

Współczesne konteksty pedagogiki międzykulturowej

redakcja naukowa
Marta Guziuk-Tkacz
Anna Józefowicz
Alicja Joanna Siegień-Matyjewicz



Wydawnictwo
Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego
w Olsztynie

Anna Młynarczuk-Sokołowska
Uniwersytet w Białymstoku

**UCZENIE SIĘ Z INNYMI I OD INNYCH
JAKO WARTOŚĆ W PROCESIE
EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ
LEARNING WITH AND ABOUT OTHERS
AS A VALUE IN THE PROCESS
OF INTERCULTURAL EDUCATION**

SŁOWA KLUCZOWE: inny, edukacja międzykulturowa, nauczanie we współpracy
KEYWORDS: other, intercultural education, cooperative learning

Edukacja międzykulturowa jest całożyciowym procesem dokonującym się w przestrzeni różnic międzyludzkich i międzykulturowych, który przygotowuje do funkcjonowania we współczesnym, heterogenicznym świecie. W założenia edukacji międzykulturowej wpisane są spotkania z Innymi, wzajemne interakcje oraz otwieranie się na odmiennosc w myśl zasady, że każdy ma prawo do tego, żeby się różnić. Biorąc pod uwagę fakt, że relacje z Innymi stają się naturalnym elementem współczesnej rzeczywistości, znaczenia nabiera prowadzenie cyklicznych działań z zakresu edukacji międzykulturowej, które zakładają wykorzystanie strategii edukacyjnych aktywnie i twórczo angażujących dzieci, młodzież oraz dorosłych. Obecnie na płaszczyźnie praktyki edukacyjnej podejmowanych jest szereg inicjatyw, adresowanych do różnych grup wiekowych, które zakładają wspólne uczenie się osób przynależących do odmiennych grup narodowych, etnicznych, religijnych itd.

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie idei edukacji międzykulturowej w prakseologicznym kontekście. Rozpocznę od prezentacji głównych założeń edukacji międzykulturowej. Następnie przedstawię założenia kooperatywnego uczenia się jako edukacyjnej strategii, która umożliwi uczenie się z Innymi i od Innych. W ostatniej części tekstu przytoczę przykładowe wypo-

wiedzi dzieci dotyczące uczestnictwa w inicjatywach z zakresu międzykulturowej edukacji nieformalnej, które zostały zrealizowane przy wykorzystaniu strategii edukacyjnych mających cechy kooperatywnego uczenia się.

Edukacja międzykulturowa jest dobrym rozwiązaniem wobec faktu istnienia społeczeństw wielokulturowych¹. Obejmuje wszelkie procesy formalnej i nieformalnej edukacji, która ma wpływ na kształtowanie zasad i postaw otwartych interakcji między przedstawicielami różnych kultur. Prowadzi do nabycia dialogowego rozwiązywania konfliktów i urzeczywistnienia pokojowego współistnienia².

Edukacja międzykulturowa odwołuje się do pojęcia kultury i wskazuje na istnienie równoprawnych kultur. Idea edukacji międzykulturowej oparta jest na paradygmacie współistnienia, który zakłada „możliwość własnego rozwoju w wyniku dokonujących się procesów wewnętrznych, dialogu, porozumienia, negocjacji, kooperacji [...]”³. Paradygmat współistnienia stanowi podstawę koncepcji edukacji międzykulturowej i wyznacza zarazem jej główny cel i zadanie. Odnoszą się one do przygotowywania ogółu społeczeństwa do życia w postnowoczesnym świecie, którego immanentną cechą jest zróżnicowanie⁴. W koncepcji edukacji międzykulturowej podstawową kategorią jest nieredukowalna różnica (w ogóle między różnymi grupami ludzi – odmiennych ras, narodowości, kultur, wierzeń itd.)⁵. W rozumieniu edukacji międzykulturowej każda cecha społeczno-kulturowa może stanowić kryterium postrzegania siebie i innych w kategoriach różnic, odmienności i zarazem jako czynnik obcości/inności. Należą do nich m.in. właściwości: biologiczne (płeć, wiek, kolor skóry, oczu, poziom sprawności fizycznej i psychicznej), ekonomiczne (pozycja majątkowa i jej następstwa), społeczne (przynależność do danej grupy narodowej lub etnicznej i związane z nią status), kulturowe (posiadanie i wyrażanie swojej tożsamości kulturowej oraz religijnej, a także związanych z nią odrębności)⁶. Zadaniem edukacji międzykulturowej nie jest dążenie do ukrywania czy zacierania różnic, ale kształtowanie świadomości ich istnienia, poznawanie,

¹ Hasło: *Edukacja międzykulturowa*, oprac. J. Nikitorowicz, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, red. T. Pilch, Warszawa 2003, s. 934.

² J. Nikitorowicz, *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Warszawa 2009, s. 502.

³ Zob. J. Nikitorowicz, *Próba określenia przedmiotu edukacji międzykulturowej*, w: *Region – Tożsamość – Edukacja*, red. J. Nikitorowicza, D. Misiejuk, M. Sobecki, Białystok 2005, s. 26.

⁴ T. Lewowicki, *W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej*, w: *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*, red. T. Lewowicki, współudział: E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta, Katowice 2000, s. 31.

⁵ Ibidem.

⁶ J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańsk 2005, s. 105 i n.

akceptowanie, przyjmowanie cech innej kultury⁷. Zgodnie z jej założeniami różnica jest cechą konstytutywną istoty ludzkiej oraz czynnikiem wzajemnego rozwoju⁸.

Do ważnych zadań edukacji międzykulturowej należy stymulowanie procesu samopoznania i tym samym rozwijanie wielopłaszczyznowej tożsamości jednostki. Jest to możliwe dzięki relacjom z Innymi – w myśl zasady, że poznając Innych, poznajemy siebie. We współczesnym świecie szczególnym wyzwaniem edukacji międzykulturowej staje się wspieranie procesu inkluzyjności społecznej – wychodzenie ku problemom wykluczenia społecznego (ekskluzyjności), spowodowanego przynależnością kulturową⁹.

W proces edukacji międzykulturowej immanentnie wpisane jest kształtowanie kompetencji międzykulturowej¹⁰. Zdaniem Stanisława Magali, kompetencję międzykulturową można porównać do plecaka lub zestawu narzędzi, który samodzielnie kompletują wszyscy uczący się ludzie, jeśli w jednym miejscu muszą radzić sobie z różnymi „oprogramowaniami kulturowymi”¹¹. Kompetencję międzykulturową można więc określić jako zdolność do komunikowania się i współdziałania z osobami przynależącymi do odmiennej kultury/kręgu kulturowego, opierające się na zrozumieniu ich sposobu postrzegania świata. Każdy interlokutor jest równouprawnionym uczestnikiem procesu komunikacji w tym sensie, że może kreować nowe znaczenia ważne w danym kontekście¹². Wobec tego w sferze jednostkowej priorytetem jest nabywanie wiedzy, świadomości i pozytywnego stosunku emocjonalnego wobec odmienności oraz umiejętności/zachowań niezbędnych i pomocnych w rozwiązywaniu problemów wynikających z funkcjonowania w warunkach różnicy¹³. Istotne jest również nabywanie tzw. metaorientacji. Metaorientacja definiowana jest jako „zdolność czy gotowość do podjęcia interakcji kulturowej w obszarze, w którym nie mamy jeszcze praktycznej kompetencji, ale jesteśmy świadomi nowych wyzwań i niepełnej adekwatności dotychczasowych sposobów działania.

⁷ T. Lewowicki, *W poszukiwaniu modelu...*

⁸ Ibidem.

⁹ Rolę edukacji międzykulturowej w procesie włączania, emancypacji grup o mniejszych szansach akcentuje m.in. K.M. Bleszyńska.

¹⁰ W literaturze przedmiotu używa się również terminu „kompetencje międzykulturowe”, stosując liczbę mnogą.

¹¹ S. Magala, *Kompetencje międzykulturowe*, Warszawa 2011, s. 40.

¹² Por. A. Camilleri Grima, *Pedagogiczne podstawy rozwijania międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej*, w: *Kompetencja międzykulturowa w kształceniu nauczycieli języków obcych na potrzeby edukacji wczesnoszkolnej*, red. R. Lewicki, I. Samuelsson, A. Camilleri Grima i in., Wrocław 2006, s. 37.

¹³ Są to najczęściej wskazywane elementy kompetencji międzykulturowej. Zwraca na nie uwagę w swoich pracach szereg badaczy, m.in. P. Boski, T. Lewowicki, S. Magala, J. Nikitorowicz, E. Ogrodzka-Mazur.

Osoba o metaorientacji nie musi wiedzieć, czym będzie zaskoczona, ale wie, że tak się stanie i nie stanowi to powodu do niepokoju¹⁴.

Edukacja międzykulturowa motywuje do „wychodzenia na pogranicza kulturowe, wzbudzanie potrzeb poznawczych i emocjonalnych, takich jak: zdziwienie, odkrywanie, dialog, negocjacja, wymiana wartości, tolerancja”¹⁵. Punktem wyjścia w jej procesie jest zauważenie Innego. Płaszczyzną edukacji międzykulturowej stanowi współdziałanie w grupie zróżnicowanej kulturowo, z uwzględnieniem różnorodności warunkowanej pozaetnicznie, co stwarza przestrzeń do uczenia się z Innymi i od Innych¹⁶. W toku międzykulturowego uczenia się możliwe jest zdobywanie wiedzy, kształtowanie postaw czy zachowań, które są związane z wzajemnym oddziaływaniem różnych kultur¹⁷. Międzykulturowe uczenie się ma miejsca w przestrzeni pogranicza, pomiędzy moim Ja a Innym, między światem moim a Innego¹⁸. Uczenie się z Innymi można traktować jako szczególną wartość, warunek przechodzenia od myślenia w kategoriach zagrażających Obcych do interesujących Innych¹⁹.

Polska jest krajem o relatywnie niskim stopniu zróżnicowania kulturowego, jednakże od czasu transformacji ustrojowej i wstąpienia do Unii Europejskiej jego struktura przeobraża się. Obecnie krajobraz kulturowy kraju tworzą charakteryzujące się poczuciem zakorzenienia rdzenne mniejszości narodowe, etniczne, religijne, wyznaniowe (Białorusini, Litwini, Żydzi, Romowie, Tatarzy, muzułmanie, prawosławni i in.) oraz przybywający z odległych nieraz zakątków świata imigranci i uchodźcy (Afryka, Indie, Kaukaz i in.). Dzięki demokratycznie zagwarantowanemu prawu do wyrażania tożsamości mniejszościowych, różnorodność polskiego społeczeństwa jest coraz bardziej widoczna w przestrzeni publicznej. Otwarte spotkania z Obcymi/Innymi stają się naturalnym elementem codziennej egzystencji, również w przestrzeni szeroko rozumianej edukacji.

¹⁴ Cyt. za P. Boski, *Kompetencja międzykulturowa – kompetencja kluczowa we współczesnym świecie* – wykład podczas polsko-niemieckiej konferencji na rzecz promowania edukacji nieformalnej pt. *Kompetencja międzykulturowa – kompetencja kluczowa. Perspektywy międzynarodowej pracy z młodzieżą*, która odbyła się 12–14.11.12 r. w Krzyżowej. Organizator: Międzynarodowy Dom Spotkań Młodzieży w Krzyżowej (notatki własne sporządzone podczas wykładu).

¹⁵ J. Nikitorowicz, *Pogranicze. Tożsamość. Edukacja międzykulturowa*, Białystok 2005, s. 126.

¹⁶ Mam tu na myśli zorganizowane działania mieszczące się w obszarze edukacji międzykulturowej.

¹⁷ *Uczenie się międzykulturowe. Pakiet szkoleniowy nr 4*, Strasburg 2000, s. 17.

¹⁸ Por. A. Kłoskowska, *Kultury narodowe u korzeni*, Warszawa 1996.

¹⁹ D. Markowska, *Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 4, s. 109.

W kontekście powyższego znaczenia nabiera poszukiwanie metod, strategii edukacyjnych i tym samym realizacja działań umożliwiających nabywanie kompetencji międzykulturowej. Jedną ze strategii edukacyjnych, która znajduje zastosowanie w edukacji międzykulturowej, zarówno formalnej (szkolnej, obowiązkowej), jak i nieformalnej (nieszkolnej, nieobowiązkowej), jest kooperatywne uczenie się. Niniejsza strategia pozwala również na spontaniczne, incydentalne poznawanie różnorodności. Kooperatywne uczenie się umożliwia tworzenie grup heterogenicznych, włączanie do procesu edukacji osób różniących się od siebie w wielu zakresach. Dzięki kooperatywnemu uczeniu się potencjał zróżnicowania wewnątrzgrupowego ma szansę zostać zużytkowany podczas twórczej realizacji zadań edukacyjnych.

Omawiana strategia polega na edukacyjnym wykorzystaniu małych grup w celu pracy uczestników procesu edukacyjnego dla zmaksymalizowania swojego i wzajemnego uczenia się. Praca w grupach kooperatywnych za cel stawia sobie wspólną realizację zaplanowanych zadań, wzajemne wspieranie się w procesie edukacyjnym oraz mobilizowanie do pracy²⁰.

Grupy kooperatywnego uczenia się można tworzyć w celu opanowania konkretnego materiału (formalne grupy kooperatywnego uczenia się), chcąc zapewnić aktywne poznawczo przetwarzanie informacji, np. podczas prelekcji, wykładu (nieformalne grupy kooperatywnego uczenia się), a także zapewniając długotrwałe wsparcie i pomoc w postępie edukacyjnym (kooperatywne grupy bazowe)²¹. Formalne uczenie się kooperatywne zakłada wspólną pracę uczniów, od okresu jednych zajęć do kilku tygodni, w trakcie pojedynczych zajęć lub cyklu tygodniowego, w celu osiągnięcia wspólnych celów nauczania i wspólnego wykonania poszczególnych zadań (np. opracowanie danego zagadnienia, napisanie raportu, przeprowadzenie badania lub eksperymentu). Nieformalne kooperatywne uczenie się polega na zespołowej pracy wychowanków dążących do osiągnięcia wspólnego celu uczenia się, w grupach przejściowych, uformowanych na potrzeby pracy od kilku minut do 45-minutowej jednostki lekcyjnej. Nieformalne grupy pracujące kooperatywnie można tworzyć np. podczas prezentacji czy prelekcji po to, aby: zwrócić uwagę uczniów na realizowany materiał; stworzyć atmosferę sprzyjającą uczeniu się; poznać oczekiwania, odnośnie do tego, co będzie omawiane podczas zajęć; upewnić się, że uczniowie kognitywnie przetwarzają materiał, który jest realizowany, zamknąć sesję uczenia się²².

²⁰ D.W. Johnson, R.T. Johnson, *Cultural Diversity and Cooperative Learning*, w: *Cooperative Learning and Strategy for Inclusion. Celebrating diversity in the classroom*, red. W. Putnam, Baltimore–London–Sydney 2010, s. 72.

²¹ Ibidem, s. 73.

²² Szerzej na ten temat zob. ibidem, s. 72–74.

NiefORMALNE grupy kooperatywne organizowane są np. poprzez angażowanie uczestników działań edukacyjnych w 3–5-minutowe dyskusje przed i po prezentacji/prelekcji dotyczącej danego zagadnienia lub w 2–3-minutowe dyskusje w parach podczas prezentacji/prelekcji itp. Kooperatywne grupy bazowe to długoterminowe, heterogeniczne grupy uczenia się we współpracy, ze stałymi członkami. Celem grup bazowych jest zapewnienie wsparcia, pomocy, zachęty i asysty wszystkim członkom po to, aby osiągnąć postęp edukacyjny (tj. wykonywanie wszystkich zadań, systematyczne uczenie się itd.), a także po to, żeby wspierać ich rozwój poznawczy i społeczny. Są stałe, praca w nich trwa od roku do kilku lat i zapewnia długotrwałe, pozytywne relacje rówieśnicze niezbędne do wywierania stałego wpływu na członków grupy, aby podejmowali wysiłek uczenia się. Członkowie grupy spotykają się formalnie, aby omówić postęp edukacyjny poszczególnych osób, każdego z członków, zapewniać wzajemną pomoc i wsparcie, sprawdzać czy każdy wykonuje zadania i wykazuje satysfakcjonujący postęp w czasie realizowania programu²³.

Rola osoby inicjującej proces edukacyjny w przypadku kooperatywnego uczenia się jest odmienna od tradycyjnej, charakterystycznej dla edukacji formalnej. Podczas pracy kooperatywnej pedagog²⁴ jest uczestnikiem, doradcą, który aktywnie kształtuje przestrzeń uczenia się. Nie pełni on roli przekaziciela wiedzy, zaś koordynatora działań²⁵. Jego rolą jest animowanie aktywności grupy i towarzyszenie w procesie uczenia się. Przed pedagogiem zaangażowanym w pracę kooperatywną stoi wiele zadań. Uczenie się we współpracy wymaga od prowadzącego dokładnego zaplanowania tego, co będzie miało miejsce podczas działań edukacyjnych. Najważniejsze jest postawienie sobie pytania o cele podejmowanej aktywności oraz przemyślenie wprowadzanego tematu²⁶. Pedagog decyduje również o liczebności grup, metodzie doboru poszczególnych uczestników do grup i powierzonych im rolach. Jego zadaniem jest częsta zmiana składu zespołów, by każdy uczestnik mógł produktywnie pracować z innymi uczestnikami.

Zgodnie z zasadami kooperatywnego uczenia się mogą pracować razem jednostki pochodzące z różnych środowisk wychowawczych, przynależące do odmiennych grup etnicznych, narodowych, o zróżnicowanym stopniu znajomości języka używanego w trakcie uczenia się itd. Praca

²³ Ibidem.

²⁴ Używając terminu „pedagog” mam na myśli osobę odpowiedzialną za realizację procesu edukacyjnego.

²⁵ M. Mikłosz, R. Pyrek, *Effectiveness of the training process in the collaborative learning method*, „The Malopolska School of Economics in Tarnów Research Papers Collection” 2011, 1.

²⁶ Ibidem.

kooperatywna umożliwia wzajemne wspieranie się poszczególnych członków grupy zarówno w zakresie poznawczym, emocjonalnym, jak i działaniowym. Poza metodycznie zaplanowanym uczeniem się, pozwala również na spontaniczne poznawanie się członków poszczególnych grup – osobistych zainteresowań, kulturowej przynależności, ich problemów itd. Daje szansę rozwoju wrażliwości na odmienność, uczy wielopłaszczyznowej komunikacji i współdziałania. Uczenie się we współpracy daje poczucie bezpieczeństwa, przynależności do grupy, szansę na aktywną partycypację w edukacji i tym samym umożliwia osiąganie i cieszenie się wspólnymi sukcesami, które niejednokrotnie w pojedynkę mogłyby być nieosiągalne. Kooperatywne uczenie się należy do strategii edukacyjnych szczególnie ważnych z perspektywy włączania i różnorodności. Ważnym jej elementem jest indywidualna odpowiedzialność. Aby grupa osiągała rezultaty, podczas pracy niezbędne jest zaangażowanie każdego z jej członków²⁷. Istotnym elementem kooperatywnego uczenia się jest stosowanie różnorodnych, aktywnych metod, grupowej formy pracy oraz tworzenie pozytywnej atmosfery. Zaletą strategii kooperatywnego uczenia jest elastyczność jej wprowadzania i realizacji. Dzięki wdrożeniu kooperatywnego podejścia do uczenia się może być wykonane każde zadanie (krótko- i długoterminowe), w różnych grupach wiekowych czy sytuacjach edukacyjnych. Kooperatywne uczenie się stwarza przestrzeń do wspólnej pracy, włączania twórczego potencjału do wykonywania zadań edukacyjnych, wzajemnego poznawania się, nabywania wiedzy na temat swojego dziedzictwa kulturowego, kulturowej przynależności rówieśników itd. Umożliwia kształtowanie konstruktywnych relacji pomiędzy osobami różniącymi się od siebie w wielu zakresach.

Kooperatywne uczenie się nie należy do strategii edukacyjnych powszechnie stosowanych w Polsce. Można jednak znaleźć przykłady inicjatyw adresowanych do dzieci, młodzieży i dorosłych realizowanych zgodnie z zasadami kooperatywnego uczenia się. Egzemplifikację doświadczeń dzieci dotyczących uczestnictwa w działaniach mieszczących się w obszarze edukacji międzykulturowej, podczas których wykorzystywano strategie edukacyjne o cechach kooperatywnego uczenia się, są zamieszczone poniżej wypowiedzi dzieci²⁸.

²⁷ M. Garate, E. Gomez, *Klasa szkolna – miejsce uczenia się i rozwoju*, cz. II, przeł. K. Gauć, http://www.eid.edu.pl/archiwum/1997,95/grudzien,134/klasa_szkolna_-_miejsce_uczenia_sie_i_rozwoju_cz_ii,665.html (29.11.2013).

²⁸ Niniejsze wypowiedzi stanowią element materiału badawczego zebranego w ramach doktorskiego projektu badawczego pt. *Międzykulturowa edukacja nieformalna w Polsce na przykładzie działalności organizacji pozarządowych*, zrealizowanego na mocy umowy z Narodowym Centrum Nauki.

„Można było mówić od siebie. Chłopcy czeczeńscy z naszej klasy opowiadali czeczeńskie zwyczaje, mogliśmy się nauczyć o nich. Mogliśmy siedzieć razem i opowiadać o naszej kulturze”.

(dziewczyna; wiek: 10–12 lat; narodowość polska; obywatelstwo polskie)

„Mogliśmy opowiadać o swojej kulturze i nauczyliśmy Polaków tańców. Słuchaliśmy o polskich świętach”.

(chłopiec; wiek: 10–12 lat; narodowość czeczeńska; obywatelstwo rosyjskie)

„[...] Mi się to bardzo podobało, jak pracowaliśmy w grupach, bo każdy miał inny pomysł i z tych różnych pomysłów było można utworzyć jedną rzecz. Jak siedzieliśmy na dywanie zbieraliśmy pomysły, żeby utworzyć prace”.

(dziewczyna; wiek: 10–12 lat; narodowość polska; obywatelstwo polskie)

„[...] Nauczyłam się, że trzeba się bawić z innymi, bo tak można ich poznać. Zrozumiałam, jak czują się osoby z innych krajów. Nauczyłam się, że trzeba pomagać innym, którzy są z innego kraju, że nie trzeba się od nich odwracać. Bo na przykład jak ktoś jest naprawdę z innego kraju, to trzeba mu pomóc”.

(dziewczyna; wiek: 9 lat; narodowość polska; obywatelstwo polskie)

„Lepiej rozmawia się z Israilem niż wcześniej [...]”.

(chłopiec; wiek: 10–12 lat; narodowość polska; obywatelstwo polskie)

„Teraz lepiej jest w naszej klasie. Lepiej się znamy – wcześniej dużo o sobie nie wiedzieliśmy”.

(dziewczyna; wiek: 10–12 lat; narodowość polska; obywatelstwo polskie)

W zaprezentowanych wypowiedziach dostrzegamy, jak może przebiegać uczenie się we współpracy. Tym samym dzieci wskazały na pewne cechy kooperatywnego uczenia się: możliwość swobodnego wypowiedzania się; włączanie do procesu uczenia się elementów własnej kultury; praca w grupach. Dostrzec można również efekty tej strategii edukacyjnej, należą do nich takie postawy, jak: zrozumienie sytuacji Innych oraz poprawa komunikacji i relacji z Innymi.

U podstaw edukacji międzykulturowej leży paradygmat współistnienia, który określa zarazem jej główny cel i zadanie, odnoszące się do przygotowywania ogółu społeczeństwa do życia w zróżnicowanym świecie. Edukacja międzykulturowa zakłada uczenie się z Innymi i od Innych, co stanowi wartość w jej procesie. Obecnie poszukuje się innowacyjnych metod oraz strategii edukacyjnych, które stwarzają przestrzeń do uczenia się w warunkach różnorodności, kształtowanie wielopłaszczyznowej tożsamości jednostki oraz nabywanie kompetencji międzykulturowej. Jedną ze strategii edukacyjnych znajdujących zastosowanie w edukacji międzykulturowej jest kooperatywne uczenie się. Niniejsza strategia umożliwia międzykulturowe uczenie się zarówno w trakcie edukacji formalnej, nieformalnej, jak i pozaformalnej (incydentalnej, spontanicznej). Poza tym, zakłada inkluzję grup

o mniejszych szansach, m.in. ze względu na przynależność kulturową, współpracę oraz budowanie międzyludzkiego i międzykulturowego porozumienia.

Bibliografia

- Boski P., *Kompetencja międzykulturowa – kompetencja kluczowa we współczesnym świecie* – wykład podczas polsko-niemieckiej konferencji na rzecz promowania edukacji nieformalnej pt. *Kompetencja międzykulturowa – kompetencja kluczowa. Perspektywy międzynarodowej pracy z młodzieżą*, która odbyła się 12–14.11.12 r. w Krzyżowej. Organizator: Międzynarodowy Dom Spotkań Młodzieży w Krzyżowej.
- Camilleri Grima A., *Pedagogiczne podstawy rozwijania międzykulturowej kompetencji komunikacyjnej*, w: *Kompetencja międzykulturowa w kształceniu nauczycieli języków obcych na potrzeby edukacji wczesnoszkolnej*, red. R. Lewicki, I. Samuelsson, A. Camilleri Grima i in., Wrocław 2006.
- Garate M., Gomez E., *Klasa szkolna – miejsce uczenia się i rozwoju*, cz. II, przeł. K. Gauć, http://www.eid.edu.pl/archiwum/1997,95/grudzien,134/klasa_szkolna_-_miejsce_uczenia_sie_i_rozwoju_cz_ii,665.html (29.11.2013).
- Johnson D.W., Johnson R.T., *Cultural Diversity and Cooperative Learning*, w: *Cooperative Learning and Strategy for Inclusion. Celebrating diversity in the classroom*, red. W. Putnam, Baltimore–London–Sydney 2010.
- Kłoskowska A., *Kultury narodowe u korzeni*, Warszawa 1996.
- Lewowicki T., *W poszukiwaniu modelu edukacji międzykulturowej*, w: *Edukacja międzykulturowa w Polsce i na świecie*, red. T. Lewowicki, współudział: E. Ogródko-Mazur, A. Szczurek-Boruta, Katowice 2000.
- Magala S., *Kompetencje międzykulturowe*, Warszawa 2011.
- Markowska D., *Teoretyczne podstawy edukacji międzykulturowej*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 4.
- Miklosz M., Pyrek R., *Effectiveness of the training process in the collaborative learning method*, „The Malopolska School of Economics in Tarnów Research Papers Collection” 2011, 1.
- Nikitorowicz J., *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Warszawa 2009.
- Nikitorowicz J., hasło: *Edukacja międzykulturowa*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1, red. T. Pilch, Warszawa 2003.
- Nikitorowicz J., *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańsk 2005.
- Nikitorowicz J., *Pogranicze. Tożsamość. Edukacja międzykulturowa*, Białystok 2005.
- Nikitorowicz J., *Próba określenia przedmiotu edukacji międzykulturowej*, w: *Region – Tożsamość – Edukacja*, red. J. Nikitorowicz, D. Misiejuk, M. Sobiecki, Białystok 2005.
- Uczenie się międzykulturowe. Pakiet szkoleniowy nr 4*, Strasburg 2000.