

DOI: 10.31648/an.10069

Joanna Olechno-Wasiluk

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7500-5151>

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie/

University of Warmia and Mazury in Olsztyn

joanna.olechno-wasiluk@uwm.edu.pl

„Z bajką w walizce. O roli bajki w edukacji międzykulturowej” jako przykład realizacji metody projektów w kształtowaniu kompetencji interkulturowej przyszłych filologów¹

“With a Fairy Tale in a Suitcase. On the Role of the Fairy Tale in Intercultural Education” as an Example of the Implementation of the Project Method in Shaping the Intercultural Competence of Future Philologists

Abstract: This article concerns the project method - an open form of teaching work and its role in shaping intercultural competence among students of philological studies. This issue was discussed through the example of the project “With a fairy tale in a suitcase. On the role of fairy tales in intercultural education”, which was carried out by students of Russian philology at the University of Warmia and Mazury in Olsztyn in the academic year 2023/2024. The author of the publication, and at the same time the coordinator of the project, presents the assumptions of intercultural education used in it and the ways of implementing them to achieve the goal of developing intercultural competence amongst its participants.

Keywords: project method, intercultural education, intercultural competence, teaching foreign languages

¹ Artykuł powstał w ramach projektu finansowanego przez Centrum Dialogu im. Juliusza Mirowskiego nadzorowanego przez Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego RP realizowanego w terminie od 25 października do 30 listopada 2023 r. (Umowa nr 41/2023 o dofinansowanie przedsięwzięcia na rzecz dialogu i porozumienia Polaków z narodami Europy Wschodniej w I Otwartym Konkursie – znak sprawy: DPM.402.1.4.2023).

1. Z historii metody projektów w Polsce

Pierwsze wzmianki o metodzie projektów w polskiej pedagogice pochodzą sprzed I wojny światowej, choć zainteresowanie nią datuje się na rok 1930, kiedy to ukazała się przetłumaczona na język polski praca Johna Alforda Stevensona (1930) *Metoda projektów w nauczaniu*. Po II wojnie światowej metoda ta pojawiała się głównie w kształceniu zawodowym. Dopiero po roku 1989, po reformie edukacji, metoda projektów zaczęła zyskiwać na popularności w polskim systemie kształcenia. Dziesięć lat później nastąpiło wzmożone zainteresowanie metodami aktywizującymi, w tym pracą projektową. Duży wpływ na jej rozpowszechnienie miały Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO) oraz liczne publikacje poświęcone tej tematyce (Gołębniak 2002; Karpeta-Peć 2008; 2011; Kotarba-Kańczugowska 2021; Królikowski 2001; Mikina 1997; Szymański 2000). Warto nadmienić, że w latach 2010–2016 projekt edukacyjny był obligatoryjny dla uczniów ówczesnego gimnazjum. Jego wykonanie stanowiło warunek ukończenia trzeciego etapu edukacyjnego, a nazwa zrealizowanego projektu była odnotowywana na świadectwie szkolnym. Po wygaszeniu gimnazjum zniknął obowiązek realizacji projektów, jednak metoda projektów jako metoda nauczania wciąż znajduje szerokie zastosowanie na różnych szczeblach edukacji.

2. Metoda projektów w edukacji i glottodydaktyce

Według Williama H. Kilpatricka (1918) metoda projektów to przede wszystkim samodzielna praca uczniów w odpowiednio do tego stworzonych warunkach. W Polsce dość powszechna jest przedstawiona poniżej definicja tej metody zaproponowana przez Mirosława S. Szymańskiego:

metoda kształcenia sprowadzająca się do tego, że zespół osób uczących się samodzielnie inicjuje, planuje i wykonuje pewne przedsięwzięcie oraz ocenia jego wykonanie. Najlepiej jeśli źródłem projektu jest świat życia codziennego [...]. Punktem wyjścia jest jakaś sytuacja problemowa, zamierzenie, podjęcie inicjatywy, wytyczenie celu. Punktem dojścia – szeroko rozumiany projekt (Szymański 2000: 278).

Cechy metody projektów, które wyróżniają ją spośród innych metod nauczania, to, według Szamańskiego (2000: 278), interdyscyplinarność, progresywistyczna rola nauczyciela, całościowość i odejście od tradycyjnego oceniania. Badacz podkreśla, że głównym zadaniem nauczyciela w projekcie powinno być przede wszystkim zapewnienie jego uczestnikom warunków do samodzielnego działania,

umożliwienie wyboru tematu i sposobów jego realizacji – nauczyciel nie powinien narzucać swoich rozwiązań w trakcie realizacji przedsięwzięcia (Szymański 2000: 278). Całościowy charakter projektu polega natomiast m.in. na współpracy jego uczestników ze środowiskiem lokalnym, na wyjściu z działaniami poza mury szkoły czy uczelni (Szymański 2000: 279). Omawianą metodę nauczania wyróżniają interdyscyplinary charakter oraz łączenie wiedzy teoretycznej z praktyczną. Pracując z jej wykorzystaniem, odchodzi się od tradycyjnego oceniania (Szymański 2000: 280) – uczestnicy projektu dokonują samooceny, oceny koleżeńskiej oraz przeprowadzają ewaluację działań związanych z realizacją przedsięwzięcia.

W niniejszym artykule metoda projektów rozumiana będzie jako forma zorganizowanej, wieloetapowej pracy studentów wokół konkretnego zagadnienia czy też zadania pod kierunkiem, i z jednoczesnym udziałem, nauczyciela akademickiego. Doświadczenie autorki artykułu pozwala stwierdzić, że praca projektowa daje studentom większą swobodę działania niż inne zadania dydaktyczne, ale też wymaga z reguły większego zaangażowania (również po stronie nauczyciela), odpowiedniego zarządzania czasem oraz procesem uczenia się. Metoda projektów to całokształt działań o charakterze interdyscyplinarnym, podejmowanych na podstawie wcześniejszych ustaleń.

Od lat akcentuje się zalety płynące z wykorzystania pracy projektowej w kształceniu. Są to: różnorodne formy zadań (zarówno indywidualnych, jak i grupowych), podmiotowość ucznia (uwzględnienie jego zdolności, zainteresowań, predyspozycji, aspiracji i potrzeb), rozwijanie inwencji twórczej uczącego się, integracja z otoczeniem społecznym, nowa rola nauczyciela – opiekuna, partnera, współdziałającego z pozostałymi uczestnikami przedsięwzięcia.

Metoda projektów jest tym narzędziem, które pozwala integrować wiedzę i umiejętności wcześniej już zdobyte. Umożliwia ona praktyczne ich zastosowanie, ale również angażuje i aktywizuje uczestników procesu dydaktycznego. Dlatego też praca projektowa powinna zajmować ważne miejsce w nauczaniu i uczeniu się języków obcych. Można ją wykorzystać w utrwalaniu poznanego wcześniej słownictwa, form i konstrukcji gramatycznych, może służyć wzbogaceniu zasobu leksykalnego, doskonaleniu umiejętności korzystania z różnych źródeł, poprawnego formułowania i argumentowania własnych sądów i poglądów, tworzenia logicznej, spójnej i poprawnej językowo prezentacji itp. Metoda projektów wychodzi poza ramy tradycyjnego zadania dydaktycznego, co czyni ją atrakcyjną z punktu widzenia zarówno uczących się, jak i nauczających. Sprzyja ona personalizowaniu zadań dydaktycznych, uwzględniając predyspozycje uczącego się, jego zainteresowania i preferowane style nauki.

Praca metodą projektów łączy skuteczne kształcenie językowe z nabywaniem przez studentów innych kompetencji: społecznych (praca i współpraca w grupie), proinnowacyjnych (liderstwo, samodzielność myślenia, rozwiązywanie problemów i zarządzania sobą), cyfrowych (bezpieczne i odpowiedzialne korzystanie z technologii cyfrowych, rozwiązywanie problemów, krytyczne myślenie) oraz kompetencji interkulturowej (międzykulturowej)².

3. Metoda projektów w perspektywie międzykulturowej

Interkulturowe podejście w nauczaniu języków obcych zaczęło zyskiwać na popularności w latach 90. wieku XX. Pierwotnie koncentrowano się na wprowadzaniu w toku nauczania języka obcego elementów kultury docelowej. Później zaczęto kierować uwagę także na kulturę własną i jej związkach z kulturą kraju języka nauczanego. Takie podejście, jak słusznie zauważa Ewa Bandura, wspiera konstruowanie własnej tożsamości. Porównywanie kultur wpływa bowiem na rozwijanie postaw refleksyjnych (Bandura 2007: 50).

Beata Karpeta-Peć wymienia metodę projektu wśród otwartych form pracy, w której w bardzo konkretny sposób mogą być przekazywane i poszerzane treści realio- i kulturoznawcze (Karpeta-Peć 2018: 31). Jednak edukacja interkulturowa jest czymś więcej niż tylko uczeniem się o innych kulturach czy czytaniem o nich tekstów. Głównym celem edukacji międzykulturowej, według Jerzego Nikitorowicza, jest: „działalność uwrażliwiająca i otwierająca na INNOŚĆ, kształtująca postawy tolerancji, umiejętności rozumienia siebie, poczucia własnej godności i wartości oraz potrzeby zauważenia, poznania i zrozumienia INNEGO” (Nikitorowicz 2001: 16).

Skuteczna edukacja międzykulturowa to kształtowanie postaw i umiejętności niezbędnych w kontaktach z przedstawicielami innych kultur, promowanie wzajemnego poszanowania kulturowego i religijnego, akceptacji, tolerancji wobec różnorodności – wszystko to stanowi istotę kompetencji interkulturowej.

W literaturze przedmiotu funkcjonuje wiele jej definicji. Hanna Komorowska przytacza za Radą Europy następujące składowe kompetencji interkulturowej:

- *Savoir* – wiedza językowa i kulturowa obejmująca: historię, geografie, gospodarke i sztukę;
- *Savoir-être* – postawa wobec społeczeństwa i kultury;

² W niniejszej publikacji terminy te będą używane zamiennie, jako tożsame.

- *Savoir-faire* – umiejętności językowe i umiejętności zachowania się w danej sytuacji;
- *Savoir-apprendre* – postawa wobec języka, motywacje i techniki uczenia się (Komorowska 1996: 112–114).

Kazimiera Myczko nazywa kompetencję interkulturową umiejętnością porozumiewania się w obrębie różnych kultur oraz nawiązywania i podtrzymywania kontaktu z ich przedstawicielami. Jest ona niezbędna do niezakłóconego przebiegu komunikacji, w tym również do prawidłowej interpretacji odebranej informacji (Myczko 2005: 29). Bożena Banach definiuje tę kompetencję jako zdolność osoby uczącej się języka obcego do właściwego zachowania się w momencie zetknięcia z reprezentantami obcej kultury, którzy charakteryzują się podstawowymi oczekiwaniami i postawami. W rezultacie komunikacja między przedstawicielami różnych kultur jest możliwa pomimo oczywistych różnic między nimi (Banach 2001: 230).

Kompetencja interkulturowa, pozwalająca na skuteczną komunikację międzykulturową, wymieniana jest coraz częściej na równi z kompetencją językową i komunikacyjną jako główny cel kształcenia językowego (Mihułka 2012: 106). Zapis o tym znalazł się już w roku 2003 w dokumencie, do którego często odwołują się glottodydaktycy – w Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego, w którym czytamy, że: „edukacja w zakresie języków obcych ma obejmować nie tylko rozwijanie kompetencji językowej i komunikacyjnej, ale też międzykulturowej” (ESOKJ 2003: 13). Dokument nie uszczegóławia jednak, jak realizować edukację interkulturową w nauczaniu języków obcych.

Bandura przedstawiła następujące sposoby realizacji założeń nauczania interkulturowego:

1. Należy umożliwić uczącym się wykorzystanie posiadanej wiedzy o własnym języku i kulturze na zajęciach języka obcego.
2. Wiedza uczącego się oraz umiejętności analizowania i wyciągania wniosków w dużej mierze decydują o przebiegu zajęć i ich wyniku.
3. W zintegrowanym nauczaniu języka i kultury korzysta się z treści, które do tej pory pojawiały się w ramach innych przedmiotów w języku ojczystym.
4. Uczenie następuje poprzez rozwiązywanie zadań.
5. Konieczna jest praca z wykorzystaniem różnych tekstów oryginalnych.
6. Możliwy jest dowolny wybór materiałów zgodny z zainteresowaniami uczącego lub uczących się (autonomia).
7. Zajęcia powinny być przygotowaniem do bezpośredniej konfrontacji z obcą kulturą (uczenie poprzez działanie).
8. Uczestnicy procesu dydaktycznego mają okazję do autorefleksji na temat tożsamości kulturowej w wyniku rozważań, których rezultat trudno z góry przewidzieć (Bandura 2007: 67–68).

Autorzy innej publikacji *Komunikacja interkulturowa. Wprowadzenie* (Wilczyńska i in. 2019) podkreślają, że

szeroko rozumiane szkolnictwo wiąże rozwój kompetencji interkulturowej z celami ogólnokształcącymi i humanistycznymi. Kształcenie kulturowe ma służyć nie tylko poszerzaniu wiedzy kulturowej, lecz także rozwijać ogólne umiejętności i postawy pomocne podczas spotkań i interakcji interkulturowych (zintegrowana edukacja językowo-kulturowa) (Wilczyńska i in. 2019: 620–621).

Zaznaczają, że dla skutecznej edukacji interkulturowej konieczne jest przestrzeganie kilku jej zasad: zasady stopniowości i dynamiki, zasady refleksyjności oraz zasady kształtowania postaw.

Istnieje wiele różnych kierunków i form edukacji międzykulturowej (Wilczyńska i in. 2019: 573). W niniejszym artykule uwaga skupiona zostanie na edukacji, która przebiega w ramach edukacji uniwersyteckiej, a dokładniej w kształceniu filologicznym. W kolejnej jego części zaprezentowany zostanie projekt „Z bajką w walizce. O roli bajki w edukacji międzykulturowej”³ (dalej „Z bajką w walizce”) jako narzędzie wspomagające kształtowanie kompetencji interkulturowej studentów filologii rosyjskiej.

4. Projekt „Z bajką w walizce. O roli bajki w edukacji międzykulturowej”

Idea przedsięwzięcia „Z bajką w walizce” zrodziła się w związku z przypadającym 28 października Międzynarodowym Dniem Animacji. W ramach jego obchodów w Katedrze Literatury i Języka Rosyjskiego Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie organizowane były wśród studentów filologii rosyjskiej m.in. konkursy plastyczne. W roku 2023 pojawił się pomysł, by stworzyć duży projekt o nazwie „Z bajką w walizce. O roli bajki w edukacji międzykulturowej”.

Celem przedsięwzięcia było promowanie założeń edukacji międzykulturowej (interkulturowej) oraz jej upowszechnianie wśród dzieci i studentów. Projekt zakładał odmienne cele dla osób realizujących projekt (studenci) oraz dla przedszkolaków, do których był skierowany. Zadaniem przedsięwzięcia było uwrażliwienie dzieci na sytuację i doświadczenia ich rówieśników, którzy wyjechali ze swojego kraju.

³ Konkurs zorganizowany/ogłoszony przez Centrum Dialogu im. Juliusza Mieroszewskiego miał na celu wsparcie najlepszych projektów, dzięki którym polscy odbiorcy będą mieli okazję zapoznać się z historią, kulturą oraz dziedzictwem krajów takich jak Ukraina, Gruzja, Mołdawia, Białoruś, Rosja.

W odniesieniu do studentów zakładało ono poszerzenie ich wiedzy o różnorodności kulturowej, zjawisku migracji i grupach cudzoziemców z Ukrainy, Białorusi oraz Rosji mieszkających w Polsce. Celem było również kształtowanie u studentów postawy otwartości, tolerancji i empatii wobec przedstawicieli różnych kultur, czyli kształcenie kompetencji interkulturowej.

Uczestnicy projektu to studenci filologii rosyjskiej studiów pierwszego stopnia oraz członkowie Studenckiego Koła Slawistycznego. Wzięło w nim udział 12 studentów II i III roku, w tym studentka z Azerbejdżanu, studentka z Białorusi oraz studentka urodzona we Lwowie, od kilkunastu lat mieszkająca w Polsce. Autorka niniejszego artykułu, będąca też koordynatorką projektu, przyjęła postawę współdziałającą i wraz ze studentami uczestniczyła we wszystkich etapach przedsięwzięcia.

W ramach projektu zorganizowano i przeprowadzono trzy warsztaty międzykulturowe dla pięcio- i sześciolatków z Przedszkola Miejskiego nr 40 w Olsztynie w oddziałach, do których uczęszczają dzieci z doświadczeniem migracji. W zajęciach uczestniczyło też 6 nauczycielek przedszkola. Zadania projektowe realizowane były od 25 października do 30 listopada 2023 roku. Odbywały się one w ramach zajęć z praktycznej nauki języka rosyjskiego oraz działalności koła naukowego, a także podczas indywidualnych i zespołowych konsultacji z koordynatorką.

Projekt „Z bajką w walizce” realizowano wieloetapowo. W pierwszej kolejności studenci dokonali wyboru bajek, na których miały być oparte zajęcia międzykulturowe dla dzieci, następnie wykonali lapbooki⁴ dotyczące ich głównych bohaterów. Kolejnym etapem była praca z wybranymi bajkami na zajęciach z praktycznej nauki języka rosyjskiego, przygotowanie materiałów dydaktycznych na spotkania z przedszkolakami, przeprowadzenie trzech warsztatów (dwóch w siedzibie przedszkola, jednego na Wydziale Humanistycznym UWM w Olsztynie) oraz ewaluacja projektu.

Wszystkie działania realizowano na podstawie bajki, bo, jak wiadomo, bajki sprawiają najmłodszym nie tylko dużo radości, lecz także porządkują wiedzę o świecie pełnym różnic, rozwijają empatię i otwartość. W związku z tym, że przedsięwzięcie wykonywane było z wykorzystaniem koncepcji edukacji międzykulturowej, wybrano bajki, które miały wzbudzać u dzieci ciekawość, chęć poznania innych, uczyć otwartości i umiejętności dialogu oraz budowania więzi interkulturowych w poszanowaniu odrębności narodowej i kulturowej. Projekt oparto na bajkach wschodniosłowiańskich. Ukraińską bajkę ludową *Rękawiczka* zaproponowała

⁴Lapbook jest czymś w rodzaju teczki tematycznej, zwykle zrobionej ze złożonej kartki papieru, na której uczący się gromadzą materiały na konkretny temat.

studentka urodzona w Ukrainie, bajkę białoruską *Sowa i dzieciół* – studentka z Białorusi, a bajkę rosyjską *Przygody Kiwaczka* zaproponował student II roku filologii rosyjskiej pochodzący z Polski. Ostatecznie utwory zostały zatwierdzone przez wszystkich uczestników projektu w drodze głosowania.

Kolejnym etapem przedsięwzięcia było zapoznanie się studentów z wybranymi bajkami i wykonanie lapbooków dotyczących ich głównych bohaterów. Studenci mieli również za zadanie wyszukać w wybranych bajkach elementy kultury i porównać je z kulturą własną.

Za materiał dydaktyczny na zajęciach posłużyła dodatkowo animacja *Masza i Niedźwiedź*, na podstawie której studenci przygotowywali się do rozmów z dziećmi o kulturze rosyjskiej. Postawione przed nimi zadanie projektowe dotyczyło stworzenia audiodeskrypcji (AD), czyli opisowej narracji do fragmentu serialu. Istotą tego ćwiczenia było w pierwszej kolejności stworzenie dodatkowej ścieżki dźwiękowej do fragmentu animacji, ale także kształtowanie u studentów kompetencji kulturowej. Serial *Masza i Niedźwiedź* jest bowiem przepełniony elementami kultury rosyjskiej. Są to m.in. strój Maszy, rosyjskie instrumenty ludowe, święta oraz związane z nimi tradycje.

Studenci wyposażeni w wiedzę kulturową przeszli do kolejnego etapu przedsięwzięcia, którym była praca z rosyjską bajką o przygodach Czeburaszka (ros. Чебурашка), polskim odbiorcom znanego bardziej jako Kiwaczek. Większość uczestników projektu kojarzyła tego bohatera z utworu muzycznego *Piosenka krokodyla Gieny*, ale mało kto znał jego historię. W tym czasie, zgodnie z sylabussem, na zajęciach z praktycznej nauki języka rosyjskiego wprowadzono temat: „Cechy charakteru i emocje”. Realizowano go na podstawie fragmentów tekstu oryginalnego *Крокодил Гена и его друзья* (pol. *Przygody Kiwaczka*) Eduarda Uspińskiego. Zajęcia miały charakter konwersacyjny, na podstawie utworu rozmawiano o tolerancji, samotności, odmienności. Ten sam temat tylko w języku polskim został poruszony z dziećmi podczas warsztatów międzykulturowych.

Następnym etapem projektu było przygotowanie się do spotkań z ukraińską bajką ludową *Rękawiczka*. W zrozumieniu tekstu oryginalnego pomogła studentka, dla której język ukraiński jest językiem ojczystym. Ona też przeczytała dzieciom bajkę w tym języku na warsztatach. W celu atrakcyjnego przedstawienia historii o rękawicze skorzystano z kamishibai⁵. Jest to metoda opowiadania z wykorzystaniem kart ilustracyjno-narracyjnych. Przy ich pomocy przedszkolaki ćwiczyły

⁵ Kamishibai (z jap. *kami* – papier, *shibai* – teatr) to tradycyjna japońska sztuka opowiadania.

pamięć, zgadywały, które zwierzątko weszło jako kolejne do rękawiczki, ale też na ich podstawie m.in. dowiedziały się, czym jest ukraińska wyszywanica.

Ostatnią – białoruską bajkę *Sowa i dzięcioł* – koordynatorka projektu opracowała indywidualnie wraz ze studentką pochodzącą z Białorusi, dla której język białoruski jest językiem ojczystym. Użyczyła ona swojego głosu i nagrała utwór w wersji oryginalnej, która posłużyła za materiał audio na warsztatach dla przedszkolaków.

Gdy uczestnicy przedsięwzięcia „Z bajką w walizce” byli merytorycznie przygotowani do warsztatów, tj. poznali fabułę bajek, ich przesłanie oraz zapoznali się z losami bohaterów, rozpoczął się etap opracowywania pomocy dydaktycznych. Studenci wykazywali się dużym zaangażowaniem podczas tego i kolejnego etapu, którym były już same spotkania z dziećmi.

Wszystkie warsztaty międzykulturowe odbywały się według stałego scenariusza: rozmowa wprowadzająca z dziećmi, czytanie bajki w oryginale oraz w języku polskim, rozmowa na podstawie przeczytanego utworu, wykonanie do niego pracy plastycznej oraz zabawa ruchowa. Dzieci zawsze aktywnie uczestniczyły w zajęciach, żywo reagowały i odpowiadały na pytania. Z ogromnym zaciekawieniem słuchały bajek w języku innym niż polski. Powtarzającym się fragmentem spotkań było wspólne rozpakowywanie walizki, w której dzieci znajdowały przedmioty związane z kulturą danego kraju (Rosja, Ukraina, Białoruś) oraz książeczkę z wybraną bajką. Walizka wzbudzała u dzieci ogromną ciekawość, kryła ona bowiem nagrody, naklejki i dyplomy dla nich. Wszystkie zadania zaplanowane przez studentów i koordynatorkę przedsięwzięcia bardzo dobrze sprawdziły się podczas pracy z przedszkolakami.

Ostatnim etapem przedsięwzięcia „Z bajką w walizce” była ewaluacja zrealizowanych działań. Przeprowadzono ją wśród studentów za pomocą ankiety ewaluacyjnej, zawierającej następujące pytania:

- Czy kiedykolwiek wcześniej brał(a) Pan(i) udział w projekcie edukacyjnym?
- Czy udział w projekcie poszerzył Pani/Pana wiedzę na temat bajki wschodniosłowiańskiej?
- Czy udział w projekcie zwiększył Pani/Pana świadomość na temat roli bajki w edukacji międzykulturowej?
- Co, według Pani/Pana, było najmocniejszą stroną zrealizowanego projektu?
- Które z kompetencji, według Pani/Pana, udział w projekcie rozwijał najbardziej? Spośród kompetencji językowych, społecznych, proinnowacyjnych i kompetencji interkulturowej sto procent badanych wybrało tę ostatnią.

Jak już wspomniano, jednym z najczęściej wymienianych elementów składowych kompetencji interkulturowej są postawy. Otwartość na innych, szacunek

wobec różnorodności kulturowej, ciekawość świata, umiejętność prowadzenia dialogu z przedstawicielami innej kultury – to główne postawy, które wymieniali studenci w ostatnim (otwartym) pytaniu ankiety ewaluacyjnej, które brzmiało: Jakie postawy rozwinął u Pani/Pana udział w projekcie?

W czasie realizacji projektu „Z bajką w walizce” studenci mieli okazję zaangażować się w działania nie tylko intelektualnie, lecz także emocjonalnie. Uczestniczyli razem z dziećmi w zabawach i grach językowych, które wymagały od nich kreatywności, ale też empatii (szczególnie podczas rozmów z dziećmi z Ukrainy i Białorusi, które z powodu bariery językowej często były wycofane i zamknięte oraz pracowały wolniej). Studenci uczestniczyli w dyskusjach z dziećmi o tolerancji, akceptacji, poczuciu wykluczenia (przy okazji rosyjskiej bajki *Przygody Kiwaczka*), o radzeniu sobie w sytuacji konfliktowej (białoruska bajka *Sowa i dzięcioł*), o otwartości na drugiego człowieka, poczuciu wspólnoty i więzi międzyludzkich, umiejętności dzielenia się (ukraińska bajka ludowa *Rękawiczka*). Wszystkie te rozmowy przeprowadzone zostały w bezpośrednim kontakcie i przyczyniły się do kształtowania u jej uczestników wrażliwości interkulturowej. W kontakcie z dziećmi studenci okazywali cierpliwość, otwartą postawę i serdeczność. Nagradzali dzieci naklejkami, pomagali w wykonywaniu prac plastycznych, a nawet w ubieraniu się.

5. Zakończenie

Edukacja interkulturowa, by mogła być skuteczna, wymaga dokładnie zaplanowanych działań ze strony uczącego. Przy realizacji przedsięwzięcia „Z bajką w walizce” zostały zastosowane przez koordynatorkę i jednocześnie prowadzącą zajęcia z praktycznej nauki języka rosyjskiego, trzy zasady skutecznej edukacji międzykulturowej, o których była mowa we wcześniejszej części artykułu:

- 1) zasada stopniowości i dynamiki – praca z bajką była punktem wyjścia do dalszego rozwijania wiedzy studentów o kulturze wschodniosłowiańskiej, już we własnym zakresie – co wymagało ich osobistego zaangażowania,
- 2) zasada refleksyjności – spotkania zarówno z dziećmi, jak i ze studentami obco-krajowcami były pretekstem do dyskusji o podobieństwach i różnicach kulturowych – takie porównywanie wpływa na rozwijanie postaw refleksyjnych. Jedną z płaszczyzn edukacji międzykulturowej jest współdziałanie w zróżnicowanych grupach. Uczestniczący w projekcie studenci mieli okazję współpracować w zespole heterogenicznym językowo i kulturowo (Polacy, Białorusini,

Ukraińcy, Azerbejdżanie). W projekcie brały też udział oddziały przedszkolne, do których uczęszczają dzieci z doświadczeniem migracji – z Ukrainy i Białorusi, 3) zasada kształtowania postaw – wybrane do projektu bajki wschodniosłowiańskie miały wzbudzić u uczestników przedsięwzięcia ciekawość, chęć poznania innych, uczyć otwartości, tolerancji i umiejętności dialogu oraz budowania więzi międzykulturowych w poszanowaniu odrębności narodowej i kulturowej. Praca z bajką była pretekstem (zarówno dla studentów, jak i dzieci) do wzajemnego poznania się, poszukiwania podobieństw i dążenia do zrozumienia różnic.

Przy realizacji każdego projektu ważną rolę odgrywają emocje jego uczestników. Te pozytywne przychylnie nastawiają do odmienności, zachęcają do poznania inności, kształtują pozytywną motywację do dalszych działań. Brak jakiegokolwiek przymusu ze strony koordynatorki projektu i zastąpienie oceniania docenianiem również wpłynęło na pozytywne nastawienie uczestników do całego przedsięwzięcia. Wzmocnienie relacji wykładowca – student oraz przyjazną atmosferę w trakcie wszystkich działań studenci ocenili w ankiecie ewaluacyjnej jako jedne z najmocniejszych stron zrealizowanego projektu.

Zgodnie z założeniami dydaktyki międzykulturowej realizowany projekt nastawiony był na działanie. Spotkania z dziećmi podczas trzech warsztatów międzykulturowych stały się okazją do kształtowania u studentów takich postaw jak: tolerancja, empatia i otwartość. Jürgen Bolten nazywa te wartości „koniecznymi [...] dla pozytywnego wpływu na wiedzę, umiejętności i zdolności w interkulturowym działaniu” (Bolten 2006: 137).

Rozwijanie kompetencji interkulturowej jest procesem długotrwałym i wielowymiarowym. Duży wpływ ma na nią sam uczący się i jego osobiste doświadczenia. Jednak dydaktyka obcojęzyczna ma realny udział w jej kształtowaniu. Metoda projektów jest jednym z tych narzędzi edukacyjnych, które może wspierać kształcenie kompetencji międzykulturowej, ponieważ jest ona – tak jak skuteczna edukacja interkulturowa – oparta na działaniu i nastawiona na praktyczne przełożenie kształtowanych umiejętności.

Bibliografia

- Banach, B. (2001), *Interkulturowa tendencja we współczesnej glottodydaktyce*. W: Habrajska, G. (red.), *Język w komunikacji 3*. Łódź: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej: 228–242.
- Bandura, E. (2007), *Nauczyciel jako mediator kulturowy*. Kraków: Wydawnictwo Tertium.
- Bolten, J. (2006), *Interkulturowa kompetencja*. Przeł. Andrzejewski, B. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM w Poznaniu.

- ESOJK – *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie* (2003), Warszawa: Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli.
- Gołębniak, B.D. (red.) (2002), *Uczenie metodą projektów*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Karpeta-Peć, B. (2008), *Otwarty, aktywny, samodzielny. Alternatywne formy pracy. Przewodnik dla nauczycieli języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Karpeta-Peć, B. (2011), *Praca projektowa jako otwarta forma uczenia się i nauczania języków obcych*. *Języki Obce w Szkole* 2: 22–28.
- Karpeta-Peć, B. (2018), *Afekt vs. efekt – otwarte formy pracy z perspektywy glottodydaktycznej*. *Roczniki Humanistyczne* LXVI/10: 25–42. DOI: <http://dx.doi.org/10.18290/rh.2018.66.10-2>.
- Kilpatrick, W.H. (1918), *The Project Method*. *Teachers College Record* XIX/4: 319–335.
- Komorowska, H. (1996), *Nowe tendencje w pracach programowych Rady Europy. Koncepcja celów nauczania języków obcych*. *Języki Obce w Szkole* 2: 109–115.
- Kotarba-Kańczugowska, M. (2021), *Praca metodą projektu*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Królikowski, J. (2001), *Projekt edukacyjny. Materiały dla zespołów międzyprzedmiotowych*. Warszawa: Wydawnictwo CODN.
- Majkiewicz, A. (2016), *Czy można nauczyć kompetencji interkulturowej?* *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie* XXV: 113–125. DOI: <http://dx.doi.org/10.16926/p.2016.25.08>.
- Mikina, A. (1997), *Jak wykonywać zadania metodą projektów?* Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Mihułka, K. (2012), *Sposoby rozwijania kompetencji interkulturowej na lekcji języka obcego*. *Języki Obce w Szkole* 2: 106–117.
- Myczko, K. (2005), *Kompetencja interkulturowa jako cel kształcenia językowego*. W: Mackiewicz, M. (red.), *Dydaktyka języków obcych a kompetencja kulturowa i komunikacja interkulturowa*. Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bankowej: 27–35.
- Nikitorowicz, J. (2001), *Wielopłaszczyznowa i ustawicznie kreująca się tożsamość w społeczeństwie wielokulturowym a edukacja międzykulturowa*. W: Nikitorowicz, J./Sobecki, M./Misiejuk, D. (red.), *Kultury tradycyjne a kultura globalna 1*. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana: 15–35.
- Stevenson, J.A. (1930), *Metoda projektów w nauczaniu*. Przeł. Piniówna, W. Lwów/Warszawa: Książnica Atlas.
- Szymański, M.S. (2000), *Rozprawa o metodzie (projektów)*. W: Kruszewski, K. (red.), *Pedagogika w pokoju nauczycielskim*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne: 275–294.
- Szymański, M.S. (2010), *O metodzie projektów: z historii, teorii i praktyki pewnej metody kształcenia*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Wilczyńska, W./Mackiewicz, M./Krajka, J. (2019), *Komunikacja interkulturowa. Wprowadzenie*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.