, B., Ripmeester, N. & Bush, A. (2011). Separated by a Common Translation? How the British and the Dutch Communicate. *Pediatric Pulmonology* 46, 409-411. <https://studylib.net/doc/8076530/how-the-british-and-the-dutch-communicate#>

Numer projektu: 2016-1-FI01-KA204-022701  
Przestrzeń dla kształcenia międzykulturowego  
Ze wsparciem Komisji Europejskiej

[https://www.gcu.ac.uk/media/gcalwebv2/theuniversity/centresprojects/globalperspectives/Definition\\_of\\_Intercultural\\_competence.pdf](https://www.gcu.ac.uk/media/gcalwebv2/theuniversity/centresprojects/globalperspectives/Definition_of_Intercultural_competence.pdf)

<https://pdfs.semanticscholar.org/ea4e/805f49ecf34cb25e7e81244f5b4ab6d4b3cd.pdf>

<https://www.everyday-democracy.org/resources/guide-training-public-dialogue-facilitators>



**GRYWALIZACJA W KSZTAŁCENIU MIĘDZYKULTUROWYM** (Odniesienia do szczegółowych materiałów o projektowaniu grywalizacji):

Kursy internetowe: <https://www.udemy.com/courses/search/?q=gamification&src=sac&kw=gamificati>

<https://www.coursera.org/learn/gamification>

Publikacje:

- Biran Burke, *Gamify: How Gamification Motivates People to Do Extraordinary Things*, 2014.
- Yu-kai Chou, *Actionable Gamification - Beyond Points, Badges, and Leaderboards*, 2015.
- Kevin Werbach, Dan Hunter, *For the Win: How Game Thinking Can Revolutionise Your Business*, 2013.

Publikacje darmowe:

- Jarosław Kopeć, Krzysztof Pacewicz, *Gamification. Critical Approaches*, Warsaw 2015.

## **DLACZEGO W KSZTAŁCENIU MIĘDZYKULTUROWYM WARTO STOSOWAĆ METODY OPARTE NA SZTUCE?**

Cahnmann-Taylor, M., & Siegesmund, R. (Eds.). (2017). *Arts-based research in education: Foundations for practice*. Routledge.

Csikszentmihalyi, M. (2008). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper Perennial.

Hamilton, L., & Taylor, N. (2017). Arts-Based Methods. W *Ethnography after Humanism* (pp. 131-151). Palgrave Macmillan, London.

Joy, A., & Sherry Jr, J. F. (2003). Speaking of art as embodied imagination: A multisensory approach to understanding aesthetic experience. *Journal of consumer research*, 30(2), 259-282.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development (Vol. 1)*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Knill, P. J. & Levine, E. G. & Levine, S. K. (2005). *Principles and Practice of Expressive Arts Therapy. Towards a Therapeutic Aesthetics*. London & Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Leavy, P. (2015). *Method meets art: Arts-based research practice*. Guilford Publications.

## **WSPÓLNOTA PRAKTYK JAKO NARZĘDZIE SŁUŻĄCE REFLEKSJI NAD KSZTAŁCENIEM MIĘDZYKULTUROWYM**

Cambridge, D. & Suter, V. (2005). *Community of Practice Design Guide: A Step-by-Step Guide for Designing & Cultivating Communities of Practice in Higher Education*



<https://library.educause.edu/~media/files/library/2005/1/nli0531-pdf.pdf> Dostęp 16.01.2018

Wspólnota praktyk. Artykuły OrthopaedicsOne. W: OrthopaedicsOne - The Orthopaedic Knowledge Network. Utworzono 11 września 2011, godz. 18:23. Ostatnia modyfikacja: 04 maja 2012, godz. 06:04 wer. 7. Dostęp 05.12.2017, na <https://www.orthopaedicsone.com/x/P4EQB>

Deardorff, D. K. (2006). *The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States*. Journal of Studies in International Education Vol. 10 : 241 – 266.

Hoadley, C. (2012). *What is a Community of Practice and how can we support it?* W D. H. Jonassen and S.M. Land (Eds.). *Theoretical Foundations of Learning Environments* (2nd Edition, pp. 287-300). New York: Routledge.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.

Li, L. C., Grimshaw, J. M., Nielsen, C., Judd, M., Coyte, P. C., & Graham, I. D. (2009). *Evolution of Wenger's concept of community of practice*. Implementation Science : IS, 4, 11. <http://doi.org/10.1186/1748-5908-4-11>

Wenger, E., McDermott, R.A., & Snyder, W.(2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Boston, MA: Harvard Business School Press. Dostęp 15.01.2018 poprzez fragment online: <https://hbswk.hbs.edu/archive/cultivating-communities-of-practice-a-guide-to-managing-knowledge-seven-principles-for-cultivating-communities-of-practice>

Wenger, E., Trayner, B., & de Laat, M. (2011) *Promoting and assessing value creation in communities and networks: a conceptual framework* Rapport 18 Heerlen: Open Universiteit, Ruud de Moor Centrum.

Wenger, E. & Wenger-Trayner, B. (2015). *Introduction to communities of practice. A brief overview of the concept and its uses*. Dostęp 27.11.2017.