

## Edukacja międzykulturowa a kompetencje nauczyciela

Dorota Misiejuk<sup>1</sup>

Edukacja międzykulturowa staje się obecnym wątkiem współczesnej szkoły. Jak należy kształcić nauczycieli tej dziedziny? Co to znaczy nauczyciel edukacji międzykulturowej? Jakie kompetencje powinien mieć nauczyciel, który jest w stanie przygotować dziecko do życia we współczesnym wielokulturowym świecie.

Poziom zróżnicowania kulturowego społeczeństwa wzrasta z roku na rok. Z roku na rok stajemy się bardziej wrażliwi na różnice i ich efekt wpływa na nasze rozumienie świata i nasze możliwości nauki. Jaka w tym jakże różnorodnym świecie, gdzie funkcjonuje jednocześnie wiele systemów wartości, wiele schematów odczytywania rzeczywistości, nie zatracić poczucia bezpieczeństwa, własnej tożsamości a jednocześnie nie zamknąć się w kręgu tylko własnych wartości, nie zatracić kontaktu ze światem. Drugą bardzo ważną przyczyną podjęcia tego tematu przeze mnie jest dbałość o osiągnięcia akademickie każdego dziecka, niezależnie od kręgu kulturowego do jakiego należy. Nie możemy bowiem zapomnieć, że zdobywanie wiedzy jest powiązane z rozwojem języka i rozwojem poznawczym, a więc możliwościami kojarzenia, porównywania, zapamiętywania i prezentowania idei. Akt ten niewątpliwie odbywa się w konkretnych warunkach społeczno-kulturowych, w konkretnym kręgu kulturowym i w ramach szeroko rozumianych procesów społecznych. Jak twierdzi Virginia P. Collier rozwój społecznych i kulturowych procesów jest centralny dla ogólnego rozwoju, osiągnięć akademickich i językowych dziecka [1]. Nie możemy oczekiwać pozytywnych wyników rozwoju poznawczego, akademickiego i językowego dziecka bez wzięcia pod uwagę specyficznych warunków społecznych i kulturowych, w jakich dziecko żyje. Dla dobra samego dziecka powinniśmy rozpatrywać go jako członka specyficznej rodziny, kręgu kulturowego i społeczności lokalnej.

W ocenie Milтона Benneta [2], który kulturę definiuje jako wyuczone i dzielone wartości, przekazywanie i zachowanie grup ludzi kontaktujących się ze sobą, wartościowy trening wrażliwości kulturowej dla nauczycieli powinien być skierowany przede wszystkim w stronę zauważania, rozważania i akceptowania różnic kulturowych. w swojej teorii M. Bennet wyróżnił szereg strategii, którymi posługują się nauczyciele w momencie spotkania się na terenie klasy szkolnej z problemem wielokulturowości. Bennetowski model rozwoju wrażliwości międzykulturowej zapewnia ramy dla planowania aktywnego procesu rozwijania wrażliwości na różnice kulturowe u nauczycieli. M. Bennet generalnie wyróżnił etnocentryczne i dialogowe strategie reagowania na różnice kulturowe. Wśród każdej strategii wyróżnił szereg technik. Realizowanie proponowanych przez M. Benneta działań edukacyjnych w ramach danej techniki zapewnia kształcenie nauczycieli od poziomu osób zupełnie niewrażliwych na różnice kulturowe, poprzez osoby doceniające różnice kulturowe i potrafiące korzystać z nich w trakcie swojej pracy, po osoby potrafiące pomóc swoim wychowankom w ich rozwoju osobistym i kreowaniu tożsamości kulturowej. (zob. rozdz. 4)

Podejście etnocentryczne charakteryzują takie techniki podejmowania kontaktu z odmiennym kulturowo jak:

1. Zaprzeczanie istnieniu różnic; to podejście ignoruje kompletnie różnice kulturowe i nie przypisuje im żadnego znaczenia w kontaktach ludzkich. Reagowanie edukacyjne w ramach tej strategii polega przede wszystkim, wg. Benneta na obniżeniu niepokoju związanego z istnieniem różnic kulturowych. Technika adekwatną do tego to jest otwarta prezentacja różnic kulturowych poprzez demonstrowanie filmów, slajdów, malarstwa czy tańców prezentujących różne kultury.

<sup>1</sup>(zemiak@noc.uwb.edu.pl) Uniwersytet W Białymstoku, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Zakład edukacji Międzykulturowej, Ul. Świerkowa 20, 15-328 Białystok

2. Opieranie się różnorodności kulturowej; na tym poziomie uczący się rozpoznaje pewne różnice kulturowe i jednocześnie dokonuje negatywnej oceny tychże różnic. Działania edukacyjne na tym poziomie powinny skupić się na zdefiniowaniu różnic kulturowych wewnątrz grupy. Poprzez osobiste doświadczenia członków grupy powinny pokazywać wzajemne uzupełnianie i możliwości wzbogacenia możliwości poznawczych poprzez spotkanie się różnych kultur. Doświadczenia te powinny służyć wspólnemu celowi całej uczącej się grupy.
3. Minimalizowanie znaczenia różnic; ludzie na tym poziomie rozpoznają co prawda pewne powierzchowne różnice kulturowe, takie jak np. sposoby jedzenia czy ubiór, ale istnieje silna tendencja podkreślania podobieństw w ujęciu etnocentrycznym: „Każdy jest podobny do nas”. Działania edukacyjne na tym poziomie polegają przede wszystkim na organizowaniu strukturalnych aktywnych ćwiczeń, które umożliwią uczącym się penetrowanie zestawu wartości kulturowych poszczególnych kultur.

W dialogowym ujęciu kontaktu odmiennych kulturowo członków grup M. Bennet wyróżnił techniki:

1. Akceptowanie różnorodności; na tym poziomie ludzie świadomie doświadczają kontaktu z odmiennym kulturowo. Daje się zauważyć docenienie i zachętę dla prezentowania kulturowych odmienności w kontaktach ludzkich. Na tym poziomie zaangażowania uczących się M. Bennet poleca różnego rodzaju ćwiczenia, pozwalające na głębokie eksplorowanie różnic kulturowych. Poprzez eksperymentalne sytuacje uczenia się, symulacje, odgrywanie ról należy zapewnić uczącym się możliwość trenowania empatii międzykulturowej i analizowania w „głąb” różnic kulturowych.
2. Adaptacji różnic kulturowych; na tym poziomie ludzie powinni rozwijać umiejętności rozumowania międzykulturowego. Uczący są w stanie zrozumieć własny styl rozwoju i profity płynące z kontaktu z odmiennym systemem poznawania świata. Potrafią dostrzec te procesy w sposób strukturalizowany, uporządkowany.
3. Integracji różnorodności; w tej finałowej niejako fazie mamy do czynienia z generowaniem i internalizowaniem różnorodności kulturowej przez osobę. Osobowość w tym ujęciu definiowana jest przez dwukulturowe lub wielokulturowe teorie rozwoju. Działania edukacyjne w tej fazie polegają na dostarczeniu uczącym się teoretycznych podstaw do konstruowania tożsamości wielokulturowej i obserwowania funkcjonowania osobników wielokulturowych.

Model M. Benneta posiada wielkie znaczenie w praktyce nauczania i wychowania. Etnocentryczna perspektywa prezentowana przez nauczyciela w klasie szkolnej ignoruje wartości kulturowe oraz znaczenie i wartość języka uczniów mniejszości narodowych. Nauczyciel nie jest w stanie docenić różnic kulturowych, leżących u podstaw zachowania i systemu wartości dzieci mniejszości. Odmowa zaakceptowania różnic kulturowych może być rezultatem oczekiwań nauczyciela, że kultura dominująca jest normą. W efekcie wielu uczniów postawionych jest poza ramami normalności, w sytuacji bycia dewiantem, w myśl teorii P. Bourdieu [3]. Innymi słowy nauczyciel pozbawia poczucia tożsamości wielu swoich uczniów. Tymczasem nie da się pominąć faktu, że formowanie się osobowości uczniów, poczucia wartości własnej oraz kreowania siebie, a także postawy wobec innych, kreowane są w dużej mierze w szkole i nauczyciel w tym procesie ma ogromne, jeśli nie krytyczne, znaczenie. W myśl teorii rozwoju dynamicznego E. Eriksona [4] dziecko przechodzi wiele faz rozwojowych i w każdej z nich rozwiązuje poszczególne nuklearne problemy dotyczące jego funkcjonowania jako członka społeczeństwa. Wg badań prowadzonych przez Manning i Allen wiek między 10–14 rokiem życia jest krytyczny w rozwoju tożsamości i świadomości samego siebie: „Percepcja kulturowych różnic i opinia o 'innych' gra znaczącą rolę

w rozwoju wartości własnej i obrazu siebie u dzieci w młodszym wieku adolescencji. Np. uczeń odmienny kulturowo od nauczyciela należącego do większości i pochodzący z grupy o innym statusie socjoekonomicznym niż nauczyciel, może zacząć rozważać 'różnice' jako złe, a także czuć się gorszym." Tak więc, jak stwierdza Manning Lee M., wrażliwość kulturowa nauczyciela i jego kompetencje w tym zakresie mają ścisły związek z kształtowaniem się świadomości samego siebie i rozwoju tożsamości zróżnicowanych kulturowo uczniów.

Generalnie więc możemy stwierdzić, że u podstaw wysokich osiągnięć szkolnych leży w dużej mierze i warunkiem sukcesu jest obraz siebie, poczucie bezpieczeństwa akceptacji i wartości własnej.

Edukację wielokulturową natomiast, za Nieto [6], możemy zdefiniować jako proces prowadzący do kreowania wielokulturowych osobowości. W dzisiejszym świecie nikt nie jest w stanie zapobiec przenikaniu się kultur. Jest to proces, w którym poprzez podejmowanie znaczących kontaktów społecznych kreowane są osoby kompetentne wielokulturowo. W ten sposób mamy sposobność wpływania na urozmaicenie i wzbogacenie wielokulturowego społeczeństwa. Edukacja wielokulturowa, oprócz dbania o pozytywne kształtowanie się tożsamości wychowanków, skupia swoje zainteresowania na trudno uchwytnych, ale ważnych dla osiągnięć szkolnych uczniów kwestiach jak: oczekiwania nauczyciela, środowisko nauczania, styl uczenia się i inne kulturowe zależności, które są podstawą osiągnięć szkolnych uczniów. W tym świetle naczelnym celem edukacji wielokulturowej, jak twierdzi Banks [7] jest zmiana samego środowiska wychowawczego w taki sposób, by promowało i respektowało szerokie spektrum grup kulturowych oraz by umożliwiało wszystkim grupom kulturowym doświadczanie równych szans rozwojowych. Innym równie ważnym celem edukacji wielokulturowej wydaje się być rozwijanie kompetencji międzykulturowych w rozumieniu umiejętności, postaw i wiedzy potrzebnej do funkcjonowania zarówno wewnątrz poszczególnych etnicznych grup, jak i „pomiędzy” kulturami, ku porozumieniu między grupami; wzajemnemu zrozumieniu i wspólnej korzyści. Warto przy tym podkreślić, że edukatorzy zajmujący się edukacją międzykulturową, jak podkreślają Cordova i Love [8], powinni nie tylko uczyć o innych kulturach, ale przede wszystkim kształcić u swoich uczniów umiejętności i postawy potrzebne do funkcjonowania w sytuacjach spotkania wielu kultur. Owe postawy i umiejętności to przede wszystkim świadomość, wzajemne zrozumienie i akceptacja różnic kulturowych. Ważne jest też poczucie empatii z członkami innej kultury i gotowość modyfikowania własnych wartości kulturowych po to, by mogły być akomodowane wartości innej kultury.

Innymi słowy edukacja wielokulturowa to interdyscyplinarne podejście do wychowania i nauczania. Podejście wielokulturowe powinno być widoczne w całościowym programie szkolnym. Nauczyciele powinni mieć budować każdą lekcję w ujęciu wielokulturowym, a podczas lekcji korzystać z materiałów, które są odbiciem widzenia świata i stylu uczenia się członków wszystkich grup kulturowych danej klasy szkolnej. Nauczyciele i szkoły jako instytucje wychowujące powinny pracować nad stworzeniem i rozwijaniem „kultury szkolnej czy klasowej.” Pozwoli to w przyszłości wychowankom świadomie spojrzeć na własny rozwój i przygotować ich do podejmowania decyzji i rozwiązywania problemów współczesnego zróżnicowanego etnicznie, wyznaniowo, religijnie, narodowościowo świata.

Biorąc pod uwagę dotychczasowe rozważania nad potrzebą kształcenia u nauczycieli nowych kompetencji, należy stwierdzić, że w celu wykształcenia wielokulturowych kompetencji u nauczyciela nie wystarczy dodać jedynie kurs czy zestaw wykładów na temat różnych kultur. To czego potrzeba nauczycielom, to rozumienie wpływu kultury na nasz sposób postrzegania świata, komunikację werbalną i pozawerbalną, zachowanie i style uczenia się. Innymi słowy, nauczyciel powinien rozumieć znaczenie wpływu kultury na codzienne zachowanie i sposób uczenia się ucznia. Kultura bowiem, jak twierdzi Etta R. Hollins [9], „... jest medium dla rozwoju i uczenia się wszystkich istot ludzkich, nie tylko mniejszości etnicznych i dzieci o niskim statusie socjoekonomicznym.” Autorka w swoim artykule definiuje nowy paradygmat w przygotowaniu

nauczycieli, który bierze pod uwagę centralność kultury w ludzkiej egzystencji. Możemy też powtórzyć za E.T. Hallem [10], że kultura to nie tylko całościowa organizacja świata, ale każda kultura posiada swoje specyficzne zasady i sposoby uczenia się. Są one ugruntowane w każdej kulturze i przekazywane z pokolenia na pokolenie. Ważną częścią zrozumienia innej kultury jest zrozumienie procesu uczenia się oraz specyficznej w każdej kulturze logiki organizowania rzeczywistości. Zauważył to E. T. Hall [10], który powiedział, że paradygmat kulturowy, w który każdy z nas jest wyposażony, jest bezpośrednio odpowiedzialny za utrudnianie rozumienia innych. Kultura bowiem wyposaża każdego z nas w niewidzialne, ukryte matryce, które kontrolują nasze myśli i blokują rozwikłanie kulturowych procesów.

Proponowany przez Hollins [9] model kształcenia nauczycieli zakłada pracę grupową. Nauczyciele pracują wspólnie, pomagając sobie wzajemnie i wspierając swój osobisty i zawodowy rozwój. Proces kształcenia nauczyciela wrażliwego kulturowo, innymi słowy mówiąc zdobywania danych i refleksji nad nimi, składa się z sześciu płaszczyzn: (a) obiektywizowania kultury, (b) personalizacji kultury, (c) zdobywania wiedzy na temat kultury uczniów i otoczenia, w którym się odbywa proces nauki, (d) transponowania wiedzy o kulturze na pole nauczania, (e) formułowania teorii, pozwalających na wykorzystywanie wiedzy o kulturze w procesie uczenia, (f) transferowania zdobytej wiedzy na teren praktycznych działań, po to by możliwie najpełniej wykorzystać potencjał intelektualny i emocjonalny uczniów różnych kultur.

Wszystkie aspekty tego modelu są wzajemnie powiązane i zależne od siebie. Realizacja jednego poziomu powoduje konsekwencje w innych. Znaczenie każdego poziomu określane jest realiami i konkretnym środowiskiem wychowawczym uczniów. W tym modelu nie pracujemy na poziomie abstrakcji i generalizacji, a odpowiadamy na konkretne potrzeby uczniów. Pomagamy w rozwoju osobistym — proces zdobywania tożsamości, poczucia własnej wartości i społecznej przydatności — oraz wspomagamy ucznia za pomocą kodów kultury w akademickim rozwoju. I tak na poziomie „obiektywizowania kultury” chodzi przede wszystkim o konstruowanie przez nauczyciela operacyjnej definicji kultury, adekwatnej do realiów klasy, z którą nauczyciel pracuje. Definicja taka powinna zawierać definiowanie sposobów przeżycia, sposobów zdobywania porozumienia społecznego i widzenia rozwoju człowieka na poziomie intelektualnym, emocjonalnym, społecznym i duchowym. Wbrew pozorom zdefiniowanie kultury na jej poziomie operacyjnym i funkcjonalnym nie jest procesem łatwym. Wymaga od nauczyciela szerokiej akademickiej wiedzy o innych kulturach, oraz włączania tej wiedzy w system potrzeb wychowanków, adekwatnie do wieku i możliwości percepcyjnych dziecka. „Personalizacja kultury” odnosi się do swoistego aktu rozwijania wiedzy w głąb, tak by możliwe stało się zrozumienie centralności kultury w rozwoju człowieka. Personalizacja kultury odnosi się do rozumienia procesów socjalizacji — rozwoju osobistej i społecznej tożsamości, zidentyfikowania percepcji świata, która jest warunkowana kulturowo i opisania sposobu uczestnictwa i dzielenia wartości na poziomie usankcjonowanych praktyk. Poziom personalizowania kultury jest bardzo ważną częścią przygotowania nauczycieli, gdyż uświadamia nauczycielom różnice kulturowe swoje i swoich uczniów. Pomaga nauczycielom uniknąć przenoszenia podświadomego realizowania kulturowych wzorców w praktyce na poziom świadomy. „Zdobycie wiedzy na temat kultury uczniów” to przede wszystkim wyposażanie nauczyciela w umiejętności zbierania i analizowania danych, tak by pomagały im w zrozumieniu zależności pomiędzy kulturą, koncepcją rozwoju i uczeniem się.

Transponowanie wiedzy o kulturze na pole nauczania to przede wszystkim zdobywanie umiejętności włączania zdobytej dotychczas wiedzy na temat ucznia i jego potrzeb w cały system szkolnych celów i zadań. Jest to umiejętność wykorzystania wiedzy ucznia i jego doświadczenia w ramach całego programu edukacyjnego. Mamy tutaj takie techniki jak dostosowywanie programu szkolnego do potrzeb edukacyjnych wychowanków, umiejętność modyfikowania instrukcji, wyjaśniania problemu, stawiania problemu w taki sposób, by był zrozumiały dla dzieci odmiennych kulturowo.

Ta faza kształcenia nauczycieli wrażliwych kulturowo łączy się bezpośrednio z następną fazą, jaką jest transferowanie zdobytej wiedzy na teren praktycznych działań, po to by możliwie najpełniej wykorzystać potencjał intelektualny i emocjonalny uczniów różnych kultur. W tym świetle kompetencje nauczyciela możemy opisać jako jego umiejętności i możliwości kreowania kulturalnie zintegrowanej, adekwatnej i przystającej, harmonijnej organizacji społecznej w swojej klasie, gdzie brane są pod uwagę korzenie kulturowe każdego dziecka oraz zdolność modyfikowania stylu uczenia adekwatnie do świata realnego dziecka i jego stylu uczenia się, a tym samym efektywnego komunikowania się z uczniem, co stwarza każdemu dziecku możliwość kontynuowania nauki, prowokuje zainteresowanie światem i wiedzą, kształtuje pozytywną postawę wobec nauki i szkoły jako instytucji nauczającej. Efektywne nauczanie kulturalnie zróżnicowanej klasy w tym kontekście jest swoistą kompozycją zrozumienia wpływu kultury na codzienny sposób bycia, powiązany z tym sposób zachowania, podejmowane działania i zaplanowane jak również intuitywne działania.

Etta Ruth Hollins<sup>2</sup> wyróżniła siedem kompetencji nauczyciela „międzykulturowego“:

1. Umiejętności komunikowania się ze zróżnicowanymi kulturowo uczącymi się.  
Komunikowanie się jest bardziej efektywne kiedy, dzielimy te same znaczenia pojęć. Mówienie tym samym językiem nie zawsze znaczy dzielenia tych samych znaczeń słów i nadawania im takiej samej wagi. Nauczyciel powinien umieć odczytywać różnice w znaczeniach słów i terminów w odniesieniu do świata dziecka oraz dokonywać niezbędnych poprawek, które porozumienie uczynią dosłownym — tzn. na poziomie znaczeń, a nie tylko słów.
2. Znajomość przedmiotu i podmiotu nauczania.  
Nauczyciel powinien być kompetentny nie tylko w zakresie przedmiotu, który wyklada, ale także umieć prezentować nauczany materiał w sposób znaczący dla wszystkich uczniów, tak by byli oni w stanie zrozumieć koneksje i zależności między wiedzą, doświadczeniem i własnymi możliwościami percepcyjnymi. Nauczyciel powinien umieć modyfikować instrukcje w taki sposób, by ułatwić studentom rozumienie ich własnej historii, doświadczenia życiowego, percepcji i celów życiowych.
3. Nauczanie refleksyjne.  
Nauczyciel powinien być refleksyjnie zaangażowany w swoje poczynania edukacyjne. Powinien zdawać sobie sprawę i rozszerzać swoje rozumienie przedmiotu i swoich żądań poprzez notowanie i studiowanie nowych doświadczeń i wyzwań, które podejmował pracując z klasą. Powinien być w stanie zaangażować się w aktywną eksplorację tematu poprzez stawianie hipotez i sprawdzanie ich na terenie klasy szkolnej.
4. Umiejętność doboru materiałów nauczania.  
Nauczyciel powinien być świadom wagi doboru odpowiednich materiałów nauczania oraz wziąć odpowiedzialność za ów dobór adekwatnie do potrzeb i zainteresowań oraz możliwości percepcyjnych i kulturowych uwarunkowań uczniów.
5. Kreowanie wspierającego środowiska.  
Nauczyciel powinien być w stanie kreować przyjazne i wspierające środowisko kształcące dla wszystkich swoich uczniów, niezależnie od kultury, religii czy etniczności uczniów. W wymiarze konkretnym znaczy to, że niezależnie od zróżnicowania klasy uczniowie potrafią ze sobą współpracować, pomagać sobie — budować pozytywne kontakty i relacje.
6. Rozwój kontaktów interpersonalnych.  
Nauczyciel powinien budować pozytywne kontakty interpersonalne zarówno z samym dzieckiem, jak i rodziną dziecka w celu wspierania go zarówno w zakresie rozwoju osobistego, jak i akademickiego. Uczniowie z reguły uczą się lepiej w przyjaznym i wspierającym

je środowisku, a spokojny i cichy uczeń, który zawsze jest przygotowany i zawsze wykonuje bezbłędnie zadania, nie zawsze czuje się wspierany przez nauczyciela i bezpieczny w klasie. Rodzice, z drugiej strony, są bardzo ważnym źródłem zrozumienia emocjonalnych, społecznych i akademickich potrzeb dziecka. Rodzice powinni być włączeni w planowanie, a także powinni być wspierającą siłą doświadczeń ucznia w klasie.

7. Odpowiedzialność za nabywanie wiedzy przez ucznia.  
Nauczyciel powinien umieć ocenić umiejętności ucznia adekwatnie do jego sposobu widzenia i rozumienia świata. Nauczyciel jest odpowiedzialny za rozwój umiejętności i wiedzy ucznia, powinien pomóc mu transponować wiedzę z niższego na wyższy, bardziej abstrakcyjny poziom rozumienia problemu.  
Podsumowując rozważania tego artykułu należy stwierdzić, że proces wielokulturowych kompetencji nauczyciela zdaje się być niezbędny we współczesnym kształceniu. Proces ten służy również rozwojowi samego nauczyciela, pomaga mu w rozwoju osobistym oraz profesjonalnym. Powoduje, że jego praca staje się bardziej efektywna nie tylko na polu kontaktów międzykulturowych.

## Literatura

- [1] COLLIER V.P., A synthesis of StudiesExamining long — term language minority student data on academic achievement. *Bilingual Research Journal*, 1992 16, (1-2), 187-212
- [2] BENNET M., J, *International Journal of Intercultural Relations. A Development approach to training Intercultural Sensitivity*. Volume 10. 2 1986, pp. 179-196
- [3] MEIGHAN P., *Socjologia wychowania*, Toruń 1993
- [4] WITKOWSKI L., *Tożsamość a zmiana*, Toruń 1988
- [5] MANNING, M. L. and Allen M.G., *Social Development in Early Adolescence*. *Childhood Education*, 1987, 63. pp. 172-176
- [6] NIETO S. *Affirming Diversity — The sociopolitical Context of Multicultural Education*. Longman Publishing. New York.1992
- [7] BANKS, J.A., *Teaching Strategies for Ethnic Studies*. Boston: Allyn and Bacon,1987
- [8] CORDOVA L.R. and Love R., *Multicultural Education: Issues, Concerns and commitments*. *The North Central Association Quarterly*, 1995, Nr.61, pp. 391-398
- [9] HOLLINS, E. R., *Revealing the Deep Meaning of Culture in School Learning Framing a New Paradigm for Teacher Preparation, Action in Teacher Education*, 1995 Spring, Vol. XVII, No.1
- [10] HALL E.T., *Beyond Culture*, New York: Doubleday, 1991

<sup>2</sup>Hollins., E.R.(1993), *Assesing Teacher Competence for Diverse Populations, Theory into Practice*, Volume 32, No.2