



## The system of support for academic teachers in process of shaping soft skills of their students

Improve your teaching – Publikacja dla nauczycieli akademickich



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

**Projekt: The system of support for academic teachers in process of shaping soft skills of their students**

Ta publikacja została opracowana w ramach projektu współfinansowanego ze środków programu Erasmus+ KA2: Partnerstwa Strategiczne

Ta publikacja jest rezultatem współpracy następujących uczelni:



*Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Administracji w Lublinie,*  
Lublin, Polska.

Małgorzata Orzeł, Sylwia Jezierska-Lis



*International School for Social and Business Studies,*  
Celje, Slovenia

Valerij Dermol, Nada Trunk Širca, Alenka Dermol Bernik,  
Aleš Trunk



*Deggendorf Institute of Technology from University of Applied Sciences,* Deggendorf, Germany

Sonja Biock, Ariadna Fürstenau



*School of Education and School of Technology of the Polytechnic Institute of Setúbal,* Setúbal, Portugal.

Maria Rosário Rodrigues, Ana Luísa Oliveira Pires,  
Elsa Ferreira, Mário Baía

Opracowanie: Mário Baía, School of Education of the Polytechnic Institute of Setúbal, Setúbal, Portugal

Institucja: Maria Rosário Rodrigues \*  
Ana Luísa Oliveira Pires \*  
Elsa Ferreira \*\*  
Mário Baía \*

\* School of Education of the Polytechnic Institute of Setúbal, Setúbal, Portugal

\*\* School of Technology of the Polytechnic Institute of Setúbal, Setúbal, Portugal

Date: Grudzień 2019  
Editor: IPS - Instituto Politécnico de Setúbal

ISBN: 978-989-54631-5-2

## Spis treści

Streszczenie.....	1
1. Wprowadzenie .....	2
<i>Małgorzata Orzeł, Sylwia Jezierska-Lis</i>	
2. Metodologia .....	3
<i>Maria Rosário Rodrigues, Ana Luísa Oliveira Pires, Elsa Ferreira, Mário Baía</i>	
3. Analiza danych.....	4
3.1. Identyfikacja respondentów .....	4
<i>Maria Rosário Rodrigues, Ana Luísa Oliveira Pires, Elsa Ferreira, Mário Baía</i>	
3.2. Nauka uczenia się – nauczanie poprzez eksperymenty, doświadczenie i inne metody aktywizujące uczniów .....	6
<i>Małgorzata Orzeł, Sylwia Jezierska-Lis</i>	
3.3. Kształcenie w obszarze kreatywności, innowacji i krytycznego myślenia.....	13
<i>Valerij Dermol, Nada Trunk Širca, Alenka Dermol Bernik, Aleš Trunk</i>	
3.4. Korzystanie z technologii cyfrowych w procesach nauczania.....	18
<i>Maria Rosário Rodrigues, Ana Luísa Oliveira Pires, Elsa Ferreira, Mário Baía</i>	
3.5. Przedsiębiorczość międzykulturowa – jak wdrażać aspekty międzykulturowe w codzienne zajęcia .....	23
<i>Sonja Bock, Ariadna Fürstenau</i>	
4. Podsumowanie .....	29
5. Bibliografia .....	33



## Streszczenie

Rezultat nr 1 - Publikacja - "Improve your teaching – Publication for academic teachers" – jest badaniem rozpoznawczym. Publikacja została opracowana w oparciu o kwestionariusz ankiety (Tuckman, 1999, Scott & Usher, 2003). Badanie zostało przeprowadzone w celu identyfikacji potrzeb nauczycieli akademickich w obszarach związanych z kształtowaniem umiejętności miękkich i ewentualnych potrzeb szkoleniowych w tym zakresie.

Każdy partner uczestniczący w realizacji projektu przygotował zestaw pytań związanych z tematem. Pytania były opracowane, omówione i zatwierdzone przez wszystkich członków partnerstwa. Baza danych została stworzona na podstawie kwestionariusza ankiety przeprowadzonej w języku angielskim oraz w czterech wersjach językowych (w językach narodowych partnerów) - niemieckim, słoweńskim, polskim i portugalskim. Mimo międzynarodowego charakteru, kwestionariusz miał jednolitą strukturę, dzięki czemu wyniki tworzą jedną bazę danych. Mając na uwadze przepisy europejskie dotyczące ochrony danych osobowych, do przeprowadzenia badania wykorzystano oprogramowanie Lime Survey, zainstalowane na serwerach IPS (Partner portugalski) w celu zapewnienia bezpieczeństwa zebranych danych.

Analiza danych pokazuje, że liczba respondentów jest w przybliżeniu taka sama we wszystkich krajach partnerskich.

Jeśli chodzi o dziedziny nauki, które reprezentowali respondenci to w badaniu najliczniej reprezentowaną grupą byli nauczyciele akademicy z dziedzin ekonomii i zarządzania (około 34%). Z uzyskanych rezultatów wynika, że większość z tych respondentów (53%) posiada więcej niż 10 lat doświadczenia zawodowego, największy odsetek stanowili zaś nauczyciele z mniej niż 10-letnim doświadczeniem zawodowym (40%). Wiek respondentów jest również mocno zróżnicowany, około 55% respondentów miało mniej niż 40 lat, co wskazuje na stosunkowo duży odsetek młodych osób wykonujących zawód nauczycieli akademickich.

W kwestiach związanych z wykorzystaniem technologii cyfrowych w procesie nauczania wyniki badań pokazują, iż wykorzystanie cyfrowych zasobów ma wielkie znaczenie w procesach nauczania i komunikowania się. Pomimo znaczenia, jakie nauczyciele akademicy przywiązują do technologii, respondenci ujawnili niewielką wiedzę w obszarze wykorzystywania oprogramowania do edycji audio, wideo i multimediów lub tworzenia stron internetowych.

W pytaniach dotyczących kwestii „jak się uczyć i jak nauczać za pomocą eksperymentów” wyniki badań pokazują, że 95,45% respondentów odpowiedziało, że nauka jak się uczyć to niezwykle ważny i istotny element w życiu zawodowym każdego człowieka.

Badanie dotyczące nauczania kreatywności, innowacyjności, krytycznego myślenia i umiejętności pracy zespołowej pokazało, że metody nauczania zmierzające do zwiększania kreatywności, innowacyjności, krytycznego myślenia i umiejętności pracy zespołowej są już dość mocno obecne w środowisku szkolnictwa wyższego. Jednakże badanie pokazało jednocześnie, iż częstotliwość i różnorodność stosowania takich podejść zależy od tego, na jakim kierunku, jak również w jakiej dyscyplinie nauczania prowadzone jest kształcenie.

W części badania dotyczącej przedsiębiorczości międzykulturowej, oceniono stan integracji treści międzykulturowych w programach nauczania oraz poziom międzykulturowości wśród respondentów. Zgodnie z wynikami badania, pojęcie międzykulturowości jest dobrze rozumiane przez większość uczestników w różnych krajach i prawie wszyscy uczestnicy uważają, że ważne jest rozwijanie umiejętności międzykulturowych.

## 1. Wprowadzenie

“**Improve your teaching – Publication for academic teachers**” to publikacja będąca rezultatem pracy intelektualnej nr 1, opracowanym w ramach projektu “The system of support for academic teachers in process of shaping soft skills of their students”, który jest realizowany w ramach programu Erasmus + Akcja 2: Współpraca na rzecz innowacji i wymiany dobrych praktyk – partnerstwa strategiczne w obszarze szkolnictwa wyższego (realizowany na podstawie umowy o dofinansowanie nr: 2018-1-PL01-KA203-050754).

Publikacja została opracowana przez międzynarodowe konsorcjum szkół wyższych z 4 krajów:

- **Instituto Politecnico de Setubal, Portugal** (School of Education and School of Technology of the Polytechnic Institute of Setúbal, Portugal) – Partner odpowiedzialny za nadzorowanie prac nad publikacją
- **Mednarodna Fakulteta za Družbene in Poslovne Studije Zavod, Slovenia** (International School for Social and Business Studies, Celje, Slovenia)
- **Technische Hochschule Deggendorf, Germany** (Deggendorf Institute of Technology from University of Applied Sciences, Deggendorf, Germany)
- **Wyższa Szkoła Przedsiębiorczości i Administracji w Lublinie, Poland** (University College of Enterprise and Administration in Lublin, Poland).

Publikacja jest skierowana do nauczycieli akademickich, którzy pragną podnieść jakość swojej codziennej pracy. Treść publikacji została opracowana w oparciu o dane uzyskane w ramach międzynarodowego badania, przeprowadzonego przez każdego z Partnerów zaangażowanych w realizację projektu.

Publikacja składa się z następujących rozdziałów:

**Streszczenie** – opracowane przez ekspertów z School of Education and School of Technology of the Polytechnic Institute of Setúbal

**Wprowadzenie** – opracowane przez ekspertów z Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Administracji w Lublinie, będące ogólną prezentacją publikacji

**Metodologia** – opracowane przez ekspertów z School of Education and School of Technology of the Polytechnic Institute of Setúbal, prezentujące metodologię wykorzystaną do opracowania niniejszej publikacji

**Analiza danych** – podzielona na 5 podrozdziałów:

- Identyfikacja respondentów, opracowana przez ekspertów z School of Education and School of Technology of the Polytechnic Institute of Setúbal
- Nauka uczenia się – nauczanie poprzez eksperymenty, doświadczenie i inne metody aktywizujące uczniów, opracowany przez ekspertów z Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Administracji w Lublinie
- Kształcenie w obszarze kreatywności, innowacji i krytycznego myślenia, opracowany przez ekspertów International School for Social and Business Studies
- Korzystanie z technologii cyfrowych w procesach nauczania, opracowany przez ekspertów School of Education and School of Technology of the Polytechnic Institute of Setúbal
- Przedsiębiorczość międzykulturowa – jak wdrażać aspekty międzykulturowe w codzienne zajęcia, opracowany przez ekspertów Deggendorf Institute of Technology from University of Applied Sciences

**Podsumowanie** – opracowane przez ekspertów School of Education and School of Technology of the Polytechnic Institute of Setúbal wraz z aktywnym udziałem wszystkich Partnerów projektu – które koncentruje się na całościowej analizie rezultatów uzyskanych w każdej części ankiety oraz zawierające sugestie dotyczące treści modułów, które będą opracowywane w ramach rezultatu intelektualnego nr 2.

Publikacja została zrealizowana przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej.  
Publikacja odzwierciedla jedynie stanowisko jej autorów i Komisja Europejska oraz Narodowa Agencja Programu Erasmus+ nie ponoszą odpowiedzialności za jej zawartość merytoryczną.

## 2. Metodologia

W celu opracowania niniejszej publikacji, przeprowadzono badanie (an exploratory study) z wykorzystaniem kwestionariusza ankiety (Tuckman, 1999, Scott & Usher, 2003). Badanie miało na celu określenie potrzeb nauczycieli akademickich w zakresie kształtowania kompetencji miękkich studentów i możliwych potrzeb szkoleniowych w tym zakresie. Wyniki badania stanowią punkt wyjścia do opracowania kursów szkoleniowych, które będą opracowywane w ramach rezultatu pracy intelektualnej nr 2, a mianowicie:

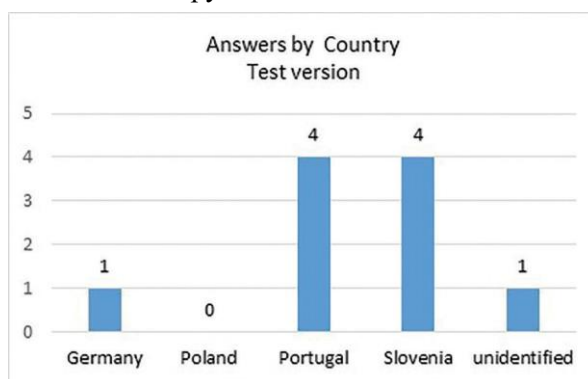
1. Nauka uczenia się – nauczanie poprzez eksperymenty, doświadczenie i inne metody aktywizujące uczniów
2. Kształcenie w obszarze kreatywności, innowacji i krytycznego myślenia
3. Korzystanie z technologii cyfrowych w procesach nauczania
4. Przedsiębiorczość międzykulturowa – jak wdrażać aspekty międzykulturowe w codzienne zajęcia

Ankieta online została podzielona na pięć grup pytań: pierwsza grupa była związana z identyfikacją respondentów, a kolejne cztery dotyczyły czterech obszarów tematycznych/szkożeń opisanych powyżej. Każdy partner projektu przygotował zestaw pytań związanych z tematem/kursem, którego treść będzie opracowywać.

Ankieta zawierała proste pytania otwarte i zamknięte (proste pytania dotyczące faktów i opinii), wielokrotnego wyboru i skale Lickerta (listy zamknięte, oświadczenia o częściowej zgodzie lub pytania). Pytania zostały udostępnione, omówione i zatwierdzone przez wszystkich partnerów projektu. Baza danych Excel została zbudowana na podstawie kwestionariusza w języku angielskim i czterech wersji przetłumaczonych na języki narodowe partnerów - niemiecki, słoweński, polski i portugalski. Mimo, że przygotowany w pięciu językach, kwestionariusz miał jednolitą strukturę, dzięki czemu wyniki tworzyły jedną bazę danych. Biorąc pod uwagę europejskie prawo o ochronie danych, podczas badań zostało wykorzystane oprogramowanie Lime Survey, zainstalowane na serwerze IPS (dzięki czemu zostało zapewnione bezpieczeństwo gromadzonych danych).

Ostateczna wersja kwestionariusza została opracowana w oparciu o sugestie zgłaszane przez wszystkie organizacje biorące udział w projekcie. Niemniej jednak, ze względu na cechy wykorzystywanego oprogramowania oraz powtarzalność niektórych pytań – sugestie partnerów zostały nieco zmodyfikowane.

W celu zatwierdzenia ostatecznej wersji przeprowadzono wstępny test kwestionariusza w języku angielskim. Uzyskano trzynaście odpowiedzi, z których osiem było częściowe, a pięć ukończonych. Rozkład odpowiedzi według kraju pokazano na Wykresie 1. Chociaż liczba odpowiedzi nie była bardzo znacząca, pozwoliła nam ocenić zrozumiałość i trafność pytań.



Wykres 1. Odpowiedzi wg Państw

Ankiety przeprowadzono w ostatnich dwóch tygodniach maja 2019 r. Wszyscy partnerzy przeanalizowali odpowiedzi: każdy zespół był odpowiedzialny za przekrojową analizę odpowiedzi odpowiedniej grupy tematycznej.

1 Regulation (EU) 2016/679 of the European Parliament and of the Council of 27 April 2016, available at <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2016/679/2016-05-04>

### 3. Analiza danych

Ten rozdział zawiera analizę danych zebranych za pomocą ankiety. Respondenci udzielali odpowiedzi na każde pytanie. Jeśli istniał związek między kilkoma pytaniami, odpowiedzi były przetwarzane razem. Na końcu każdej sekcji znajduje się krótka refleksja na temat danych zebranych w tej grupie pytań oraz sugestie dotyczące szkolenia nauczycieli akademickich w konkretnej dziedzinie.

#### 3.1. Identyfikacja respondentów

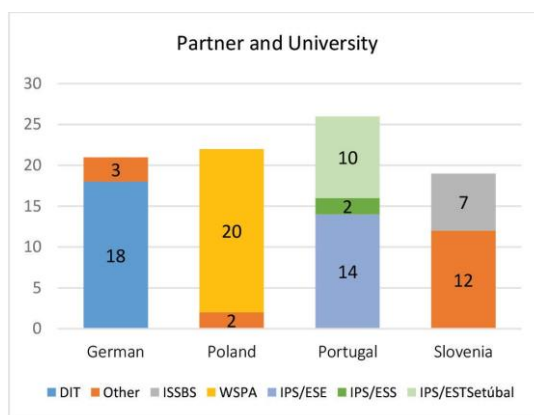
W tej sekcji raportu analizowane są dane zebrane w części A ankiety, dotyczące charakterystyki respondentów

##### Pytanie A1 – Wybierz kraj? Oraz pytanie A2 – Wybierz instytucję, którą reprezentujesz?

Za pomocą tej ankiety zebrano 88 odpowiedzi. Celem pierwszego i drugiego pytania było dokonanie charakterystyki respondentów. Analiza danych pokazuje, iż liczba respondentów z każdego państwa, biorącego udział w badaniu, jest porównywalna



Wykres 3.1.1. Liczba odpowiedzi w podziale na partnerów



Wykres 3.1.2. Liczba odpowiedzi w podziale na partnerów i uczelnie

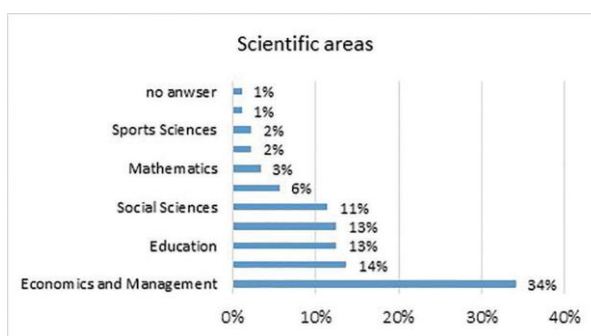
Jeśli spojrzymy na rozkład odpowiedzi udzielonych przez instytucje partnerskie można zauważyć, że decydująca większość została udzielona przez przedstawicieli uczelni wyższych, za wyjątkiem Słowenii, gdzie odpowiedzi były udzielane również przez przedstawicieli innych instytucji (wykres 3.1.2).

##### Pytanie A3 – Napisz w jakiej dziedzinie masz wykształcenie.

Analiza odpowiedzi uzyskanych w tym pytaniu była inna dla każdego partnera. 20 odpowiedzi (23%) potwierdzało akademicki profil respondenta, a pozostałe 68 odpowiedzi (64%) potwierdzało profil szkoleniowy.

##### Pytanie A4 – Napisz w jakiej dziedzinie prowadzisz zajęcia.

Jeśli chodzi o dziedzinę nauczania, tutaj odpowiedzi były bardzo zróżnicowane. Stwierdzono więc potrzebę ich kategoryzacji zgodnie z bardziej kompleksowymi obszarami naukowymi – wykorzystano Międzynarodową Standardową Klasyfikację Edukacji (Eurostat, 2015).



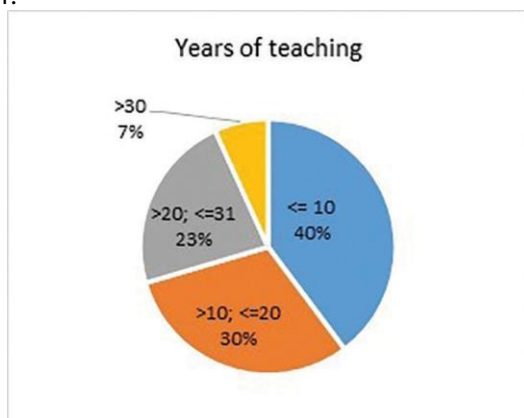
Wykres 3.1.3. Odpowiedzi uzyskane w podziale na dziedziny kształcenia, w jakich zajęcia prowadzą respondenci



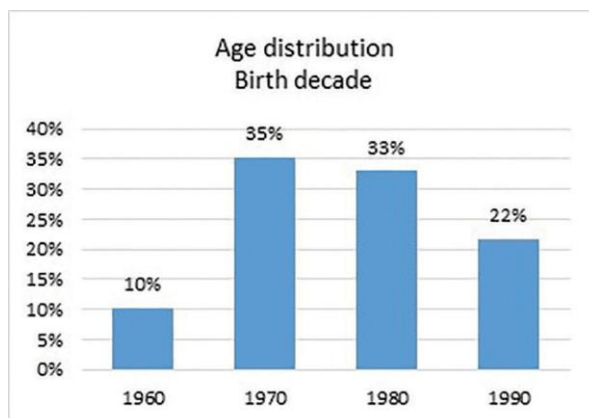
Obszary ekonomii i zarządzania uzyskały największą liczbę odpowiedzi, około 34% (wykres 3). Pozostałe odpowiedzi zostały jednak rozproszone na inne obszary, co pozwala nam potwierdzić, że moduły szkoleniowe, które zostaną opracowane w oparciu o te wyniki, mogą być wykorzystane w wielu dziedzinach nauki. Porównując dane akademickie i dane dydaktyczne, stwierdziliśmy, że 12 respondentów (14%) stwierdziło, że pracuje w innym obszarze niż ten, w którym odbyli szkolenie. Różnice te były większe u respondentów, których obszarem szkolenia były nauki społeczne, przy czym sześciu respondentów deklaruowało pracę w innych obszarach: ekonomia i zarządzanie (4), edukacja (1) i zdrowie (1).

#### Pytanie A5 – Napisz od ilu lat prowadzisz zajęcia dla studentów? oraz A6 – Wskaż swój rok urodzenia?

Jeśli chodzi o doświadczenie w nauczaniu, wahało się ono od respondentów z niecałym rokiem doświadczenia do respondentów z czterdziestodwuletnim doświadczeniem. Grupując zebrane dane w dziesięciolecia, doszliśmy do wniosku, że większość respondentów (53%) ma ponad 10-letnie doświadczenie, przy czym bardzo duży odsetek nauczycieli ma mniej niż 10-letnie doświadczenie (40%), co można zaobserwować na wykresie 3.1.4.



Wykres 3.1.4. Doświadczenie jako wykładowca

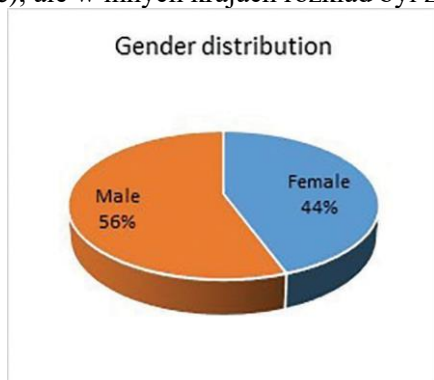


Wykres 3.1.5. Wiek respondentów

Wiek badanych również był bardzo rozproszony. Najmłodszy respondent urodził się w 1989 r. (30 lat), a najstarszy respondent urodził się w 1953 r. (66 lat). Wykres 3.1.5 pokazuje, że około 55% respondentów było w wieku poniżej 40 lat, co wskazuje na stosunkowo młodą populację nauczycieli w szkolnictwie wyższym.

#### Pytanie A7 – Płeć

Rozkład respondentów według płci (wykres 3.1.6) ujawnił względnie zrównoważony odsetek między nimi. Rozkład według płci i kraju (wykres 3.1.7) pokazał, że w Niemczech większość respondentów to mężczyźni (male), ale w innych krajach rozkład był zrównoważony między obiema płciami.



Wykres 3.1.6. Rozkład płci

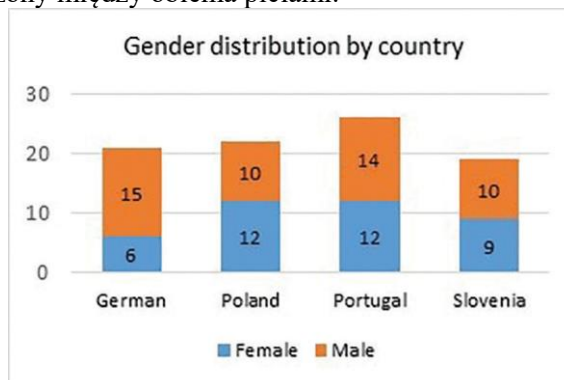
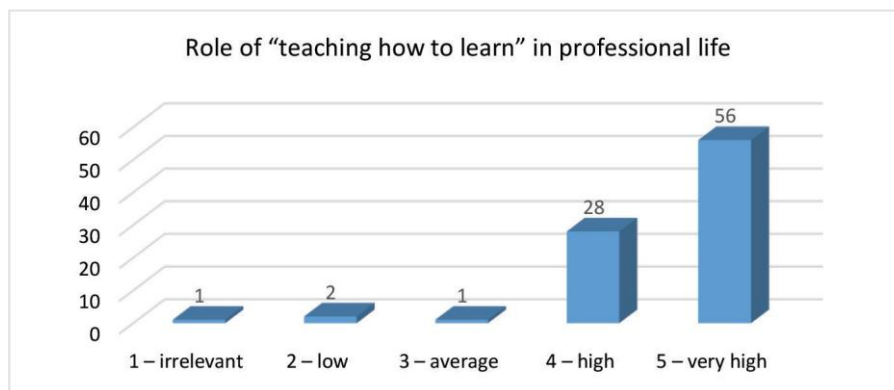


Chart 3.1.7. Rozkład płci w podziale na państwa

## 3.2. Nauka uczenia się – nauczanie poprzez eksperymenty, doświadczenie i inne metody aktywizujące uczniów

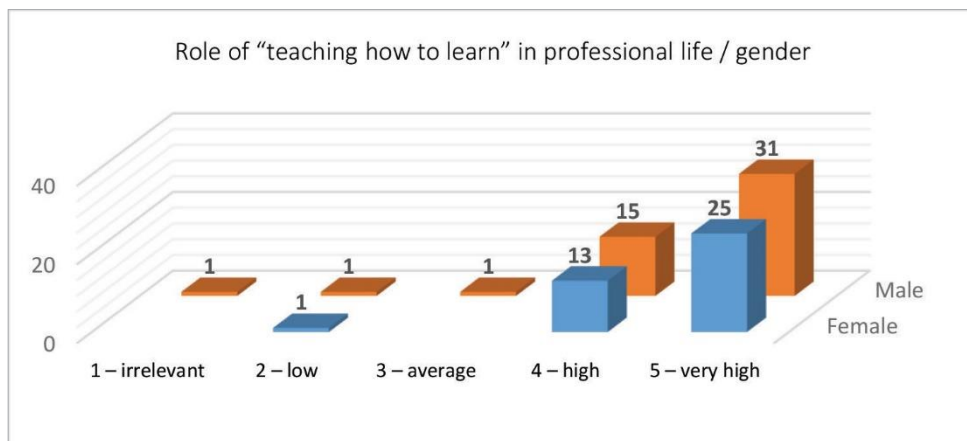
### Pytanie B1 – Proszę ocenić według podanej skali (od 1 do 5) jaką rolę odgrywa nauka uczenia się w życiu zawodowym

Pytanie zostało zaplanowane w sposób umożliwiający ocenę w skali od 1 do 5, gdzie 5 oznacza „bardzo duża”, a 1 oznacza „w ogóle”. Poniżej znajduje się wykres przedstawiający podsumowanie odpowiedzi na to pytanie.

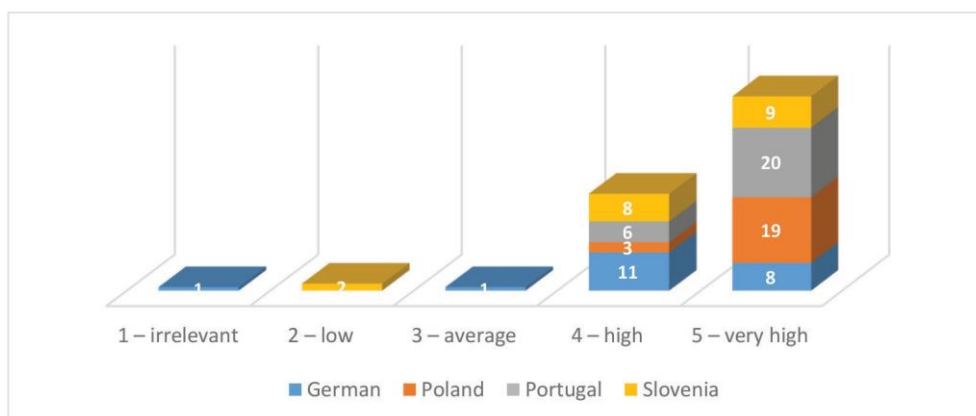


Wykres 3.2.1. Odsetek odpowiedzi twierdzących wskazujących na ważność nauki uczenia się

Jak pokazuje wykres, 56 respondentów (63,63%) odpowiedziało, że nauka uczenia się jest niezwykle ważnym i istotnym elementem w życiu zawodowym każdej osoby. Ważne jest, że tylko trzy osoby z respondentów wskazały niewielką lub żadną rolę umiejętności uczenia się w życiu zawodowym. Wykres 3.2.2 pokazuje dane uporządkowane według płci i pokazuje, że kobiety zdecydowanie bardziej doceniają rolę nauki uczenia się.



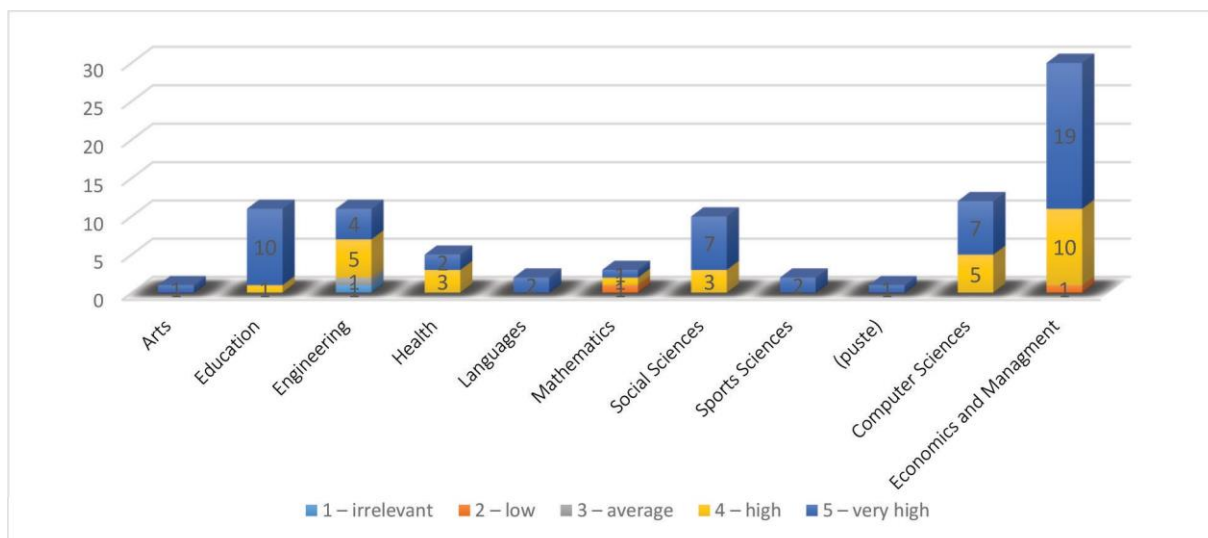
Wykres 3.2.2. Odsetek odpowiedzi dotyczących nauki uczenia się według płci



Wykres 3.2.3. Odsetek twierdzących odpowiedzi wskazujących na ważność „nauki uczenia się” według kraju

Odpowiedzi wskazujące na niską rolę nauki uczenia się w życiu zawodowym zostały udzielone przez przedstawicieli Niemiec i Słowenii (wykres 3.2.3). Największą rolę umiejętności tej przypisali mieszkańcy Portugalii (20 osób) i Polski (19 osób).

Jeśli chodzi o kategorię naukową / główną dyscyplinę (wykres 3.2.4), najwyższe wyniki pochodzą od osób kształcących w dziedzinie ekonomii i zarządzania (19 i 10), a następnie edukacji i nauk społecznych i informatyki. Odpowiedzi wskazujące na niską rolę umiejętności uczenia się w życiu zawodowym zostały udzielone przez wykładowców w dziedzinach inżynierii i matematyki.



Wykres 3.2.4. Odsetek odpowiedzi wskazujących na duże znaczenie „nauki uczenia się” w poszczególnych krajach

### Pytanie B2 - W jaki sposób można kształtować umiejętność uczenia się u studentów/uczniów? Wymień co najmniej 3 sposoby jakie stosujesz?

Było to pytanie otwarte. Otrzymane odpowiedzi stanowią uzupełnienie następnego pytania- B3 - jakie metody aktywizujące są stosowane w nauczaniu. Jedną z najczęstszych odpowiedzi było:

- Poprzez projekty przygotowywane przez studentów na własną rękę, prezentacje multimedialne, analizy przypadków
- Studium przypadku
- Odgrywanie ról
- Dyskusje
- Burza mózgów

Jedna z odpowiedzi została sformułowana w następujący sposób: „1. organizować zajęcia i prezentować treści w sposób, który inspiruje uczniów do szukania dalszych informacji; 2. podzielić materiał / treść na części w sposób spójny i logiczny; 3. nauczyć się technik zapamiętywania i logicznego myślenia ”

Podsumowując, możemy stwierdzić, że podstawowym elementem wykorzystywanym przez respondentów w kształtowaniu umiejętności uczenia się studentów są metody aktywizujące, takie jak: wykłady, warsztaty, praktyki, praca w grupach, burza mózgów, projekty. Jednym z niewymienionych, ale wspomnianych przez respondentów, było korzystanie z wykładów na Youtube, staży, symulacji komputerowych, a więc z wykorzystaniem narzędzi informatycznych.

### Pytanie B3 - Proszę zaznaczyć według skali (gdzie 10 oznacza najczęściej a 1 najmniej) jakie metody aktywizujące stosujesz w nauczaniu?

Respondent miał odpowiedzieć na każdą część pytania, zawierającego przykłady metod aktywacji, nadając każdej z nich stopień ważności w skali od 1 do 10 - gdzie 10 oznacza najczęściej używam, a 1 najmniej.

Tabela 3.2.1. Metody aktywizujące

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	None
Drama	39	7	3	3	4	7	3	2	2	2	16
Burza mózgów	7	3	4	5	7	7	8	13	14	17	3
Metoda projektowa	4	0	2	3	2	3	10	10	24	29	1
Eksperty	14	6	3	2	13	6	7	4	10	17	6
Nauka przez doświadczenie	8	3	5	4	8	9	7	6	10	19	9
Metoda 6x6x6	36	4	4	2	1	2	2	2	0	0	35
Metoda 635	34	3	4	1	2	1	3	2	2	0	36
Drzewko decyzyjne	25	8	3	0	10	5	4	6	6	2	19
Panel dyskusyjny	17	3	5	3	5	6	4	10	7	13	15
Metaplan	25	6	3	8	5	5	1	0	1	4	30
Portfolio	18	6	7	2	9	6	3	8	6	4	19
Gra dydaktyczna/symulacyjna	11	1	3	2	8	6	6	8	15	16	12
Inne	16	1	1	0	2	2	1	2	3	15	45

Na podstawie analizy powyższych danych można stwierdzić, że najpopularniejszą i najczęściej stosowaną metodą aktywizacji studentów jest metoda projektu (33%), kolejne to eksperymenty (22%) i metoda burzy mózgów (19%). Najrzadziej stosowane metody to metoda 6x6x6 (41% respondentów oceniło ją na 1) i metoda 635 (39%). Być może wynika to z nieznaności tych metod lub ich specyfiki. Ważne jest również to, że tylko kilku respondentów (22 osoby) wskazało własne metody aktywacji, które wdrażają w swoich klasach. Wśród nich wskazano:

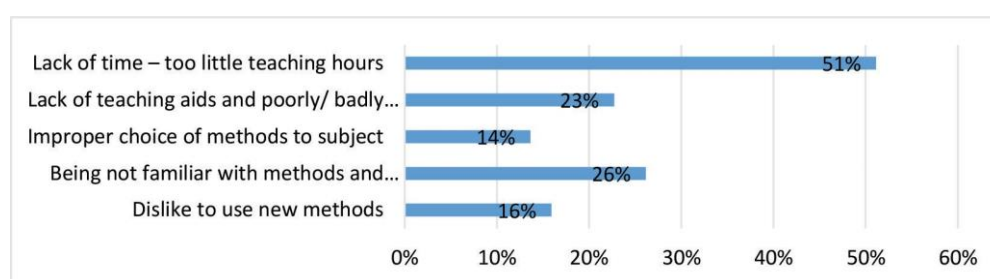
- Wymiana pomysłów w parach
- Puzzle grupowe
- Quizy
- Kartkówka
- Praca tekstowa
- Praktyczne przykłady z przemysłu, udane projekty badawcze, aktualne listy wynagrodzeń
- Analiza przypadku
- Wykłady gościnne z praktycznymi przykładami
- Projekt własne
- Zajęcia na wolnym powietrzu
- Eksperymentalne uczenie się - Refleksja własna i grupowa - nauka z doświadczenia
- Filmy, komponenty demonstracyjne
- Praca grupowa
- Puzzle grupowe
- Przełączanie między słuchaniem a własną aktywnością
- Zmiana mediów
- Rozwiązywanie problemów
- Metoda fotowizji
- Praca w grupie / zespole, autonomiczne badania / strategie badawcze, prezentacje / seminaria
- Budowa zasobów cyfrowych w małej grupie
- Dostosowanie uczenia odwróconego
- Indywidualny plan pracy (połączony z trybami organizacji w klasie z pracą w grupie / pracą równieśniczą i klasą ekspozycyjną)
- Laboratorium gramatyczne
- Forum dyskusyjne
- Seminarium, zajęcia otwarte
- Ujawnienie treści; dyskusja tematów; Prezentacja pracy; czytanie i dyskusja na temat przeczytanych

- artykułów naukowych
- Studium przypadku, symulacje, praca w grupach
  - Dyskusje
  - Poszukiwanie odpowiedzi na bieżące wyzwania, udział w działaniach publicznych, słuchanie programów radiowych (i dyskusja), przygotowywanie mikro-zadań, przydzielanie i rozwiązywanie ich, odgrywanie ról
  - Quiz multimedialny
  - Burza mózgów, gry sytuacyjne i inne praca w grupach, przygotowanie prezentacji, opracowanie testów, krzyżówki z odnotowaniem łatwych odpowiedzi przez samych studentów, przegląd i analiza filmów tematycznych.

W pewnym stopniu pokrywają się one z metodami wspomnianymi wcześniej w kwestionariuszu, co może sugerować nieznaną znajomość założeń określonych metod lub inne rozumienie ich treści.

#### Pytanie B4 – Jakie są największe przeszkody w stosowaniu metod aktywizujących uczniów/studentów?

Respondenci mieli zaznaczyć co najmniej 1 opcję. W przypadku kategorii „inne” mieli uściślić tę odpowiedź, podając własną odpowiedź.



Wykres 3.2.5. Main obstacles in using activating methods

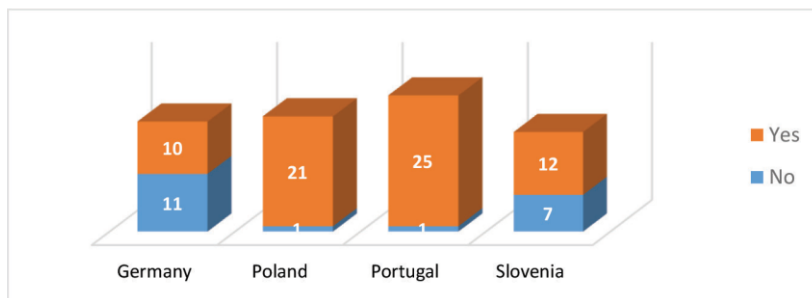
Brak czasu uznano za największą przeszkodę - *zbyt mało godzin dydaktycznych* (51%) i *brak pomocy dydaktycznych* (26%). Następnie nieznaną znajomość metod i technik aktywizacyjnych przez nauczycieli - wskazany przez 23%. Wyniki te odpowiadają niskim wynikom uzyskanym przez aktywację za pomocą metod 6x6 i 635 jako najmniej popularnych i używanych - być może z powodu nieznaną znajomości tych metod. Respondenci zostali również poproszeni o wskazanie innych powodów, które utrudniają stosowanie metod i technik aktywizujących uczniów. Wśród pokrywających się odpowiedzi znajdują się: zbyt duże grupy uczniów i korzystanie ze smartfonów w klasie.

Tabela 3.2.2. Główne przeszkody w stosowaniu metod aktywizujących [Inne]

Zbyt duże grupy
Czas, finansowanie
Smartfony
Zbyt duże grupy , zmieniająca się liczba uczestników oraz słabe planowanie
Akceptacja metod przez studentów
Czas na przygotowanie, uczestnictwo studentów
Walka z rozpraszaczami: smartfony
Brak dyscypliny wśród studentów
Brak myślenia przez studentów
Nieprzygotowanie studentów
Studenci często proszą o więcej metod ekspozycyjnych
Trudność w aktywizowaniu studentów w prezentowaniu przez nich swojej opinii (trudności w mówieniu) oraz ich niesystematyczna praca. Trudności językowe studentów zagranicznych
Pasywność studentów
Brak chęci współpracy ze strony studentów

### Pytanie B5 – Czy stosujesz w swojej pracy metodę projektu edukacyjnego? (Tak/Nie)

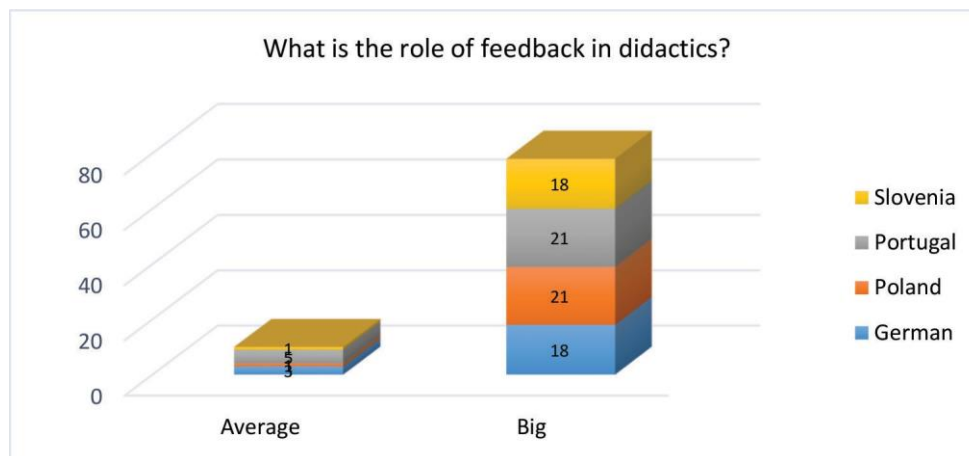
Respondentów zapytano, czy w swojej pracy wykorzystują jedną z metod aktywizujących, jaką jest metoda projektu edukacyjnego. 77,27% odpowiedzi było twierdzących. Jest to uzupełnienie wyników pytania o popularność poszczególnych metod aktywacji. Negatywne odpowiedzi niemieckich respondentów to 11 osób, co w odniesieniu do całkowitej liczby respondentów z tego kraju daje 52,38%. W ankiecie widzimy odpowiedzi wskazujące na niewłaściwe zrozumienie i nieznaną metodę projektu edukacyjnego.



Wykres 3.2.6. Wykorzystanie metody projektu edukacyjnego w nauczaniu

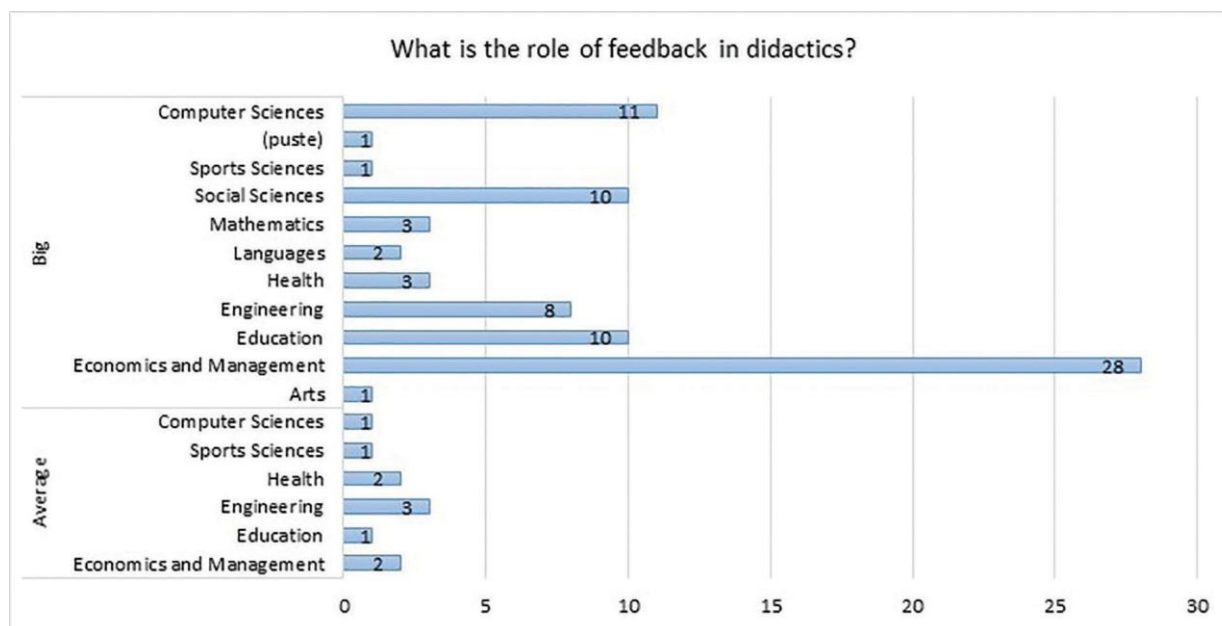
### Question B6 – Jaką rolę w nowoczesnej dydaktyce pełni informacja zwrotna?

Odpowiedzi na pytanie można było udzielić poprzez wybór jednej z opcji: duża (big), średnia (average), mała (small). Respondenci mogli również udzielić odpowiedzi, że informacje zwrotne nie odgrywają żadnej roli.



Wykres 3.2.7. Rola informacji zwrotnej w dydaktyce, według krajów,

Spośród 88 respondentów, prawie 78 (co stanowi 88,64%), odpowiedziało, że informacje zwrotne odgrywają dużą rolę we współczesnej dydaktyce, 10 osób odpowiedziało, że średnią. Po 21 przedstawicielej Polski i Portugalii odpowiedziało, że informacje zwrotne mają „duże” znaczenie w nowoczesnej dydaktyce. Odpowiedzi te stanowią 80,77% (Portugalia) i 95,45% (Polska) wszystkich odpowiedzi udzielonych przez respondentów z tych krajów.

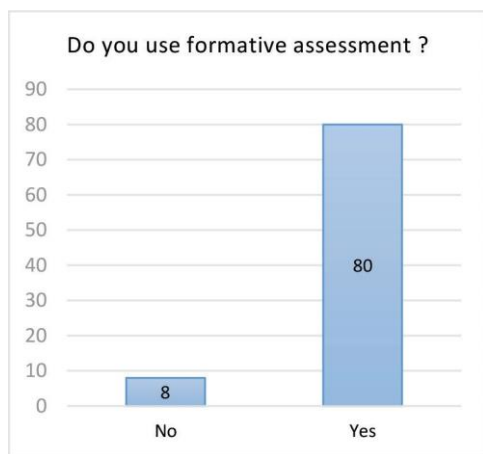


Wykres 3.2.8. Rola informacji zwrotnej w dydaktyce w podziale na obszary naukowe

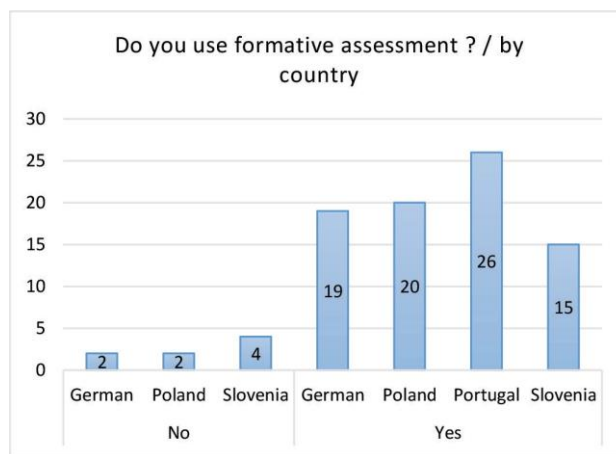
Analizując odpowiedzi w kontekście dziedziny nauki, której przedstawiciele udzielili odpowiedzi - należy zauważyć, że większość odpowiedzi stwierdzających bardzo wysoką rolę informacji zwrotnej w dydaktyce pochodzi od osób reprezentujących nauki ekonomiczne i zarządzanie (28), a następnie z dziedziny edukacji, informatyki i nauk społecznych.

#### Pytanie B7 – Czy stosujesz , i w jaki sposób, ocenianie kształtujące (Tak/Nie)

W końcowej fazie tej sekcji respondentów poproszono o udzielenie odpowiedzi na pytanie dotyczące stosowania oceniania kształtującego w ich codziennej pracy. 80 osób (90,90%) potwierdziło, że stosuje je w swojej pracy, a tylko 8 osób zaprzeczyło. Oznacza to, że ludzie nie tylko znają pojęcie takiej metody oceny, ale także regularnie stosują ją w swojej codziennej praktyce dydaktycznej. Jednym z powodów, dla których respondent nie zastosował tej metody, był fakt, że wymaga ona dużo czasu na rozmowy z uczniami. Koresponduje to z odpowiedziami na pytanie B4 - gdzie 51% respondentów stwierdziło, że jedną z głównych przeszkód w stosowaniu metod aktywizujących uczniów jest brak czasu na zajęciach.



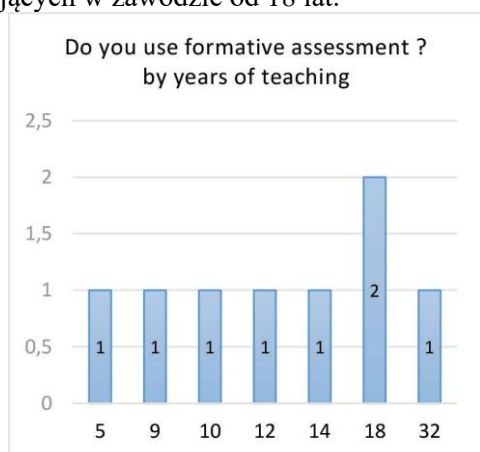
Wykres 3.2.9. Wykorzystanie oceniania kształtującego



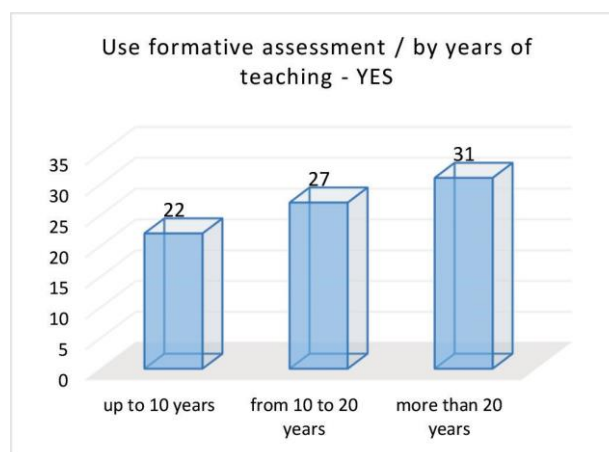
Wykres 3.2.10. Wykorzystanie oceniania kształtującego w podziale na kraje

Analizując odpowiedzi na to pytanie pod kątem kraju respondentów, najczęściej odpowiedzi twierdzących na to pytanie udzieliły osoby z Portugalii (26 osób) i Polski (20 osób). 4 odpowiedzi negatywne pochodziły ze Słowenii.

Jeśli chodzi o staż pracy respondentów, otrzymano dwie negatywne odpowiedzi od respondentów pracujących w zawodzie od 18 lat.



Wykres 3.2.11. Wykorzystanie oceniania kształtującego w podziale na lata doświadczenia jako nauczyciel



Wykres 3.2.12. Wykorzystanie oceniania kształtującego w podziale na lata doświadczenia

Najwięcej pozytywnych odpowiedzi w tej kategorii pochodziło od nauczycieli, którzy uczą od co najmniej 20 lat.

### Kilka uwag końcowych na temat nauki uczenia się - poprzez eksperymenty, doświadczenie i inne metody aktywizujące uczniów

Należy podkreślić, że 95,45% respondentów odpowiedziało, że nauka uczenia się jest niezwykle ważnym i istotnym elementem w życiu zawodowym każdej osoby, co później wpłynęło na wyniki w innych pytaniach, ponieważ wskazywało na zaangażowanie w nauczanie i kształtowanie umiejętności. Wydaje się jednak, że przyszłe szkolenia powinny zostać rozszerzone o metody inne niż np. metoda projektu lub burza mózgów, które najczęściej stosowanymi i najpopularniejszymi metodami aktywizacji studentów.



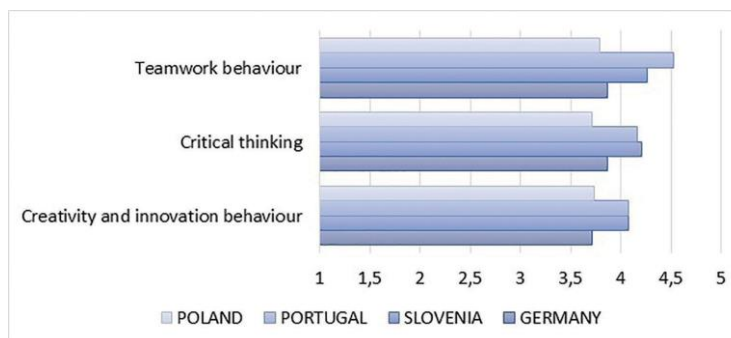
### 3.3. Kształcenie w obszarze kreatywności, innowacji i krytycznego myślenia

#### Wprowadzenie

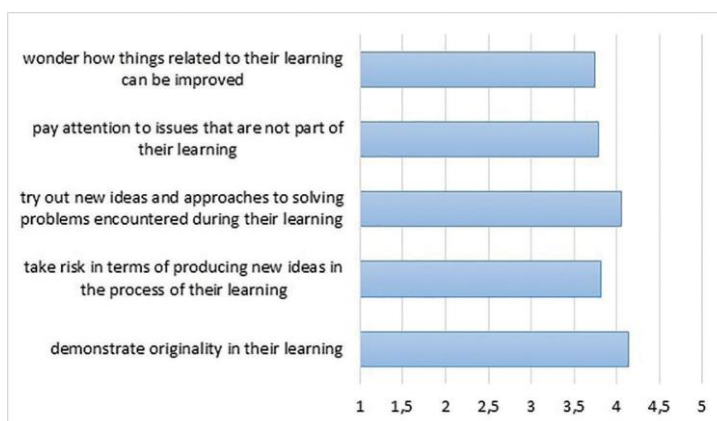
Wykres 3.3.1. przedstawia średnią ocenę częstotliwości działań mających na celu kształtowanie kompetencji w trzech obszarach nauczania, wykorzystywanych w celu poprawy umiejętności miękkich studentów w uczelniach wyższych. Jak widać na wykresie, różnice między trzema obszarami są marginalne; wydaje się jednak, że główny nacisk można położyć na pracę zespołową (teamwork behaviour). Z drugiej strony wydaje się, że nauczanie kreatywności i innowacyjności (creativity and innovation behaviour) jest nieco mniej obecne w klasach.

Dalsza analiza przedstawiona na wykresie 3.3.2 pokazuje, że większość działań ukierunkowanych na zwiększenie kreatywności i innowacyjności jest często stosowana. Niemniej jednak wydaje się, że nauczyciele kładą większy nacisk, aby studenci wykazali się oryginalnością w nauce, a także wypróbowali nowe pomysły i podejścia do rozwiązywania problemów podczas procesu uczenia się.

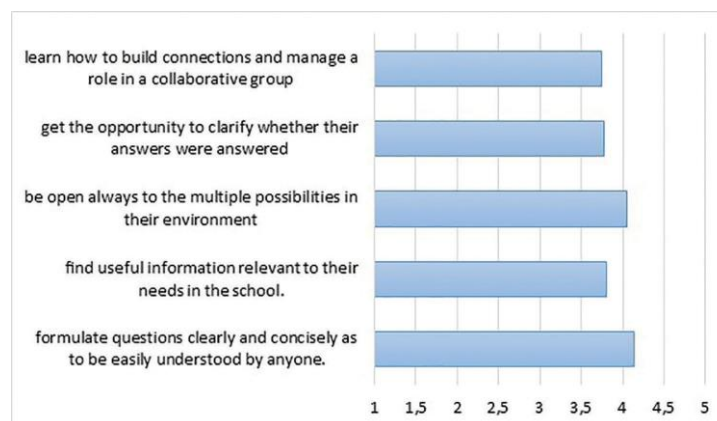
Częstotliwość nauczania ukierunkowanego na poprawę krytycznego myślenia jest również oceniana dość dobrze. Najwyższe oceny przyznane przez respondentów dotyczą umiejętności jasnego i zwięzłego formułowania pytań oraz otwartości na wiele możliwości pojawiających się w otoczeniu.



Wykres 3.3.1. Średnia ocena kierunków kształcenia

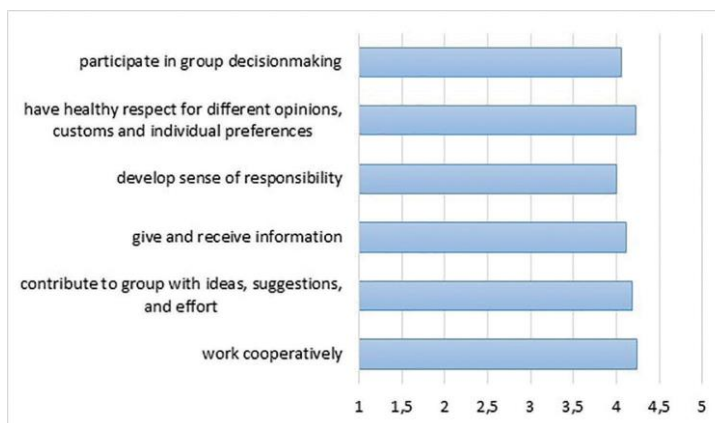


Wykres 3.3.2. Ocena kierunków kształcenia – kreatywność i innowacyjność



Wykres 3.3.3. Ocena kierunków kształcenia – krytyczne myślenie

Jak pokazuje wykres 3.3.4, nauczanie w formie pracy zespołowej wydaje się być bardzo często stosowane przez większość respondentów. Różnice między poszczególnymi wskaźnikami nauczania przy wykorzystaniu pracy zespołowej są marginalne. Jednak z powyższego wykresu możemy wywnioskować, że współpraca, szacunek dla różnych opinii, nawyków i preferencji, a także akceptacja nowych pomysłów są najczęstszymi podejściami do nauczania pracy zespołowej.



Wykres 3.3.4. Ocena kierunków kształcenia – praca zespołowa



Wykres 3.3.5. Podejścia wykorzystywane w nauczaniu

Wykres 3.3.5 pokazuje metody nauczania promujące umiejętności miękkie w szkolnictwie wyższym, a także częstotliwość ich używania. Widzimy, że najczęściej stosowanymi metodami są nauczanie problemowe, samodzielne uczenie się oraz ćwiczenia grupowe / uczenie się działania. Z drugiej strony najrzadziej stosowanymi metodami są zawody i odgrywanie ról. Symulacje, gry i praca grupowa ukierunkowana na tworzenie nowych pomysłów są również nieco rzadziej stosowanymi metodami nauczania.

## Porównanie różnych podejść do nauczania

W ankiecie zapytaliśmy respondentów o konkretne metody, które mogą poprawić kształtowanie umiejętności miękkich: kreatywności, innowacji, krytycznego myślenia i zachowania w pracy zespołowej. Otrzymano następujące sugestie, które dodają nowe możliwości do listy z wykresu 3.3.5:

- praktyczne eksperymenty
- przeprowadzanie przez studentów wywiadów z miejscową ludnością, a następnie i interaktywne prezentowanie zdobytej wiedzy
- filmy z YouTube do przygotowania tematu
- myślenie projektowe
- lego Serious Play
- praca projektowa
- niezależne badania
- ocena technologii
- wykorzystanie narzędzi online do zbierania opinii
- techniki symboliczne, takie jak sztuka kreatywna
- technika incydentów krytycznych
- coaching
- informacje zwrotne od studentów i nauczycieli

- zadania otwarte dające swobodę studentom, dyskusja o kontrowersyjnych tematach z grupami broniącymi pozycji antagonistycznych, wspólnie opracowywane prace w małej grupie
- metodologia uczenia się opartego na projektach pozwalająca równoważyć grupy, aby rozwiązać sytuację, odwołując się do kreatywności w rozwiązywaniu problemów, umożliwiając różnorodne konsultacje ze źródłami informacji
- korzystanie z otwartego oprogramowania, aby prowadzący mogli tworzyć i zastanawiać się z uczniami, jak tworzyć kreatywne produkty
- zachęcanie do formułowania problemów do zbadania (w grupach roboczych) z tematami związanymi z ich przyszłym obszarem zawodowym
- prezentacja pierwszej wersji pracy grupowej, biorąc pod uwagę moją opinię i pytania zadane przez inne grupy.

– rozwiązywanie przez uczniów określonych zadań, a następnie poprawianie prezentowanych wyników za pomocą przedstawionych przykładowych rozwiązań.

- burza mózgów, argumentacja - pro i contra, nauka technik negocjacji

- uczenie się przez grę, porównywanie różnych działań, konfrontowanie opinii, przygotowywanie propozycji rozwiązań, tworzenie pomysłów i argumentów w grupach

- wykorzystanie przedstawień graficznych w esejach społecznych.

- wyzwania przygotowane przez firmy - studenci szukają i rozwijają innowacyjne pomysły i rozwiązania

- Często używam symulacji rzeczywistych sytuacji w placówkach szkolnych, ale także, o ile to możliwe, poza szkołą. Ma to na celu stworzenie środowiska o dodatniej presji dotyczącej ryzyka i narażenia, innego niż to, które mamy w bardziej kontrolowanym środowisku, jakim jest klasa

- zaangażowanie w otwarte projekty

- krytyczna analiza artykułów naukowych

- opracowanie gry jako pracy projektowej

- organizacja i stymulowanie wydarzeń naukowych

- propozycje rozwiązań realnego problemu

- autonomiczne czytanie oraz forum czytelnicze

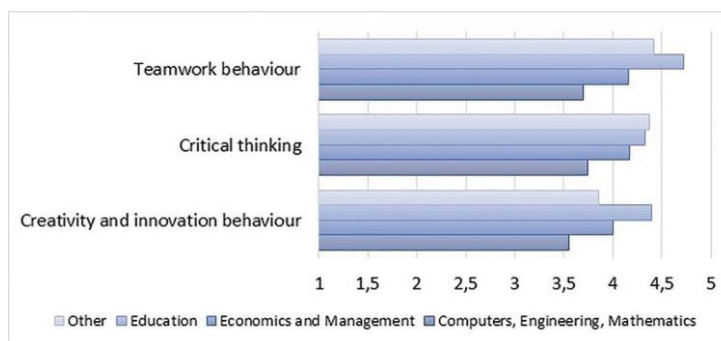
- opracowanie specjalnych programów ćwiczeń fizycznych dla określonego przedmiotu i / lub populacji

- techniki socjodramy - najbardziej kreatywne propozycje są przeważnie opracowywane przez studentów ostatniego roku i najczęściej są obecne w działaniach prozdrowotnych. W ramach tych inicjatyw uczniowie pracują w grupach i są zachęceni do opracowywania innowacyjnych produktów, aby zapewnić uwagę odbiorców (krótkie, animowane i oryginalne filmy, infografiki itp.)

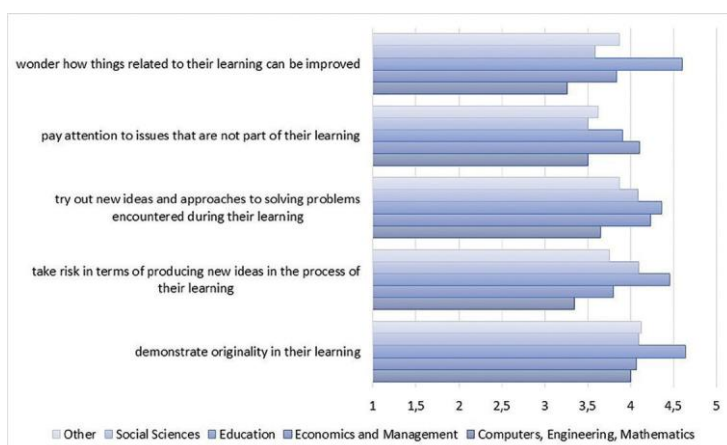
- tworzenie swoich planów, map, wizji świata

## Porównanie - ciąg dalszy

W analizie porównano również podejścia do nauczania kreatywności, innowacji, krytycznego myślenia i zachowania w pracy zespołowej, stosowane w różnych dziedzinach nauczania. Jak widać na wykresie 3.3.6, w dziedzinie informatyki, inżynierii i matematyki takie podejścia są rzadziej stosowane, z drugiej strony najczęściej stosuje się je w nauczaniu w obszarze edukacji.

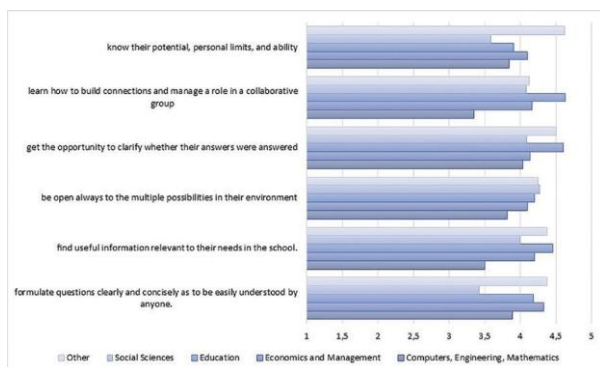


Wykres 3.3.6. Średnia ocena kierunków nauczania według dyscyplin nauczania

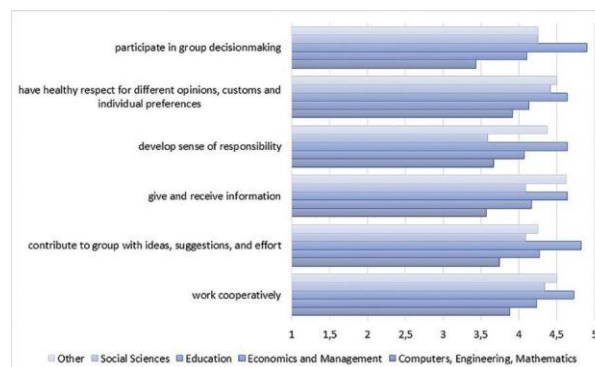


Wykres 3.3.7. Ocena kierunków nauczania – kreatywność i innowacja, w podziale na dyscypliny naukowe

Na wykresie 3.3.7, wykresie 3.3.8 i wykresie 3.3.9 można zobaczyć szczegółowe różnice między nauczaniem w różnych dyscyplinach nauczania. Zmienność między dziedzinami nauczania jest dość wysoka, ale ogólnie widać, iż kreatywne metody są rzadko stosowane w przypadku nauczania w obszarach inżynierii, a z drugiej strony widać, częste ich stosowanie w edukacji (kreatywność i innowacje, krytyczne myślenie, praca zespołowa)

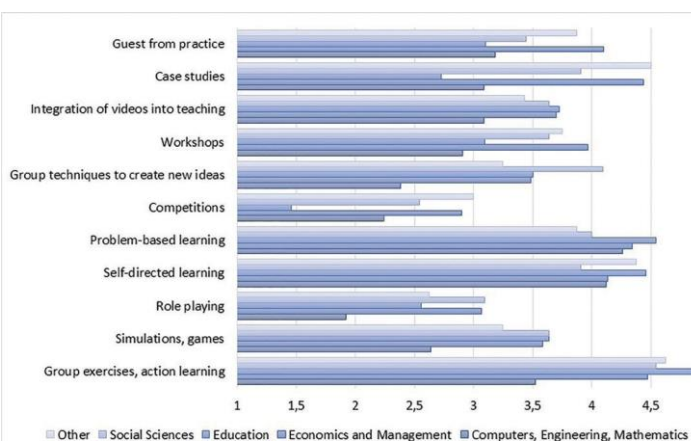


Wykres 3.3.8. Ocena kierunków nauczania –myślenie krytyczne, w podziale na dyscypliny naukowe



Wykres 3.3.9. Ocena kierunków nauczania –Praca zespołowa, w podziale na dyscypliny naukowe

Wykres 3.3.10 pokazuje, jak często w różnych dyscyplinach nauczania stosowane są różne metody nauczania. Ponownie różnice między dyscyplinami są znaczące. Jak sugeruje rycina, nauczyciele informatyki, inżynierii i matematyki używają wszystkich metod wymienionych w kwestionariuszu najrzadziej. Na przykład w porównaniu z innymi dyscyplinami, nauczyciele ekonomii i zarządzania dość często stosują wszystkie metody zaproponowane w badaniu. To samo wydaje się dotyczyć nauczycieli nauk społecznych. W edukacji rzadziej stosuje się praktyki zapraszania gości, analizy przypadków, warsztaty, konkursy i odgrywanie ról, zwłaszcza, gdy porównamy częstotliwość z innymi dyscyplinami.



Wykres 3.3.10. Podejścia wykorzystywane w nauczaniu w podziale na dyscypliny naukowe

### Przeszkody w stosowaniu kreatywnych metod kształtowania kompetencji miękkich

W ankiecie zapytano respondentów o konkretne przeszkody, które mogą utrudniać kształtowanie umiejętności miękkich - kreatywności, innowacji, krytycznego myślenia i pracy zespołowej. Otrzymano następujące odpowiedzi:

- postawa władz wydziału, że kreatywność musi być potwierdzona pisemnymi egzaminami z teorii.
- zasadniczo niezmotywowani studenci
- brak dynamiki grup, ponieważ na początku badań nie zachodzą procesy specyficznego rozwoju grup (budowanie zespołu)
- zmieniająca się liczba uczestników i złe planowanie warsztatów
- problemy z czasem
- uczniowie mający wiele innych zajęć i zadań do załatwienia lub po prostu nie zainteresowani tematem.
- w grupach projektowych studenci często pracują samodzielnie, niewiele komunikują się lub polegają na innych, aby zminimalizować własne obciążenie pracą
- nauka studentów do innych egzaminów
- w przypadku nauczania matematyki pytanie nie jest właściwe
- niedojrzałość studentów
- preferencje uczniów wobec tradycyjnych metod (mniej aktywizujących)
- brak autonomii studentów przy podejmowaniu decyzji o kierunku studiów wyższych
- brak czasu ze strony studentów, głównie studentów pracujących
- duża liczba uczniów w klasie
- brak wiedzy, która jest podstawą do realizacji działań twórczych
- przeszkody kulturowe, bariery językowe (studenci zagraniczni)

### 3. Podsumowanie

Badanie przeprowadzone wśród nauczycieli akademickich wykazało, że metody nauczania zwiększające kreatywność, innowacyjność, krytyczne myślenie i umiejętności pracy zespołowej są już dość silnie obecne w środowisku akademickim. Jak sugeruje badanie, częstotliwość stosowania i różnorodność takich podejść zależą od kierunku oraz dyscypliny nauczania. Mianowicie, wyniki badania pokazują, że główny nacisk w nauczaniu umiejętności miękkich zazwyczaj jest położony na uczenie pracy zespołowej, a nieco mniej na nauczanie kreatywności i innowacyjności. Poza tym w dziedzinach informatyki, inżynierii i matematyki rzadziej stosuje się metody nauczania zorientowane na umiejętności miękkie – najczęściej są one stosowane w dziedzinach związanych z edukacją.

Aby promować kreatywność i innowacje, nauczyciele akademicy najczęściej motywują studentów podczas procesu uczenia się do tego, aby wykazali się oryginalnością w nauce i wypróbowali nowe pomysły i podejścia do rozwiązywania problemów. Aby poprawić zdolności krytycznego myślenia uczniów, nauczyciele koncentrują się na umiejętności jasnego i zwięzłego formułowania pytań oraz na zwiększeniu otwartości uczniów na wiele możliwości pojawiających się w środowisku nauki. Nauczanie zachowań zespołowych, które jest bardzo często stosowane w klasach, promuje współpracę, szacunek dla różnych opinii, nawyków i preferencji, a także wkład nowych pomysłów.

Najczęstsze metody nauczania zgłaszane przez respondentów to uczenie się oparte na problemach, uczenie się samokierujące oraz ćwiczenia grupowe / uczenie się działania. Z drugiej strony rzadziej stosowanymi metodami są konkursy i odgrywanie ról, symulacje, gry i techniki grupowe w celu tworzenia nowych pomysłów. Poza tym zgłoszono całkiem zaawansowane metody nauczania umiejętności miękkich - praktyczne eksperymenty, wykorzystanie filmów z YouTube'a, Lego Serious Play, Design Thinking, Creative Art, nauka poprzez grę itp.

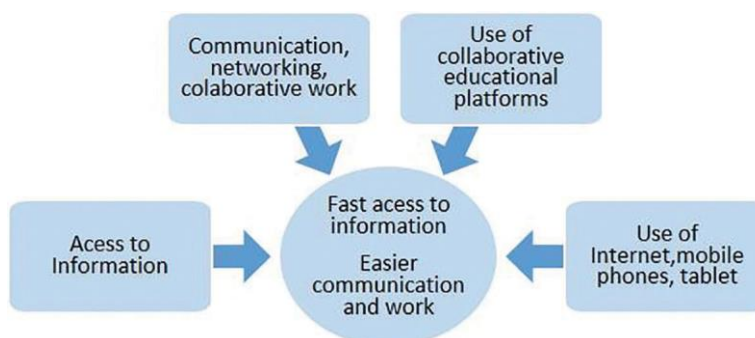
Głównymi przeszkodami utrudniającymi kształtowanie kompetencji miękkich kreatywności, innowacyjności, krytycznego myślenia i pracy zespołowej zgłaszane przez respondentów są postawy wykładowców wobec oceny wiedzy, preferujące klasyczne egzaminy, które nie wspierają kreatywności i innowacyjności, a także brak wiedzy niezbędnej do realizowania kreatywnych działań, postawy uczniów, którzy uczą się po prostu po to aby zdać egzaminy i którzy często nie mają motywacji do nauki lub mają problemy kulturowe i językowe. Problemy mogą również dotyczyć infrastruktury lub organizacji nauczania ze względu na zmieniającą się liczbę uczniów podczas zajęć dydaktycznych, ograniczenia czasowe, zbyt wiele obowiązków w zbyt krótkim czasie ze względu na zbyt wiele zajęć i zadań itp.

### 3.4. Korzystanie z technologii cyfrowych w procesach nauczania

Ta grupa pytań miała na celu ocenę środowiska uczenia się, w tym zrozumienie, w jaki sposób nauczyciele wykorzystują dostęp do technologii oraz jak postrzegają i wykorzystują zasoby cyfrowe do nauczania i uczenia się. Pytania zawarte w ankiecie zostały zainspirowane przez Kirkwood & Price (2016).

**Pytanie D1 – Mając na uwadze zmiany, jakie zachodzą, dzięki nowoczesnym technologiom, w społeczeństwie, edukacji oraz w świecie pracy, wymień dwie, które według Ciebie są najbardziej istotne**

To było otwarte pytanie. Ponieważ odpowiedzi były bardzo różnorodne, przeanalizowano ich treść i częstotliwość. Zidentyfikowano 4 główne kategorie odpowiedzi, którymi były: 1) dostęp do informacji; 2) komunikacja, tworzenie sieci i współpraca; 3) korzystanie ze wspólnych platform edukacyjnych; oraz 4) korzystanie z Internetu, telefonów komórkowych i tabletów, które również nazywano zmianą. Zmiany te przyniosły korzyści, o których mowa w odpowiedziach, które przedstawiono w Tabeli 3.4.1. Zwrócono jednak uwagę na pewne niebezpieczeństwa, na przykład brak zaufania do informacji dostępnych w Internecie oraz brak uwagi i motywacji studentów do uczenia się („po co mam się uczyć, jeśli mogę znaleźć wszystko w google?”). W ramach tego pytania wymieniono również wyzwania nowych technologii w edukacji: dzięki nowym technologiom będziemy musieli ponownie przemyśleć edukację i rozważyć nowe sposoby komunikacji.



Wykres 3.4.1. Główne zmiany i korzyści jakie z nich wynikają

**Pytanie D2 - Mając na uwadze zaprezentowaną poniżej skalę, oceń jak ważne według Ciebie jest wykorzystanie technologii cyfrowych w następujących kwestiach (1 – w ogóle nie ważne, 5 – bardzo ważne):**

To pytanie zostało rozbite na cztery pytania częściowe. Poniższa tabela pokazuje częstotliwości odpowiedzi otrzymanych dla każdego pytania częściowego, odsetek odpowiedzi wskazujących na bardzo duże znaczenie (5) oraz sumę odpowiedzi dla opcji wskazujących na duże znaczenie (4) i bardzo duże znaczenie (5) wykorzystywania technologii cyfrowych

Tabela 3.4.1. Znaczenie wykorzystania technologii cyfrowych

	1	2	3	4	5	Całkowita liczba odpowiedzi	% odpowiedzi (5) całkowity	% odpowiedzi (4+5) całkowity	Brak odpowiedzi
Komunikacja ze studentami, uczelnią i środowiskiem uczelnianym	1	4	2	15	65	87	75%	92%	1
Organizacja pracy	1	3	6	21	56	87	64%	89%	1
Wykorzystanie źródeł cyfrowych, dostępnych do nauki	0	2	6	19	60	87	69%	91%	1
Projektowanie i tworzenie własnych cyfrowych materiałów do nauki	3	4	15	14	52	87	59%	75%	0

Patrząc na tabelę 3.4.1, widzimy, że większość respondentów wybrała ważną (4) lub bardzo ważną (5) opcje dla każdej alternatywy. Odsetek ten jest wyższy w odniesieniu do aspektów wykorzystania informacji (wykorzystanie zasobów cyfrowych dostępnych do nauki) i komunikacji (komunikacja z uczniami, szkołą i społecznością). Odsetek z wartościami 4 i 5 dla pytania o projektowanie i tworzenie własnych cyfrowych zasobów edukacyjnych wynosił około 75%, podczas gdy dla wykorzystania zasobów cyfrowych dostępnych do nauki wynosił 91%. Dane wydają się wskazywać, że ludzie używają mniej technologii do projektowania i produkcji zasobów edukacyjnych.

### Pytanie D3 - Mając na uwadze zaprezentowaną poniżej skalę, oceń poziom swojej wiedzy odnośnie następujących technologii (1 – nie znam, 5 – znam bardzo dobrze)

Tabela 3.4.2 pokazuje liczbę odpowiedzi dla każdego poziomu wiedzy i procent sumy odpowiedzi dwóch wyższych poziomów. Wśród wymienionych narzędzi arkusze kalkulacyjne i prezentacje elektroniczne były tymi o najwyższym wskazywanym poziomie znajomości przez respondentów, odpowiednio około 88% i 97% odpowiedzi o wartościach 4 lub 5. Natomiast najniższe wartości miały edycja wideo (38%) i projektowanie stron internetowych (36%). Najmniej znanymi narzędziami cyfrowymi były: Tworzenie multimediiów i Cyfrowy dźwięk, odpowiednio 49% i 41%. Wyniki te wydają się potwierdzać, że respondenci ujawniają niewielką wiedzę na temat narzędzi do wytwarzania informacji.

Tabela 3.4.2. Poziom wiedzy na temat technologii

	1	2	3	4	5	Całkowita liczba odpowiedzi	% odpowiedzi (4+5)	Brak odpowiedzi
Arkusze kalkulacyjne (np. Excel)	0	3	7	33	45	88	89%	0
Prezentacje (np. PowerPoint)	0	0	3	29	56	88	97%	0
Bazy danych	4	11	23	29	21	88	57%	0
Wykorzystanie mediów	7	15	21	17	25	85	49%	3
Tworzenie grafik	6	12	24	20	25	87	52%	1
Tworzenie/wykorzystywanie nagrań audio	9	21	21	20	15	86	41%	2
Tworzenie/wykorzystywanie nagrań video	12	18	24	17	16	87	38%	1
Projektowanie stron internetowych	24	16	16	18	13	87	36%	1
Learning Management Systems (np. Moodle)	4	7	16	32	28	87	69%	1
Web 2.0 tools (Wikipedia, blogi, sieci społecznościowe)	7	11	22	23	25	88	55%	0

### Pytanie D4 - Mając na uwadze zaprezentowaną poniżej skalę, wskaż jak często wykorzystujesz poniższe zasoby cyfrowe (1 – nigdy, 5 – zawsze)

Tabela 3.4.3. Wykorzystanie zasobów cyfrowych

	1	2	3	4	5	Całkowita liczba odpowiedzi	% odpowiedzi (4+5)	Brak odpowiedzi
Obrazki/grafiki	0	2	8	25	51	86	88%	1
Prezentacje	0	4	3	19	61	87	92%	1
Filmy wideo (np. YouTube, Vimeo)	2	10	18	29	26	85	65%	3
Nagrania audio	19	17	21	17	10	84	32%	4
Symulacje/animacje 2D/3D	18	17	19	16	13	83	35%	5
Learning Management systems (np. Moodle)	5	6	10	21	40	82	74%	6
Blogi	33	17	17	4	11	82	18%	6
Social bookmarking (zakładki stron www)	38	15	15	5	7	80	15%	8
Sieci społecznościowe	27	16	16	15	10	84	30%	4
Literatura o otwartym dostępie (Open access literature)	6	12	8	25	34	83	69%	3

Jeśli chodzi o wykorzystanie zasobów cyfrowych (Tabela 3.4.3), pokazuje podsumowanie odpowiedzi dwóch najwyższych wartości w zastosowanej skali. Nie było tu zaskoczeniem, że respondenci wskazywali

na częste korzystanie z obrazów (88%) i prezentacji (92%). Natomiast, zgodnie z poprzednim punktem, zakładki stron www, blogi, sieci społecznościowe, nagrania audio i symulacje / animacje 2D / 3D były elementami rzadziej używanymi – odpowiednio: 15%, 18%, 30%, 32% i 35%.

**Pytanie D5 - Mając na uwadze zaprezentowaną poniżej skalę, oceń w jakim stopniu wykorzystujesz podczas procesu nauczania poniższe technologie (1 – nie potrafię z nich korzystać, 5 – bardzo dobrze je znam i korzystam z nich często)**

Kontynuując analizę procentową odpowiedzi uzyskanych w dwóch najwyższych wartościach skali (tabela 3.4.4), dochodzimy do wniosku, że tylko dwie technologie osiągnęły wartości większe niż 50%: Learning Management Systems - 70%, oraz wideo / audio online - 57%. Z drugiej strony istnieją znaczące odsetki w najniższych wartościach następujących pozycji: portfolio cyfrowe (59%), media społecznościowe (45%), gry edukacyjne / symulacje (37%) oraz narzędzia współpracy online (31%). Dane wydają się ujawniać, że respondenci rzadko korzystają z narzędzi współpracy.

Tabela 3.4.4. Wykorzystanie technologii w procesach nauczania

	1	2	3	4	5	Całkowita liczba odpowiedzi	% odpowiedzi (1+2)	% odpowiedzi (5)	% odpowiedzi (4+5)	Brak odpowiedzi
Learning Management Systems (np. Moodle)	7	6	13	22	38	86	15%	44%	70%	2
Narzędzia do współpracy on-line (np. Adobe Connect, Google Docs)	14	13	18	26	15	86	31%	17%	48%	2
ePortfolio	33	16	21	7	6	83	59%	7%	16%	5
eBooks/eTextbooks	11	13	22	19	21	86	28%	24%	47%	2
Online Video/audio	9	8	19	26	21	83	20%	25%	57%	5
Gry edukacyjne/ symulacje	16	16	22	24	8	86	37%	9%	37%	2
Media społecznościowe	22	17	19	16	13	87	45%	15%	33%	1

**Pytanie D6 - Mając na uwadze zaprezentowaną poniżej skalę, jak odniesiesz się do poniższych stwierdzeń: (skala: 1 – zdecydowanie się nie zgadzam, 2 – nie zgadzam się, 3 – ani się zgadzam ani nie zgadzam, 4 – zgadzam się, 5 – zdecydowanie się zgadzam)**

Podczas grupowania wartości 1 i 2 skali (Tabela 3.4.5) stwierdzenia najniżej ocenione to: Technologie pozwalają skrócić czas i wysiłek profesorów i studentów (20%), Technologie mogą rozwiązać wiele problemów edukacyjnych (14%), Technologie promują zaangażowanie studentów w uczenie się (14%). Najwyżej oceniono stwierdzenia: Technologie dają nowe możliwości organizacji nauczania i uczenia się (91%) oraz Technologie zwiększają dostęp do edukacji i szkoleń (89%). Pozostałe odpowiedzi oceniono między 61% a 79% dla dwóch najwyższych wartości na skali ocen.

Tabela 3.4.5. Wartość wykorzystania technologii w procesach nauczania

Technologie ...	1	2	3	4	5	Całkowita liczba odpowiedzi	% odpowiedzi (1+2)	% odpowiedzi (4+5)	Brak odpowiedzi
Technologie mogą rozwiązać wiele problemów edukacyjnych	7	5	14	35	27	88	14%	70%	0
Technologie dają nowe możliwości w procesach uczenia się i kształcenia	0	4	4	29	51	88	5%	91%	0
Technologie pozwalają na zaoszczędzenie czasu i wysiłku profesorów i studentów	7	10	16	29	25	87	20%	62%	1
Technologie zwiększają dostęp do edukacji i szkoleń	1	2	7	26	52	88	3%	89%	0
Technologie pozwalają podnieść jakość pracy nauczyciela	2	1	15	32	36	86	3%	79%	2
Technologie ułatwiają wspólne uczenie się	1	5	15	25	42	88	7%	76%	0
Technologie promują zaangażowanie studentów w proces uczenia się	3	9	22	28	26	88	14%	61%	0



### Pytanie D7 - Wskaż narzędzia cyfrowe oraz działania pedagogiczne, które wykorzystujesz w trakcie prowadzenia zajęć

To było pytanie otwarte, a odpowiedzi były bardzo różnorodne. Najczęściej wymienianymi narzędziami cyfrowymi były Powerpoint i platforma e-learningowa Moodle. Powerpoint służy do prezentacji, podczas gdy platforma Moodle / e-learning promuje różne funkcje pedagogiczne, takie jak: 1) dzielenie się wiedzą poprzez wideo / audio, materiały pisemne; 2) interakcje między uczniami oraz między uczniami i nauczycielami, promowanie debat i wyjaśnianie wątpliwości; 3) przeprowadzenie oceny poprzez testy online. Mniej polecanymi narzędziami cyfrowymi były GoogleDocs, Kahoot oraz oprogramowanie statystyczne, takie jak E-Views, Statistics lub SPSS. GoogleDocs był mniej polecany, może dlatego, że Moodle pozwala na udostępnianie dokumentów. Oprogramowanie, takie jak E-views, Statistics i SPSS, jest używane w bardziej szczegółowych obszarach.

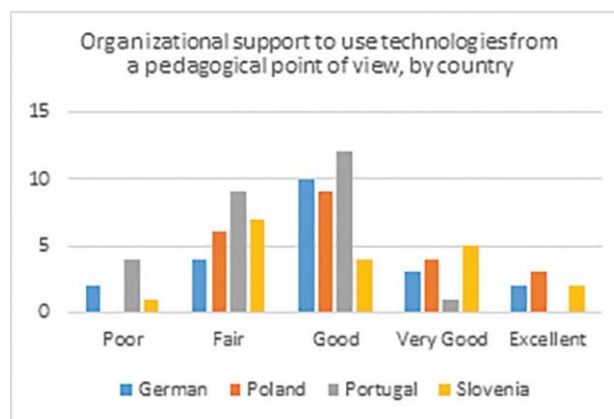
### Pytanie D8 - Mając na uwadze zaprezentowaną poniżej skalę, jak duże wsparcie otrzymujesz od swojej organizacji/institucji w wykorzystaniu technologii w procesach edukacyjnych (1 – małe wsparcie, 5 – bardzo duże)

Wykres 3.4.1 pokazuje postrzeganie wsparcia organizacyjnego dla pedagogicznego zastosowania technologii. Ujawnia normalny rozkład wokół wartości „Dobra” z niewielkim nachyleniem w kierunku „Wystarczające”.

Szeregując odpowiedzi według kraju (wykres 3.4.2), stwierdziliśmy, że w Polsce respondenci ocenili wsparcie ze strony swoich uczelni jako „Dobre”, podczas gdy w Portugalii nikt nie ocenił go jako „Bardzo duże”. W pozostałych dwóch krajach odpowiedzi pokazały standardowy rozkład odpowiedzi.



Wykres 3.4.1. Wsparcie organizacyjne



Wykres 3.4.2. Wsparcie organizacyjne wg krajów

### Pytanie D9 - Czy bierzesz udział w indywidualnych lub zawodowych sieciach edukacyjnych?

Pytanie o uczestnictwo w indywidualnych lub zawodowych sieciach edukacyjnych ujawniło, że ponad połowa (55%) respondentów nie wie o istnieniu takich sieci lub nie dostrzega korzyści z uczestnictwa w tego typu sieciach.

### Pytanie D10 - Mając na uwadze zaprezentowaną poniżej skalę, oceń jak ważne według Ciebie są poniższe aspekty bezpiecznego wykorzystania technologii (1 – w ogóle nie ważne, 5 – bardzo ważne)

Jeśli chodzi o bezpieczne korzystanie z technologii, duża liczba respondentów nie odpowiedziała na pytania dotyczące dostępu do nielegalnych informacji i śladu cyfrowego (Tabela 3.4.6). Odpowiadało to zmianie w stosunku do poprzednich pytań, w których brak odpowiedzi nie był istotny. Wiarygodność źródeł i stron była aspektem o największej ważności, podczas gdy dostęp do nielegalnych informacji miał bardzo rozproszone odpowiedzi.

Tabela 3.4.6. (Znaczenie następujących aspektów dla ubezpieczenia technologicznego) Wartość technologii w nauczaniu i uczeniu się

	1	2	3	4	5	Brak odpowiedzi
Wiarygodność źródeł i stron	0	0	3	22	61	2
Publikowanie danych osobowych	4	1	17	17	44	5
Dostęp do nielegalnych informacji	13	5	15	10	32	13
Zachowania w Internecie	2	2	11	23	45	5
Cyfrowy ślad	2	3	17	25	31	10

### Kilka uwag końcowych na temat korzystania z technologii cyfrowych w procesie nauczania i uczenia się

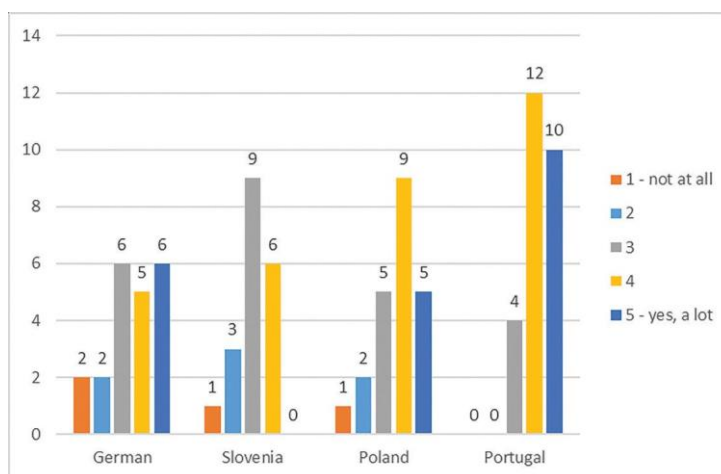
Pierwszą kwestią jest znaczenie, jakie większość respondentów przypisywała technologiom cyfrowym (pytanie D2). Pomimo znaczenia, jakie przywiązuje się do technologii, respondenci ujawnili niewielką wiedzę na temat oprogramowania do edycji audio, wideo i multimediiów lub tworzenia stron internetowych (pytanie D3). Jeśli chodzi o wykorzystanie technologii w kontekście nauczania i uczenia się, uważamy, że najczęściej używane są systemy zarządzania uczeniem się oraz istniejące zasoby audio i wideo (pytanie D5). Uważamy również, że narzędzia współpracy oferowane przez Web 2.0 są nisko oceniane (pytanie D9). E-portfolio i sieci społecznościowe również nie są często używane (pytanie D5).

### 3.5. Przedsiębiorczość międzykulturowa – jak wdrażać aspekty międzykulturowe w codzienne zajęcia

Analizowana część ankiety dotyczy stanu integracji międzykulturowości w programach studiów i bada kompetencje międzykulturowe nauczycieli akademickich. Analiza danych w tym kwestionariuszu oparta jest na konstrukcji kwestionariusza, co oznacza, że omówione zostaną wszystkie pytania po kolei. Wykresy i tabele służą do zilustrowania prezentowanych danych.

#### Pytanie E1 – Oceń swój obecny stan wiedzy na temat międzykulturowości / zarządzania międzykulturowego. (1 – nie znam w ogóle, 5 – znam bardzo dobrze).

32 z 88 uczestników oceniło na „4” stan posiadanej wiedzy na temat międzykulturowości i zarządzania międzykulturowego. Oznacza to, że większość uważa, że dobrze rozumie omawiany temat. 24 respondentów oceniło siebie na „3”, a 21 uważa, że ich obecny stan wiedzy na ten temat jest zaawansowany, przyznając sobie ocenę „5”. Biorąc pod uwagę kraje, w których pracują uczestnicy (pytanie A1), Portugalia wykazuje wyższy poziom wiedzy w ww. obszarze niż ma to miejsce w innych krajach

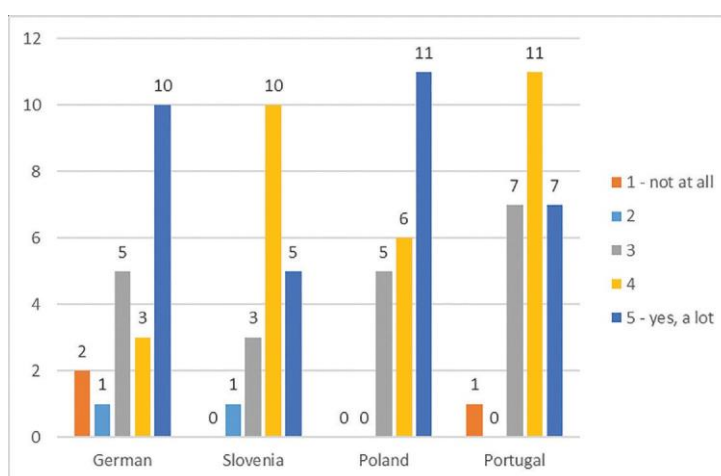


Wykres 3.5.1. Stan wiedzy dotyczący międzykulturowości i zarządzania międzykulturowego w podziale na kraje

Uczestnicy z Niemiec mają więcej wątpliwości co do poziomu posiadanej wiedzy na wskazany temat, a uczestnicy ze Słowenii i Polski udzielają bardzo podobnych odpowiedzi.

#### Pytanie E2 - Jak bardzo jesteś otwarty na metody nauczania międzykulturowego?? (1 - wcale; 5 – jestem bardzo otwarty/a)

Analiza odpowiedzi w tym pytaniu została dokonana poprzez porównanie odpowiedzi udzielonych przez osoby z różnych krajów (pytanie A1). Na przedstawionym wykresie widać wyraźnie, że większość uczestników jest bardzo otwarta na metody uczenia się międzykulturowego, szczególnie uczestnicy z Polski i Niemiec. Tylko 5 z 88 oceniło siebie na „1” i „2”, a zatem nie są oni przekonani do metod uczenia się międzykulturowego.



Wykres 3.5.2. Jak bardzo jesteś otwarty/a na metody nauczania międzykulturowego

### Pytanie E3 - Czy postrzegasz różnorodność kulturową jako wartość dodaną do swoich lekcji?? (1 - wcale; 5 – jest to ogromna wartość dodana)

Tabela 3.5.1. Różnorodność kulturowa jako wartość dodana do Twoich zajęć?

Dziedziny nauki	1 - wcale	2	3	4	5 – ogromna wartość dod.	Uczestnicy
Nauki humanistyczne	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	1
Informatyka	16,7%	8,3%	16,7%	25,0%	33,3%	12
Ekonomia i zarządzanie	0,0%	0,0%	16,7%	30,0%	46,7%	30
Edukacja	0,0%	0,0%	18,2%	36,4%	45,5%	11
Inżynieria	0,0%	0,0%	9,1%	63,6%	27,3%	11
Zdrowie	0,0%	0,0%	20,0%	20,0%	60,0%	5
Języki	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	2
Matematyka	0,0%	0,0%	66,7%	0,0%	33,3%	3
Nauki społeczne	0,0%	0,0%	10,0%	40,0%	50,0%	10
Nauki o sporcie	0,0%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%	2
Inne	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	1

Analiza danych została dokonana poprzez porównanie danych w odniesieniu do dziedzin nauki, w których pracują respondenci (pytanie A4). Tabela pokazuje, że szczególnie respondenci reprezentujący dziedziny „Ekonomia i zarządzanie”, „Edukacja”, „Języki”, „Nauki społeczne” i „Nauki o sporcie” postrzegają różnorodność kulturową jako wyraźną wartość dodaną do swoich lekcji. Odpowiedzi respondentów z dziedzin „Matematyka” i „Nauki humanistyczne” są bardziej sceptycznie nastawione do tego tematu. Podsumowując, większość uważa różnorodność kulturową za wartość dodaną do swoich lekcji.

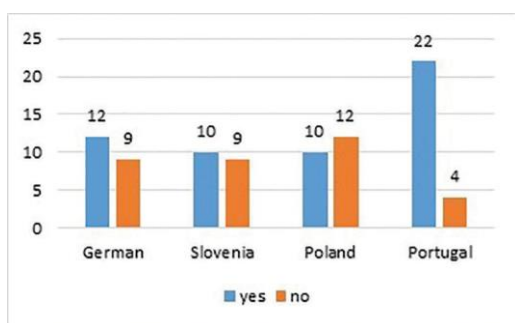
### Pytanie E4 - W jakim stopniu włączasz temat „międzykulturowości” do swoich lekcji?? (1 - wcale; 5 – włączam bardzo często)

Tabela 3.5.2. Włączanie tematu „międzykulturowości” do lekcji

Categories	1 - wcale	2	3	4	5 –bardzo często	Uczestnicy
Nauki humanistyczne	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	0,0%	1
Informatyka	25,0%	16,7%	25,0%	16,7%	16,7%	12
Ekonomia i zarządzanie	0,0%	13,3%	26,7%	26,7%	33,3%	30
Edukacja	0,0%	36,4%	45,5%	18,2%	0,0%	11
Inżynieria	9,1%	27,3%	54,5%	9,1%	0,0%	11
Zdrowie	20,0%	0,0%	20,0%	60,0%	0,0%	5
Języki	0,0%	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%	2
Matematyka	0,0%	33,3%	33,3%	0,0%	33,3%	3
Nauki społeczne	0,0%	0,0%	40,0%	0,0%	60,0%	10
Nauki o sporcie	0,0%	0,0%	50,0%	50,0%	0,0%	2
Inne	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	1

Analiza danych w tym pytaniu również została dokonana poprzez porównanie danych w odniesieniu do dziedzin nauki, w których pracują uczestnicy badania (pytanie A4). Tabela pokazuje, że respondenci prowadzący zajęcia w dziedzinie „Języki” i „Nauki społeczne” w dużym stopniu uwzględniają międzykulturowość w swoich lekcjach, a następnie w kolejności dziedziny (z których uczestnicy uwzględniają międzykulturowość w swoich zajęciach) to „Zdrowie”, „Nauki społeczne” i „Nauki o sporcie”. Większość (30 z 88) respondentów odpowiedziała na to pytanie

### Pytanie E5 - Czy używasz jakichś konkretnych metod nauczania na lekcjach, aby pomóc w integracji uczniów innych narodowości?



Wykres 3.5.3. Pomoc w integracji studentów innych narodowości

Większość respondentów (54 z 88) udzieliła odpowiedzi twierdzącej (TAK). Porównując wyniki uzyskane w różnych państwach, tabela pokazuje, iż nauczyciele akademicy z Portugalii i Niemiec częściej wykorzystują metody, które wspomagają integrację uczniów innych narodowości, niż nauczyciele ze Słowenii i z Polski.

### Pytanie E6- Jak oceniasz zrozumienie pomiędzy Tobą a uczniami innych narodowości (rozumienie ich zachowań). Czy używasz jakichś konkretnych metod nauczania na lekcjach, aby pomóc w integracji uczniów innych narodowości? (1 – bardzo nisko; 5 – Bardzo wysoko)

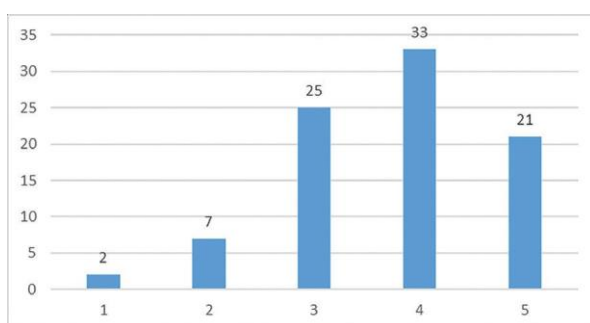
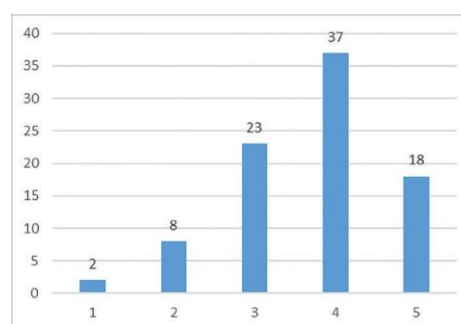


Chart 3.5.4. Understanding between you and students of other nationalities

Większość respondentów udzieliła odpowiedzi przyznając ocenę 4. Oznacza to dobre zrozumienie pomiędzy wykładowcami a studentami.

### Pytanie E7 - Oceń swoją zdolność do rozwiązywania konfliktów i swoje kompetencje międzykulturowe (umiejętności komunikacyjne i elastyczność). (1 - nisko, 5 – bardzo wysoko)

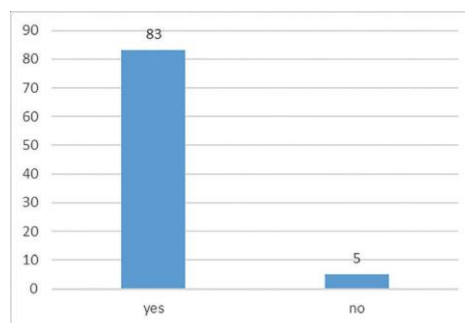
Wykres pokazuje, iż 37 z 88 respondentów oceniło swoje zdolności do rozwiązywania konfliktów i kompetencje międzykulturowe na „4”, 23 respondentów oceniło je na „3”. Oznacza to, iż większość respondentów uważa, iż potrafi rozwiązywać konflikty, jednakże wśród respondentów są i tacy, którzy uważają, że ich umiejętności są na zadowalającym lub niskim poziomie.



Wykres 3.5.5. Ocena zdolności rozwiązywania konfliktów

### Pytanie E8 - Czy według Ciebie ważne jest rozwijanie/kształtowanie kompetencji międzykulturowych?

Niemal wszyscy respondenci uważają kształtowanie kompetencji międzykulturowych za ważne, co jest istotne z punktu widzenia opracowania kursu skierowanego do wykładowców akademickich, dotyczącego tego jak wdrażać aspekty międzykulturowe w regularne zajęcia.



Wykres 3.5.6. Jak ważne jest rozwijanie kompetencji międzykulturowych

### Pytanie E8a – Dlaczego rozwijanie kompetencji międzykulturowych jest ważne?

Było to pytanie otwarte i wielu uczestników wspomniało globalizację, a co za tym idzie, konieczność zrozumienia innych kultur oraz rozwój kompetencji międzykulturowych. Kolejnym powodem istotnego znaczenia przypisywanego przez respondentów rozwijaniu kompetencji międzykulturowych, który został wymieniony jest redukcja konfliktów i nieporozumień poprzez lepsze zrozumienie innych kultur w związku z coraz większymi światowymi powiązaniem ekonomicznymi.

### Pytanie E9 - Czy znasz poniższe koncepcje kultury?

Tabela 3.5.3. Znajomość różnych koncepcji kultury

Odpowiedzi	Tak	Nie wiem	Nie
Diagram cebuli (Hofstede)	28,4%	27,3%	44,3%
Wymiary kulturowe (Hofstede)	33,0%	20,5%	46,6%
Wymiary kulturowe (Hall)	33,0%	23,9%	43,2%
Model góry lodowej (Hall)	31,8%	20,5%	47,7%
Wymiary kulturowe (Trompenaars)	19,3%	22,7%	58,0%

Tabela pokazuje rozkład procentowy udzielonych odpowiedzi. Pokazuje ona, iż większość respondentów nie zna koncepcji kultury wymienionych powyżej.

### Pytanie E10 - Czy na Twojej uczelni są organizowane wydarzenia międzykulturowe/ Międzynarodowe?

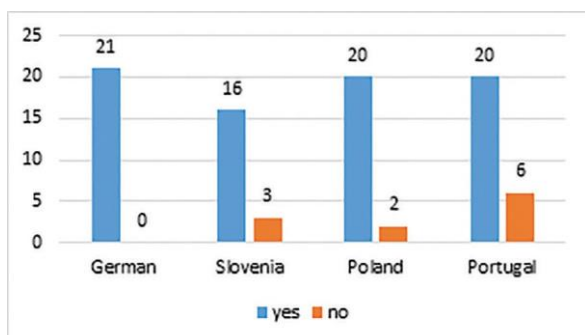


Tabela 3.5.7. Wydarzenia międzykulturowe na uczelni

Analiza odpowiedzi została dokonana poprzez porównanie wyników uzyskanych z różnych państw (Pytanie A1). Tabela pokazuje, że na każdej uczelni biorącej udział w badaniu, wydarzenia międzykulturowe są organizowane.

### Pytanie E10a – Czy uczestniczysz w wydarzeniach międzykulturowych organizowanych na Twojej uczelni?

Większość, 56 spośród 88 respondentów odpowiedziała TAK – uczestniczą oni w takich wydarzeniach. 21 respondentów odpowiedziało NIE a 11 nie udzieliło odpowiedzi.

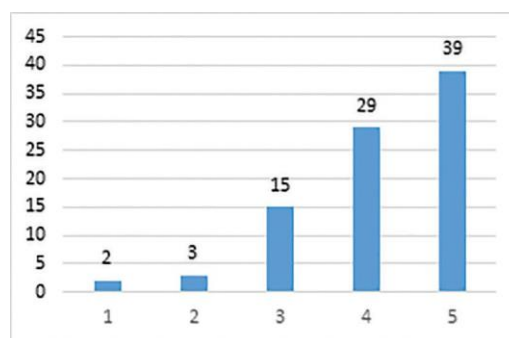
Ponieważ pytanie jest sformułowane zbyt ogólnie, trudno było należyście przeanalizować dane. W dalszym procesie ważnym zadaniem będzie jasne określenie terminu „wydarzenie międzykulturowe”, aby uniknąć dwuznaczności i nieporozumień.

### Pytanie E10b – Dlaczego nie bierzesz udziału w międzykulturowych wydarzeniach organizowanych na uczelni?

Było to pytanie otwarte. Większość odpowiedzi wskazywała na brak czasu. Część respondentów wskazała na brak zainteresowania takimi wydarzeniami lub na fakt, iż nie są one wystarczająco atrakcyjne.

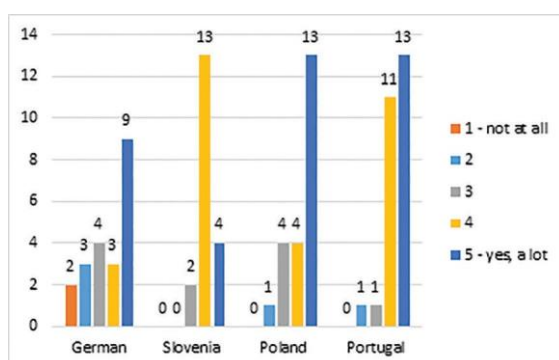
### Pytanie E11 - Czy praca w zespole międzykulturowym jest dla Ciebie wzbogacająca? (1 – zupełnie nie jest, 5 – jest bardzo wzbogacająca)

Wykres pokazuje jasno, że większość respondentów uważa, że praca w zespole międzykulturowym jest wzbogacająca, jedynie kilka osób ma odmienne zdanie w tej kwestii.



Wykres 3.5.8. Czy uważasz, że praca w zespole międzykulturowym jest wzbogacająca

### Pytanie E12 - Jak myślisz, jak wysoka jest potrzeba integracji kontekstów międzykulturowych w życiu uniwersyteckim?? (1 – nie jest to potrzebne, 5 – jest to bardzo potrzebne)



Wykres 3.5.9. Czy jest potrzebne aby włączać konteksty międzykulturowe do treści akademickich

Ten wykres pokazuje odpowiedzi na to pytanie udzielone w państwach, w których pracują uczestnicy badania (pytanie A1). Analiza udzielonych odpowiedzi pokazuje, że większość respondentów uważa, że istnieje potrzeba integracji kontekstów międzykulturowych z życiem uniwersyteckim, szczególnie jest to podkreślane przez uczestników z Polski i Portugalii.





## 4. Podsumowanie

Ten ostatni rozdział koncentruje się na ogólnej analizie wyników każdej grupy pytań i zawiera sugestie dotyczące tworzenia modułów szkoleniowych.

### Identyfikacja respondentów

Zebrane odpowiedzi, jako całość, charakteryzują się zrównoważonym podziałem na kraje partnerskie, a także jednolitym podziałem na grupy wiekowe, płeć i lata doświadczenia w zawodzie nauczyciela. Jednak obszary naukowe badanych, pomimo ich różnorodności, wykazują przewagę tematyki ekonomii i zarządzania. Niemniej jednak, w oparciu o rozproszenie dziedzin nauki, w których respondenci są aktywni, opracujemy moduły szkoleniowe, które można wykorzystać w wielu obszarach wiedzy.

### Nauka uczenia się – nauczanie poprzez eksperymenty, doświadczenie i inne metody aktywizujące uczniów

Analiza odpowiedzi tej grupy pytań pokazuje, że nauka uczenia się jest tematem, któremu nauczyciele przypisują duże znaczenie.

Jeśli chodzi o aktywne metodologie nauczania, wielu respondentów stosuje prace grupowe i projektowe, ale nie metodologie związane z aktywnym uczestnictwem studentów w dużych grupach, takie jak metoda 6X6X6.

Respondenci deklarują również, że wykorzystują informacje zwrotne i ocenianie kształtujące w swoich praktykach dydaktycznych. Jednak te koncepcje nie są badane w całej ankiecie i wydaje nam się, że ze względu na ich znaczenie w procesie uczenia się, należy je uwzględnić w modułach szkoleniowych.

Moduły szkoleniowe skupią się na roli nauczyciela w procesie uczenia się. Umiejętność dostrzegania indywidualnych cech każdego ucznia powinna być rozwijana przez nauczyciela, głównie poprzez zwracanie uwagi na każdego ucznia, słuchanie uczniów i zachęcanie ich do wyrażania własnych opinii. Jeśli uczniowie wykazują trudności w formułowaniu i osiąganiu celów, nauczyciel powinien im pomóc. Oto niektóre sposoby poznania indywidualnych umiejętności każdego ucznia. Ważne jest również, aby nauczyciel zadawał uczniom pytania, chcąc dowiedzieć się i zrozumieć, jak oceniają swój udział w zajęciach.

Biorąc pod uwagę, że ocena uczniów jest ważną częścią procesu nauczania, moduły szkoleniowe powinny uwzględniać różne jej formy: ocenę podsumowującą, ważną dla podsumowania wiedzy zdobytej przez studenta, w której informacje zwrotne są zwykle ograniczone do podania wyniku; oraz ocenę kształtującą, która pozwala uczniowi zdać sobie sprawę z tego, co zrobił dobrze, co jest nie tak z jego wynikami i jak może poprawić swoją pracę.

Zastosowanie oceny kształtującej zakłada perspektywę nauczania i uczenia się, w której „uczniowie są konstruktorami własnego uczenia się, a nauczyciel jest organizatorem kontekstów i zadań promujących doświadczenia edukacyjne oraz pośrednikiem między wiedzą, a uczącym się, który ją nabywa” (Rodrigues, Pinto i Pires, 2018, pkt 5).

W procesie oceniania kształtującego nauczyciel określa cele lekcji i formułuje je w taki sposób, aby były zrozumiałe dla każdego ucznia. Na koniec lekcji nauczyciel wraz z uczniem (nauczycielami) powinien sprawdzić, czy wyznaczone cele zostały osiągnięte. Kryteria oceny powinny być jasne dla ucznia, który musi dokładnie wiedzieć, co zostanie ocenione. Kryteria te pomagają również uczniom przygotować się do testu lub wykonać pracę, aby osiągnąć cel nauczyciela. Nauczyciel konsekwentnie ocenia tylko to, co wcześniej określił.

Sugerujemy, aby jakość informacji zwrotnych była uwzględniana w proponowanych modułach szkoleniowych jako ważny aspekt procesu uczenia się. Podejścia teoretyczne wykazały, że dobre informacje zwrotne powinny zawsze zawierać cztery elementy: 1) powinny zawierać listę i uznawać pozytywne aspekty

pracy uczniów; 2) należy odnotować, co należy poprawić lub dodatkową pracę, którą powinien wykonać uczeń; 3) powinny dawać wskazówki, w jaki sposób uczeń powinien ulepszyć

konkretne zadania, do których odnosi się informacja zwrotna, oraz 4) powinny dawać wskazówki, w jakim kierunku powinna zmierzać praca ucznia. Informacje zwrotne muszą być ściśle powiązane z kryteriami oceny określonymi przed zakończeniem zadania.

Wdrożenie strategii sprzyjających rozwojowi studentów w kierunku niezależnego uczenia się przez całe życie jest wspierane przez wszystkie metody aktywizujące, polegające na niezależnej pracy i subiektywnym traktowaniu studentów przez cały proces kształcenia akademickiego (w tym na etapie planowania, wdrażania i kontroli oraz w ocenie procesu edukacyjnego). Geoff Petty (2004) proponuje metodę „samokształcenia”, która wzmacnia motywację uczniów do pracy, w której uczniowie biorą odpowiedzialność za ich własne wykształcenie. Ta metoda uczy aktywnych strategii radzenia sobie z trudnościami i kształtuje aktywne nastawienie, pozwalając na pełną indywidualizację tempa uczenia się i stosowanych technik. Potrzeba zastosowania tego rodzaju metody, która sprzyja aktywności i niezależności studentów, wynika z jednych z najgłębszych ludzkich potrzeb - wolności i kontroli. Niezależne uczenie się jest największym darem, jaki nauczyciel może ofiarować uczniowi, najważniejszym celem edukacji (Petty, 2004). W dzisiejszych czasach samodzielne uczenie się należy traktować jako podstawową umiejętność w życiu każdego, dlatego ten temat zostanie opracowany w modułach szkoleniowych.

### **Kształcenie w obszarze kreatywności, innowacji i krytycznego myślenia**

Badanie wykazało, że chociaż metody nauczania, które zwiększają kreatywność, innowacyjność, krytyczne myślenie i umiejętności pracy w zespole, są silnie obecne w praktykach nauczycieli, istnieją różnice związane obszarem nauczania w którym pracują poszczególni nauczyciel: podejścia te są rzadziej stosowane w dziedzinie informatyki, inżynierii i matematyki, podczas gdy są one najczęściej stosowane w dziedzinie edukacji. Główny nacisk w nauczaniu umiejętności miękkich kładzie się na zachowanie w pracy zespołowej, z nieco mniejszym naciskiem na kreatywność i innowacyjność.

Główne metody nauczania, które zidentyfikowaliśmy jako stosowane przez nauczycieli w celu poprawy rozwoju umiejętności miękkich i wspierania tworzenia nowych pomysłów, to uczenie się oparte na problemach, samodzielne uczenie się oraz ćwiczenia w grupach / uczenie się w działaniu. Rzadziej stosowane metody to konkursy, odgrywanie ról, symulacje, gry i techniki grupowe. Biorąc pod uwagę te ustalenia, chcielibyśmy zachęcić do stosowania tych podejść w proponowanych modułach szkoleniowych, a także niektórych zaawansowanych strategii rozwoju umiejętności miękkich, które również zidentyfikowaliśmy w badaniu, takich jak wykorzystanie filmów z YouTube, Lego, myślenie projektowe, sztuka kreatywna i nauka poprzez gry.

### **Korzystanie z technologii cyfrowych w procesach nauczania**

Podobnie, do wniosków wyciągniętych z poprzednich punktów, nauczyciele uznali rolę technologii cyfrowych za bardzo ważną, zarówno na całym świecie, jak i w szczególności w procesie uczenia się.

Większość respondentów wspomina o wykorzystywaniu kilku technologii w swoich lekcjach, głównie o wykorzystaniu zasobów dostępnych w Internecie. Rzadziej jednak powołuje się na wykorzystanie technologii w sytuacjach związanych z produkcją zasobów, takich jak produkcja wideo lub audio lub budowa stron internetowych. Brakuje również uznania znaczenia uczestnictwa w sieciach współpracy i wspólnotach praktyk.

Przed wszystkim nauczyciele muszą przejść szkolenie w zakresie metod nauczania i korzystania z technologii cyfrowych. Sugerujemy, aby moduły mogły obejmować budowę cyfrowego portfolio, które organizowałyby nie tylko działania opracowane w trakcie kursu, ale także promowało refleksyjne podejście do procesu uczenia się. Portfele cyfrowe są uznawane za mające dużą wartość dla procesów uczenia się uczniów, ponieważ mogą promować znaczące uczenie się, zaangażowanie, autonomię, krytyczną refleksję, współpracę i dzielenie się, kreatywność i upodmiotowienie (Bauer, 2009; Pires & Rodrigues, 2018).

Rozwój kompetencji w zakresie produkcji materiałów multimedialnych przy użyciu technik audio, wideo i multimedialnych powinien również zostać uwzględniony w modułach tego projektu.

Jeden z aspektów ankiety, który ujawnia mniej kompetencji posiadanych przez respondentów, dotyczy uczestnictwa w społecznościach. Uczenie się wspólnie z rówieśnikami daje uczniom poczucie akceptacji, wartości, włączenia i zachęty ze strony innych oraz poczucie, że są ważną częścią życia i aktywności w klasie (Masika i Jones, 2016). Może to być bardzo ważne dla uczenia się uczniów i rozwoju zawodowego nauczycieli. Dlatego wydaje się bardzo ważne, aby działania szkoleniowe obejmowały te aspekty i korzystanie z narzędzi ułatwiających współpracę.

Spośród całego świata narzędzi do współpracy, te, które uwzględnimy w modułach szkoleniowych, to te, które przewidują budowę, utrzymanie i udostępnianie internetowych bibliotek naukowych oraz ułatwiają dzielenie się wiedzą i budowę kolektywnej inteligencji - takie jak Mendeley lub Zotero. W tej grupie znajdują się również narzędzia, które ułatwiają budowanie wiedzy i promują współpracę, umożliwiając wspólną edycję tego samego dokumentu przez różnych użytkowników, niezależnie od ich lokalizacji, takich jak Dokumenty Google, Arkusze Google, Mapy Google itp. Wspólna edycja - dokumenty mogą być synchroniczne lub asynchroniczne, a typem dokumentu może być między innymi tekst, arkusz kalkulacyjny lub prezentacja multimedialna.

Udział nauczycieli w procesach e-learningu lub b-learningu może również promować rozwój ich umiejętności współpracy. Te modele szkoleniowe charakteryzują się tym, że koncentrują się na odpowiedzialności uczniów za własne uczenie się, przy czym nauczyciel pełni rolę nauczyciela, który organizuje proces uczenia się. W tym w kontekście proces współpracy ma ogromne znaczenie. W rzeczywistości wyzwania proponowane przez nauczycieli na forach internetowych muszą być omawiane przez uczniów, a dyskusje te są jedną z najcenniejszych cech modeli uczenia się na odległość.

Proces szkolenia dla nauczycieli powinien również obejmować na przykład możliwość współpracy online poprzez projekty grupowe lub zastosowanie modelu nauczania na odległość.

Jeśli chodzi o kwestie związane z bezpiecznym korzystaniem z Internetu, odpowiedzi uzyskane z ankiety były niejednoznaczne. Jednak aspekty związane z bezpieczeństwem danych osobowych, wykrywaniem agresywnych lub agresywnych zachowań przez uczniów oraz ważnością i wiarygodnością informacji są coraz bardziej istotne (Brabazon, 2007) i powinny zostać uwzględnione w modułach szkoleniowych.

### **Przedsiębiorczość międzykulturowa – jak wdrażać aspekty międzykulturowe w codzienne zajęcia**

Według wyników badania, temat międzykulturowości jest dobrze rozumiany przez większość uczestników w różnych krajach partnerskich. Niemal wszyscy uczestnicy uważają za ważne rozwijanie umiejętności międzykulturowych i są bardzo otwarci na naukę metod międzykulturowych.

Jednak respondenci z dziedzin ekonomii i zarządzania, edukacji i języków oraz nauk sportowych wydają się postrzegać różnorodność kulturową jako istotną korzyść z lekcji. Respondenci z zakresu języków i nauk społecznych w swoich lekcjach intensywnie wykorzystują temat międzykulturowości.

Większość respondentów uważa, że mają dobrą zdolność rozwiązywania konfliktów. Poziom zrozumienia między nauczycielami i uczniami różnych narodowości jest również postrzegany jako dość dobry.

Aby zwiększyć zdolność rozwiązywania konfliktów ze studentami innych narodowości, metody „Collegial Advice” i „Case Studies” mogą być bardzo przydatne w modułach planowanego szkolenia (Landis, Bennett i Bennett, 2004).

Aby zwiększyć poziom rozwoju nauczycieli w zakresie międzykulturowości i zarządzania międzykulturowego, przydatne może być uczestnictwo w szkoleniach i wydarzeniach międzykulturowych. Szkolenie i wydarzenia międzykulturowe pomogłyby również nauczycielom w uwzględnieniu aspektów międzykulturowych w swoich lekcjach. Ponadto nauczyciele powinni wymieniać się informacjami o wydarzeniach międzykulturowych, które już się odbyły.

Instytucje szkolnictwa wyższego powinny zorganizować warsztaty dla nauczycieli na temat korzystania z metod i strategii uczenia się międzykulturowego, aby pomóc w integracji uczniów różnych narodowości.

W zakresie międzykulturowego zrozumienia sytuacji związanych z nieporozumieniami lub konfliktami ze studentami różnych narodowości można w poszczególnych modułach szkoleniowych opracować praktyczne przykłady i zalecane działania, aby zilustrować, co można zrobić, aby usunąć takie nieporozumienia, a także jak to zrobić być zrobione (z naciskiem na umiejętności komunikacyjne i elastyczność).

Większość uczestników przeprowadzonego badania nie zna pojęć kulturowych, o których mowa w ankiecie i analizie danych - na przykład cebulowy model kultury i pojęcie wymiarów kulturowych określone przez Hofstede (Hofstede, 2013), wymiary kulturowe i kulturowe góra lodowa zdefiniowana przez Hall (Hall, 1976) oraz wymiary kulturowe zdefiniowane przez Trompenaars (Smith, Dugan i Trompenaars, 1996). Dlatego przygotowywane moduły szkoleniowe powinny wyjaśnić te koncepcje kulturowe i zilustrować je odpowiednimi przykładami.

Moduły, które zostaną opracowane, powinny podkreślać zalety pracy w zespole międzykulturowym. Wydarzenia i szkolenia międzykulturowe organizowane w instytucjach szkolnictwa wyższego mogą również służyć do wskazania powodów, dla których praca w wydarzeniach międzykulturowych jest wzbogacająca.

Zwiększanie świadomości na temat ogromnego znaczenia integracji wymiarów międzykulturowych w szkolnictwie wyższym, a także radzenie sobie ze sposobem osiągnięcia tej integracji, jest jednym z najważniejszych celów modułów, które zostaną opracowane. Nauczyciele powinni zdawać sobie sprawę ze znaczenia umiejętności międzykulturowych dla procesów uczenia się i rozwoju uczniów, a instytucje szkolnictwa wyższego powinny wspierać ich w rozwijaniu takich kompetencji.

## Bibliografia

1. Bauer, R. (2009). Construction of One's Identity. A Student's View on the Potential of E-Portfolios. In P. Baumgartner, S. Zauchner, & R. Baue, *The Potential of E-Portfolios in Higher Education* (pp. 173-183). Studienverlag
2. Brabazon, T. (2007). *The University of Google: education in the (post)information age*. Aldershot, UK: Ashgate. Eurostat. (2015). International Standard Classification of Education (ISCED). *Eurostat. Statistics Explained*.
3. <https://doi.org/10.15220/978-92-9189-123-8-en>
4. Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. New York: Anchor Press.
5. Hofstede, G. (2013). National Cultures in Four Dimensions: A Research-Based Theory of Cultural Differences among Nations. *International Studies of Management & Organizations* 13(1-2), 46-74. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
6. Kirkwood, A., & Price, L. (2016). *Technology-Enabled Learning Implementation Handbook*. Columbia: Commonwealth of Learning.
7. Landis, D., Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (2004). *Handbook of Intercultural Training*. London.: Sage
- Masika, R., & Jones, J. (2016). Building student belonging and engagement: insights into higher education students' experiences of participating and learning together. *Teaching in Higher Education* 21(2), 138- 150. <https://doi.org/10.1080/13562517.2015.1122585>
8. Petty, G. (2004). *Teaching Today: a practical guide*. *Teaching Today*. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
9. Pires, A. L. O., & Rodrigues, M. R. (2018). Teachers' work in a student-centred approach to ePortfolio., *Higher edu*. Retrieved from <https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/teachers-work-in-a-student-centred-approach-to-ePortfolio>
10. Rachel Masika & Jennie Jones (2016) Building student belonging and engagement: insights into higher education students' experiences of participating and learning together. *Teaching in Higher Education*, 21(2), 138-150, DOI: 10.1080/13562517.2015.1122585
11. Rodrigues, M. R., Pinto, J., & Pires, A. L. O. (2018). ePortfolio as a Learning and Assessment Tool. In I. K. & M. Laurikainen (Ed.), Empowering ePortfolio Process. *Hamk Unlimited Journal*. Retrieved from <https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/eportfolio-learning-assessment-tool>
12. Scott, D. & Usher, R. (2003) *Researching Education. Data, methods and theory in Educational Inquiry*. Institute of Education University of London, London: Continuum
13. Smith, P. B., & Trompenaars, F. (1996). National Culture and the Values of Organizational Employees A Dimensional Analysis Across 43 Nations. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27(2), 231-264
14. Tuckman, B. W., & Harper, B. E. (2012). *Conducting Educational Research* ( Sixth Edition ed.). New York: Rowman & Littlefield Publishers

ISBN: 978-989-54631-5-2

---