

# Urszula Michalik

---

## Różnorodność kultur na przykładzie szkoły

---

Nauczyciel i Szkoła 3-4 (28-29), 134-141

---

2005

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

## Różnorodność kultur na przykładzie szkoły

W historii ludzkości zawsze dochodziło do konfrontacji osób, grup i narodów, które myślą, czują oraz zachowują się w odmienny sposób. Jednakże obecnie, kontakty między różnymi grupami ludzi, którzy pochodzą nie tylko z różnych grup społecznych, ale wywodzą się z różnych narodowości są zjawiskiem bardzo częstym. Związane jest to m.in. ze zjawiskiem globalizacji, która sprawia, że ludzie muszą coraz to częściej pracować i funkcjonować w różnych strefach czasowych, klimatycznych, w odmiennych ustrojach politycznych, systemach ekonomicznych oraz różnych kulturach. Do nasilenia się kontaktów międzynarodowych przyczyniają się ponadto najnowsze techniki, takie jak telewizja satelitarna, poczta elektroniczna, Internet oraz coraz to szybsze środki transportu.

Częścią składową komunikowania międzynarodowego jest komunikowanie międzykulturowe, które obejmuje proces wymiany myśli, obyczajów, wzorów postępowania między ludźmi różnych kultur.

Kultura jest zjawiskiem skomplikowanym i jest rozumiana na wiele różnych sposobów. Jan Szczepański przytacza definicję słowa kultura, która obejmuje wszystkie aspekty tego zjawiska:

*Kultura to ogół wytworów ludzkiej działalności, materialnych i niematerialnych, wartości oraz uznawanych sposobów postępowania, zobiektywizowanych i przyjętych w dowolnych zbiorowościach, przekazywanych innym zbiorowościom i następnym pokoleniem<sup>1</sup>.*

Z kolei E. Hall w swojej książce „Poza kulturą” podkreśla, iż każdy człowiek pozostaje pod wpływem kultury, która „...nie jest wrodzona, lecz wyuczona ... jest wspólną własnością wszystkich ludzi. ... Kultura oddziałuje na osobowość człowieka, na sposób, w jaki ludzie wypowiadają samych siebie (włączając w to okazywanie uczuć”<sup>2</sup>. Definicja Halla jest bardzo przybliżona do sposobu, w jaki bada i rozumie kulturę Geert Hofstede.

Hofstede używa określenia „kultura numer dwa” w odróżnieniu od „kultury numer jeden”. „Kultura numer dwa” jest według niego zjawiskiem społecznym,

---

<sup>1</sup> J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, PWN, Warszawa 1970, s. 89.

<sup>2</sup> E. Hall, *Poza kulturą*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1984, s. 27.

gdyż jest ona wspólna dla ludzi żyjących w danym środowisku społecznym. Innym określeniem użytym przez Hofstede dla „kultury numer dwa” jest „zaprogramowanie umysłowe”.

*Każdy człowiek nosi w sobie pewien wzorzec myślenia, odczuwania i zachowania, który przyswaja sobie w ciągu życia. Najwięcej chłoniemy we wczesnym dzieciństwie, kiedy jesteśmy najbardziej podatni na wpływy i najłatwiej się uczymy. Analogicznie do zaprogramowania komputerów nasze wzorce myślenia, odczuwania i zachowania mogą być określane jako zaprogramowanie umysłowe<sup>3</sup>.*

To zaprogramowanie umysłu odnosi się nie tylko do określonych sposobów myślenia, odczuwania oraz reagowania, ale obejmuje również szereg zwykłych codziennych zachowań, takich jak sposób pozdrawiania się, okazywania lub skrywania uczuć, jedzenia, zachowania fizycznej odległości w kontaktach z innymi, czy też np. dbałości o higienę.

Mając na uwadze powyższe różnice Hofstede przeprowadził badania na próbach pochodzących z kilkudziesięciu państw. W badaniach brały udział osoby, które reprezentowały różne kultury, a więc miały różne „zaprogramowanie umysłowe”. Wyniki badań skłoniły autora do wyciągnięcia wniosku, iż właśnie owo zaprogramowanie umysłu jest przyczyną różnic pomiędzy osobami reprezentującymi różne kultury. Znajomość tego zaprogramowania może pomóc w wyborze właściwej polityki przy rozwiązywaniu konkretnych problemów i ułatwić współpracę między kulturami.

Jedną z dziedzin, w których państwa nawiązują coraz to nowe kontakty oraz współpracę jest edukacja. Obecnie wymiana dotyczy zarówno szkół podstawowych, średnich oraz uniwersytetów. Chociaż oświata pozostaje poza procesami zjednoczeniowymi (odmienna tradycja, historia, ewolucja rozwoju ekonomiczno-społecznego, wpłynęły na to, że systemy szkolne krajów UE różnią się między sobą), to państwa Europy Zachodniej opracowują i realizują wspólną politykę w dziedzinie oświaty i włączają w swoje działania również nowe państwa, które dopiero niedawno wstąpiły do UE oraz nawiązują kontakty z krajami poza Europą np. ze Stanami Zjednoczonymi. Ze znanych programów edukacyjnych UE należy wymienić m.in. program SOCRATES, COMENIUS, LEONARDO DA VINCI czy też MŁODZIEŻ DLA EUROPY. Organizując wymianę młodzieży należy wziąć pod uwagę wyżej wymienione „zaprogramowanie umysłowe” czyli to, że zarówno młodzież jak i nauczyciele będą się różnie zachowywać oraz reagować w zależności od kultury, w jakiej zostali wychowani oraz że w poszczególnych szkołach będą przestrzegane i akceptowane różne wartości oraz normy zachowań.

Badając różne typy kultur Geert Hofstede odniósł się do takich podstawowych zagadnień jak: stosunek do władzy, stosunek między jednostką a społeczeństwem,

<sup>3</sup> G. Hofstede, *Kultury i organizacje*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2000, s. 38.

konceptje męskości i żeńskości oraz sposoby rozstrzygania konfliktów i wyróżnić cztery wymiary kultury:

1. **Dystans wobec władzy** – czynnik ten określa zasięg, w ramach którego kultura skłania osobę posiadającą władzę do posługiwania się nią. W kulturach o wysokim wskaźniku dystansu władzy np. w krajach byłej Jugosławii, Meksyku, Indiach czy w Afryce Wschodniej osoby, które władzę posiadają zachowują się raczej autokratycznie, osoby od nich zależne nie darzą ich dużym zaufaniem oraz odczuwają przed nimi strach. Czynnik ten ma, jak się okazuje, również duże znaczenie w środowisku szkolnym. Jest sprawą oczywistą, że szkoła, nauczyciele oraz koledzy szkolni mają ogromny wpływ na kształtowanie systemu wartości, które są wyznawane w danej kulturze. W społeczeństwach o dużym dystansie władzy nauczyciele, którzy w tym przypadku są zwierzchnikami, są traktowani z szacunkiem, np. uczniowie z reguły wstają, kiedy nauczyciel wchodzi do klasy i mogą być aktywni, np. zabrać głos w dyskusji, zwrócić się z pytaniem lub wyrazić swoją opinię tylko wtedy, kiedy nauczyciel ich o to poprosi. Uczniowie nie mogą również w obecności innych osób sprzeciwić się temu, co mówi nauczyciel lub go krytykować. Taka postawa tzn. szacunek i posłuszeństwo w obecności innych osób, obowiązuje również poza szkołą. Jeżeli zachowanie uczniów jest naganne, to zostają o tym powiadomieni rodzice. Można zatem powiedzieć, że w tym typie kultury tzn. kiedy dystans władzy w szkole jest duży, nauczyciel „jest podmiotem całego procesu edukacyjnego”, decyduje o drodze intelektualnego rozwoju ucznia i jakość nauczania zależy w zasadzie tylko od umiejętności nauczyciela. Z kolei w społeczeństwach, w których dystans władzy jest mały, np. w Austrii, Danii, Irlandii, Szwecji, Norwegii, Finlandii, Wielkiej Brytanii, Niemczech, Norwegii, Kanadzie czy Australii, relacje między nauczycielem i uczniem mają inny charakter. Uczniowie zabierają głos bez pozwolenia nauczyciela, który ponadto często ich zachęca do zadawania pytań, jeżeli czegoś nie rozumieją. Uczniowie mogą również wyrazić sprzeciw, jeżeli nie zgadzają się z nauczycielem lub też wyrazić krytyczną opinię o nauczycielu. Nie oczekuje się również od uczniów, aby poza szkołą traktowali nauczycieli ze szczególnym respektem. W sytuacji, gdy zachowanie dziecka jest w opinii nauczyciela niepoprawne, rodzice z reguły je bronią i krytykują postawę lub opinie nauczyciela. Tak więc, w przeciwieństwie do kultur, gdzie dystans władzy w szkole jest duży w tym przypadku można powiedzieć, że to właśnie „uczeń jest podmiotem procesu edukacyjnego”, ważna i cenniejsza jest jego własna inicjatywa oraz „aktywność w podejmowaniu intelektualnych poszukiwań”. Taka postawa sprawia, że jakość nauczania zależy w dużej mierze od samych uczniów.

2. **Indywidualizm a kolektywizm** – ten czynnik określa rolę jednostki przeciwstawioną grupie w danej kulturze. W kulturze nastawionej na jednostkę np. w Stanach Zjednoczonych, Wielkiej Brytanii, Holandii, Włoszech, Belgii,

Danii, Francji, Szwecji, Irlandii, Norwegii, Szwajcarii, Niemczech, Kanadzie i Australii, kładzie się silny nacisk na wykorzystanie inicjatywy jednostki oraz jej działanie skupione na sobie i najbliższej rodzinie. Ważna jest świadomość własnego „ja”, każdy ma prawo do prywatności i własnych opinii. Natomiast w kulturach bardzo kolektywistycznych, np. w Indonezji, Korei Południowej, Singapurze, Tajlandii lub mniej kolektywistycznych, tzn., które sytuują się pomiędzy kulturami indywidualistycznymi i kolektywistycznymi, np. w Austrii, Hiszpanii, Grecji, w krajach byłej Jugosławii, Izraelu, Iranie, Turcji, Meksyku, Portugalii, Afryce Wschodniej istnieje układ lojalności o szerszym zasięgu w stosunku do bliższej i dalszej rodziny lub grupy. Ważna jest świadomość tzw. „my”, a standardy wartości zależą od tego, czy stosują się do danej grupy czy do świata zewnętrznego. W zamian za lojalność jednostka otrzymuje wsparcie oraz ochronę. Rola oraz cele edukacji są inaczej postrzegane w kulturach indywidualistycznych oraz w kulturach kolektywistycznych. Głównym celem edukacji w kulturach indywidualistycznych jest przygotowanie jednostki do życia w społeczeństwie, które składa się z innych jednostek. Wiąże się to z umiejętnością dawania sobie rady w sytuacjach, które są nowe, nieznane i nie da się ich przewidzieć. Ważniejszą umiejętnością od tego, aby „wiedzieć jak coś zrobić” jest wiedza „jak się tego nauczyć”. W szkole uczniowie są zachęceni do aktywnego uczestnictwa w zajęciach, wykazują się dużą inicjatywą, chętnie zabierają głos w dyskusji i nie boją się prezentować własnych poglądów wobec osób, które nie należą do danej grupy np. danej grupy uczniów. Uczniowie oczekują jednostkowego i obiektywnego traktowania. Umiejętności zdobyte w szkole, która należy do typu kultury indywidualistycznej pomagają absolwentom lepiej radzić sobie w życiu, stawiać czoła nowym wyzwaniom i rozwiązywać różne zadania. Odmienne niż to ma miejsce w przypadku kultur indywidualistycznych, w społeczeństwach kolektywistycznych ważniejsze jest zdobycie umiejętności i cech, które są potrzebne do tego, aby móc właściwie funkcjonować w grupie. W czasie nauczania ważniejsze staje się to, aby uczniowie wiedzieli „jak coś zrobić” niż „jak się tego nauczyć”. Wynikiem takiego podejścia jest to, że w przyszłości uczniowie nie zawsze dają sobie radę z nowymi, nieznanymi sytuacjami. Nie wykazują również własnej inicjatywy i bez prośby nauczyciela nie zabierają głosu. Wynika to z tego, iż traktują siebie jako część grupy i tylko wtedy zabierają głos, kiedy ktoś ich do tego upoważni. W ich mniemaniu, nie reprezentują przecież siebie samych, ale grupę i opinię całej grupy, a nie swoją indywidualną. Uczniowie mają również problemy, kiedy należy zabrać głos w obecności osób obcych tj. takich, które do danej grupy nie należą. Taka postawa na pewno nie ułatwia im w przyszłości rozwiązywania trudnych zadań. Również w przypadku takiej kultury nauczyciele kontaktują się z uczniami zawsze przez grupę, a nie indywidualnie.

3. **Męskość i kobiecość** – czynnik ten określa męskość w przeciwieństwie do kobiecości, co znajduje odzwierciedlenie w typie osiągnięć cenionych w danej kulturze. W kulturach męskich np. w Japonii, Austrii, Szwajcarii, Włoszech, Niemczech, Grecji, Belgii, Meksyku, Irlandii, Nowej Zelandii, Stanach Zjednoczonych czy Kanadzie, cenione są takie wartości jak sukces, pieniądze oraz dużą wagę przywiązuje się do zdobycia dóbr materialnych. Role męskie i żeńskie są wyraźnie rozgraniczone, uważa się, że mężczyzna powinien dominować w społeczeństwie, życie podporządkowane jest pracy, ideałem jest dążenie do niezależności, a podstawą działań jest ambicja. Natomiast w kulturach żeńskich, np. w Szwecji, Norwegii, Holandii, Danii, krajach byłej Jugosławii, Finlandii, Portugalii, Chile, Tajlandii, role wynikające z podziału płci nie są jasno określone, bardziej niż dobra materialne ceni się jakość życia i człowiek pracuje po to, aby żyć. Duży nacisk kładzie się, oprócz jakości życia, na troskę o innych (należy sympatyzować z i pomagać osobom, które dotknęło nieszczęście) oraz na ochronę środowiska. Kultury męskie w szkole charakteryzują się tym, że uczniowie powodowani dużą ambicją i chęcią osiągnięcia sukcesu czynią wiele wysiłku, aby się wyróżnić i być zauważonym. Wynikiem takiej postawy jest duże współzawodnictwo. Jeżeli komuś się nie powiedzie i nie osiągnie tego, co zamierzał, np. dobrych ocen lub też nie okaże się w jakiś sposób lepszy od innych, to sytuacja taka może być przyczyną tragedii życiowej (w skrajnie męskich kulturach, takich jak Niemcy czy Japonia znane są przypadki popełniania samobójstw przez uczniów, którzy nie zdali egzaminu). Oceniając ucznia w kulturze męskiej bierze się pod uwagę przede wszystkim wyniki w nauce, a oceniając nauczyciela – jego wiedzę fachową i reputację jako dydaktyka. Odmiennie niż to ma miejsce w kulturach męskich, uczniom będącym częścią społeczeństwa zaliczanego do kultur żeńskich, nie zależy na tym, aby się wyróżnić a normą jest uczeń przeciętny. Uczniowie dążą do solidarności grupowej i nie ma w związku z tym dużego współzawodnictwa między nimi. Jeżeli uczeń nie zrealizuje swoich planów lub np. nie zda egzaminu, to nie jest to przyczyną takich tragedii, które mają miejsce w kulturach męskich. Oceniając ucznia bierze się pod uwagę przede wszystkim jego zdolności adaptacyjne, a dopiero później oceny i inne osiągnięcia. Z kolei przy ocenie nauczycieli ważniejsze jest ich nastawienie do uczniów oraz umiejętności interpersonalne niż wiedza i to, czy są dobrymi dydaktykami.

4. **Unikanie niepewności** – czynnik ten określa, do jakiego stopnia kultura zachęca do podejmowania ryzyka i toleruje dwuznaczność. Dla kultur o wysokim stopniu unikania niepewności charakterystyczna jest mała tolerancja wobec niepewności czy wieloznaczności; osoby w takich kulturach unikają zmian, bardziej niepokoją się o przyszłość, mają niższy poziom motywacji, wykazują mniejszą skłonność do podejmowania ryzyka oraz unikają konkurencji i sytuacji

konfliktowych. Do kultur tych zaliczane są takie kraje, jak Grecja, Portugalia, Belgia, kraje byłej Jugosławii, Turcja, Hiszpania, Francja, Meksyk, Chile czy Korea Południowa. Z kolei wśród osób, które funkcjonują w społeczeństwach, w których niepewność jest dopuszczalna, a więc o niskim stopniu unikania niepewności, istnieje większa tolerancja dla niepewności, osoby chętnie podejmują ryzyko, co wiąże się z tym, że nie boją się zmian i konkurencji. W przypadku sytuacji konfliktowych dążą do tego, aby postępować zgodnie z zasadą fair play i wykorzystać ją konstruktywnie. Akceptowane są również osoby o odmiennych poglądach. Do kultur tych są zaliczane Dania, Szwecja, Wielka Brytania, Irlandia, Singapur, Malesja czy Indie. W szkole, w społeczeństwach, które charakteryzują się silnym unikaniem niepewności, uczniowie wolą ściśle zaplanowany program zajęć, gdzie temat jest dokładnie określony i prace domowe szczegółowo zaplanowane. Uczniowie spodziewają się również, że materiały dydaktyczne będą tak opracowane i będą zawierały takie informacje, które pozwolą na podanie jednej prawidłowej odpowiedzi. Zaś podstawą oceny powinna być trafność i dokładność odpowiedzi. Uczniowie oczekują, że nauczyciele będą ekspertami, którzy potrafią odpowiedzieć na każde pytanie i jednoznacznie ustosunkować się do każdej kwestii. Nie wdają się w intelektualne spory z nauczycielami i przyjmują ich opinie oraz stanowisko bez względu na to, czy się z nimi zgadzają czy też nie. Z kolei w szkole w społeczeństwach, należących do grupy kultur, które wykazują mały stopień unikania niepewności, uczniowie preferują programy, które nie są ściśle określone i dopuszczają możliwość zmian w tematyce. Uczniowie ci preferują również dowolność i swobodę w dobieraniu prac domowych. Wolą także materiały dydaktyczne, które umożliwiają im udzielenie więcej niż jednej odpowiedzi, a jako główny wyznacznik oceny uważają niekoniecznie dokładność wypowiedzi, ale jej oryginalność. Nie zakładają również, że nauczyciel powinien znać odpowiedzi na wszystkie pytania i może po prostu czegoś nie wiedzieć. Jeszcze jedną cechą, która różni kultury o wysokim i niskim stopniu unikania niepewności jest kwestia stosunków rodzice - nauczyciele. Tam, gdzie silnie unika się niepewności, rodzice co prawda biorą udział w procesie kształcenia dzieci, ale nigdy nie są pytani o zdanie. Odwrotnie rzecz się ma w kulturze o niskim stopniu unikania niepewności, gdzie rodzice biorą czynny udział w procesie nauczania, a nauczyciele zwracają się do nich z prośbą o współpracę<sup>4</sup>.

W Polsce, w wyniku zmian politycznych, gospodarczych oraz społecznych, następują zmiany w postrzeganiu wielu spraw i problemów. I chociaż badania, które przeprowadził Geert Hofstede nie dotyczyły bezpośrednio Polski, to podjęto próby zaklasyfikowania naszego społeczeństwa do powyższego typu kultur. I tak, jeżeli chodzi o indywidualizm i kolektywizm, to w wyniku zmian społeczno-

<sup>4</sup> G. Hofstede, op. cit., s. 74-116.

mentalnościowych zmienia się także postrzeganie jednostki, ale nie jest ona tak usamodzielniona jak to ma miejsce np. w społeczeństwie amerykańskim. W polskiej edukacji coraz więcej mówi się o potrzebie przygotowania jednostki do życia w społeczeństwie i zdobywania umiejętności dawania sobie rady w różnych sytuacjach, a są to cechy kultur indywidualistycznych. Wprawdzie polskie programy i system nauczania odbiegają jeszcze od tego typu kultury, ale w wielu placówkach szkolnych uczniowie są zachęceni do aktywnego uczestnictwa w zajęciach i wykazywania się własną inicjatywą. W przypadku dystansu władzy Polacy „z jednej strony przejawiają cechy uległości i podporządkowania, z drugiej - braku zaufania i dystans do władzy”<sup>5</sup>. Taką prawidłowość można również zauważyć w wielu szkołach, gdzie uczniowie nie darzą nauczycieli takim szacunkiem i nie są tak posłuszni, jak to miało miejsce kiedyś. Uczniowie również stają się bardziej asertywni, coraz to częściej zabierają głos bez pozwolenia nauczyciela lub też sprzeciwiają się jego opinii.

Jeżeli chodzi o typ kultury męskiej i żeńskiej, Polska została umiejscowiona „raczej neutralnie na osi ‘męskości’, tj. ani nie przeważa w stronę ‘kobiecości’, ani w stronę ‘męskości’”<sup>6</sup>. Taka tendencja da się również zauważyć wśród polskiej młodzieży, która jest wprawdzie powodowana coraz to większą ambicją i chęcią osiągnięcia sukcesu, ale nie są rzadkością uczniowie przeciętni, którym nie zależy na tym, aby się wyróżnić.

W przypadku ostatniego wyróżnionego przez Hofstede typu kultur, tj. unikania niepewności, Polska została zaklasyfikowana do kultur, w których unikanie niepewności jest mocniejsze. Jednakże programy, które obowiązują w polskich szkołach są cały czas modyfikowane i wprowadza się m.in. programy autorskie, które dają uczniom więcej okazji do wykazania się własnym wkładem pracy, wykazania się własną inicjatywą oraz oryginalnością. Taka polityka sprawia, że poziom motywacji u wieku uczniów wzrasta oraz są oni otwarci na zmiany i podejmowanie ryzyka.

Powyższe rozważania przekonują o tym, że znajomość innych kultur jest niezbędna tam, gdzie dochodzi do ich zetknięcia. Jak już wyżej wspomniano (patrz s. 2), obecnie coraz to częściej organizowana jest wymiana młodzieży szkolnej z różnych krajów. Aby taka wymiana była skuteczna i przyniosła pożądane efekty, młodzież powinna być przygotowywana do spotkania z inną kulturą. Jak zauważa Fred E. Jandt, znajomość kultur „pomoże ci stać się bardziej kompetentnym w komunikacji z przedstawicielami różnych kultur. ... Skuteczna komunikacja zapewni ci zdolność rozpoznawania i podejmowania zachowań komunikacyjnych w różnych sytuacjach: zyskasz zdolność łatwiejszego aklima-

<sup>5</sup> A. Murdoch, *Współpraca z cudzoziemcami w firmie*, Poltext, Warszawa 1999, s. 81.

<sup>6</sup> A. Murdoch, op. cit., s. 82.



tyzowania się w nowym środowisku, zrozumiesz, kim są inni i zmniejszy się twoja obawa przed ludźmi z innych kultur”<sup>7</sup>. Taka wiedza pomoże również w przyjmowaniu bardziej tolerancyjnej postawy tam, gdzie pojawia się konieczność pogodzenia naturalnych różnic: wielokulturowości, różnorodności zachowań, języków, systemów normatywnych itp. Choć istnieją pewne granice tolerancji wyznaczone przez prawo oraz moralność i zasada tolerancji odnosi się do działań nie powodujących krzywdy innym ludziom, to postawa tolerancyjna z całą pewnością ułatwia kontakty i współpracę z innymi ludźmi.

## Bibliografia

1. Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii*, PWN, Warszawa 1970.
2. Hall E., *Poza kulturą*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1984.
3. Hofstede G., *Kultury i organizacje*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2000
4. Murdoch A., *Współpraca z cudzoziemcami w firmie*, Poltext, Warszawa 1999.
5. Mikułowski Pomorski J., *Komunikacja międzykulturowa*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Kraków 1999.

### Summary

The article entitled *Variety of cultures within school* describes the functioning and behaviour of teachers and students in schools in different cultures. Such issues as the mutual attitudes and relations between teachers and students, the quality of teaching and assessing students, the abilities of students to deal with various situations and competition among students, are discussed. Nowadays, when many countries are involved in the exchange of students, it is of utmost importance to get to know other cultures. Only with such knowledge will students be able to successfully cooperate with other partners.

---

<sup>7</sup> J. Mikułowski Pomorski, *Komunikacja międzykulturowa*, Wydawnictwo Akademii Ekonomicznej, Kraków 1999, s. 15.