



Национален
институт
за обучение
и квалификация
в системата
на образованието

**НАРЪЧНИК
ЗА УЧИТЕЛИ**

ОБУЧЕНИЕ НА УЧИТЕЛИ ЗА ФОРМИРАНЕ НА ЗНАНИЯ, УМЕНИЯ И КОМПЕТЕНТНОСТИ ЗА РАБОТА В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА



Европейски съюз

Министерство на образованието, младежта и науката
Проект № BG051P0001-3.1.03-0001
„Квалификация на педагогическите специалисти“



Европейски социален фонд

Проектът се осъществява с финансовата подкрепа на Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“, съфинансирана от Европейския социален фонд на Европейския съюз
“Инвестира във вашето бъдеще!”



Европейски съюз

Министерство на образованието, младежта и науката
Проект № BG051PO001-3.1.03-0001
„Квалификация на педагогическите специалисти“



Европейски социален фонд

Проектът се осъществява с финансовата подкрепа на Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“,
съфинансирана от Европейския социален фонд на Европейския съюз
“Инвестира във вашето бъдеще!”

ОБУЧЕНИЕ НА УЧИТЕЛИ ЗА ФОРМИРАНЕ ЗНАНИЯ УМЕНИЯ И КОМПЕТЕНТНОСТИ ЗА РАБОТА В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА

НАРЪЧНИК ЗА УЧИТЕЛИ

*Това учебно пособие е създадено с финансовата подкрепа на Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“, съфинансирана от Европейския социален фонд на ЕС, по Проект BG051PO001-3.1.03-0001 „КВАЛИФИКАЦИЯ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ СПЕЦИАЛИСТИ“, Бенефициент: МОН чрез Дирекция ККР
Партньор: Национален институт за обучение и квалификация в системата на образованието (НИОКСО).*

ОСНОВНА ЦЕЛ НА ПРОЕКТА Е: „В резултат на проведеното обучение ще се постигне повишаване равнището на професионална компетентност на педагогическите специалисти по отношение на научната, педагогическата, методическата и управленската подготовка и създаване на мотивация за саморазвитие и самоусъвършенстване. Подготвените училищни екипи, които след завършването на обученията ще служат като мултипликатори и ще обучават колегите си чрез формите на вътрешноучилищна квалификация, ще работят в помощ на ръководството на училището или детската градина при изготвянето и прилагането на специфичните училищни политики.“

СОФИЯ, 2013

АВТОРИ

гл. ас. г-р Алексей Кальонски
гл. ас. Андрей Лунин
доц. г-р Веселин Тепавичаров
гл. ас. г-р Виолета Коцева
гл. ас. г-р Владимир Станев
гл. ас. г-р Джени Магжаров
гл. ас. Димитър Григоров
г-р Доротея Валентинова
гл. ас. г-р Никола Дюлгеров
гл. ас. г-р Петя Василева-Груева
гл. ас. Христо Беров

Редактор:

Ани Истаткова-Иванова
Доротея Михова

Рецензенти:

Доц. г-р Веселин Янчев
Доц. г-р Красимира Табакова

СЪДЪРЖАНИЕ

ПЪРВА ТЕМА

СОЦИОКУЛТУРНА КОМПЕТЕНТНОСТ НА УЧИТЕЛЯ

- Професионални и личностни компетентности на учителя за работа в интеркултурна среда – Веселин Тепавичаров **156**
- Национални пожелателни и директивни документи за социокултурна компетентност на учителя – Владимир Станев **156**

ВТОРА ТЕМА

ЕТНОПЕДАГОГИЧЕСКИ МОДЕЛИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА

- Подходи и модели за интеркултурното образование и диалог в системата на средното образование – Христо Беров; Владимир Станев **156**
- Етнопедагогически основания за правата на етническите, религиозните и културните малцинства у нас – Веселин Тепавичаров **156**
- Здравно образование – Виолета Коцева **156**

ТРЕТА ТЕМА

ЕТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИ МОДЕЛИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА

- Етнопсихологически подходи за образование в интеркултурна среда – Димитър Григоров **156**
- Етнически и религиозни мнозинства и малцинства – Алексей Калъонски **156**

- Етническа и религиозна толерантност и рефлексия – Петя Василева-Груева **156**
- Образът на „другия“: етнокултурни стереотипи и предрасъдъци – Доротея Валентинова, Никола Дюлгеров **156**
- Дискриминация и расизъм в постмодерния свят – Доротея Валентинова **156**

ЧЕТВЪРТА ТЕМА
ПЕДАГОГИЧЕСКИ И ЧАСТНОДИДАКТИЧЕСКИ
ТЕХНОЛОГИИ (С ПРИОРИТЕТ НА БИЛИНГВАЛНИ)
НА ФОРМИ НА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С УЧЕНИКА
В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА

- Билингвални технологии на взаимодействие с ученика в интеркултурна среда – Христо Беров **156**
- Превенция на отпадащите от образователната система ученици – Виолета Коцева **156**
- Микроисторически подходи за образование в интеркултурна среда – Димитър Григоров, Андрей Лунин **156**
- Традиционен празничен обреден календар на българи, турци, къзълбаши, роми, евреи и арменци в България – Джени Магжаров **156**

ПЕТА ТЕМА
ЕТНОПЕДАГОГИЧЕСКИ МОДЕЛИ НА
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕТО: „СЕМЕЙСТВО –
ОБРАЗОВАТЕЛНА ИНСТИТУЦИЯ“

- Типология, роли и поведение на българското, ромското и турското семейство – Петя Василева-Груева **156**
- Етикет при общуването на различни културни общности – Джени Магжаров **156**

ВЪВЕДЕНИЕ

Настоящият наръчник е предназначен за педагогически специалисти от средищни, защитени и общообразователни училища. Идеята е обучаемите в професионално – педагогическите тренинги да обучат своите колеги от конкретното училище във връзка с мултипликацията на изискването за социокултурна компетентност на учителя. Наръчникът се използва в качеството си на дидактическо средство. Той е примерен и вариативен. При последващи обучения е добре да се прилага в неговите дидактически варианти, спрямо типа и вида училище и равнището на знания на учителите в областта на интеркултурното образование.

Авторите са преподаватели от СУ „Св. Климент Охридски“ – Исторически факултет.

Разработването и апробирането на наръчника е част от дейностите по направление - „Осигуряване на условия за повишаване квалификация на детски учители и педагогически специалисти:“; Обучение на педагогически специалисти за формиране на знания, умения и компетентности за работа в интеркултурна среда” по проект BG051PO001-3.1.03-0001 “Квалификация на педагогическите специалисти” по

ОП Развитие на човешките ресурси.

Темите застъпени в наръчника осигуряват реализирането на стратегическата цел на поръчката за формиране на личностни и професионални компетентности у учителите за владеене на технологии за работа в интеркултурна среда, спрямо проектът за стандарт по интеркултурно образование, както и преодоляване на съществуващи етнически стереотипи и предразсъждения у учениците.

Оперативни цели са свързани със рефлексивното знание на учителя за :

1. Познание и прилагане на интерактивни технологии на класни и извънкласни форми на педагогическо взаимодействие в условията на средищното, защитеното и общообразователното училище.

2. Познание и прилагане на интерактивни технологии на форми на педагогическо взаимодействие с родителите в условията мултиетническа среда.;

3. Познание на директивни и пожелателни документи за социокултурно многообразие, интеркултурно образование и образователна интеграция на малцинствата;

4. Познание и прилагане на проекта

за стандарт на МОН по гражданско, интеркултурно и здравно образование.

Структурната рамка на наръчника за учители и други педагогически специалисти във формален план, включва следните стъпки в технологията на професионално – педагогическият тренинг:

Тема

Цел:

Задачи:

Очаквани резултати:

Материали:

Методи:

Въвеждащи понятия

Ключови тези

Подкрепяща информация –

Въпроси

Задачи за самостоятелна работа .

1. Задачи за дистанционно обучение
2. Задачи за работа във форума на проекта
3. Интерактивни методи, адаптирани по темата за работа в група.

Литература

Базисна библиография

Електронни траектории

В съдържателен план наръчникът-тразглежда националните образователни политики и приоритети по интеркултурно образование. Представят се в рефлексивна картина на пожелателните и директивните документи на Националния съвет за сътрудничество по етническите и

интеграционните въпроси към Министерския съвет и Министерство на образованието и науката.

Извеждат се принципи и подходи за стимулиране на социокултурната компетентност у учителя и други педагогически специалисти в системата на българското образование. Изведени са проблемите на образователната интеграция на малцинствата у нас.

Специална благодарност на гл. ас. Христо Беров за извършената мотивационна и оперативна експертна дейност по изготвянето на наръчника.

Изказвам благодарност за споделените идеи всеотдаен труд на моите колеги – доц. д-р Александър Николов и главен асистент д-р Алексей Калъонски.

Благодаря на Доротея Михова и Ани Истаткова за нелекия труд по редакцията на наръчника.

Благодаря на деканското ръководство на Историческия факултет при СУ „Св. Климент Охридски“ за помощта и съдействието в хода на подготовката на обществената поръчка, както и за безрезервната им подкрепа : на проф. д-р Пламен Митев, на доц. д-р Тодор Попнеделев и на доц. д-р Красимира Табакова.

Ръководител

проф. д-р Ирина Колева

1

ПЪРВА ТЕМА
СОЦИОКУЛТУРНА
КОМПЕТЕНТНОСТ
НА УЧИТЕЛЯ

ПРОФЕСИОНАЛНИ И ЛИЧНОСТНИ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УЧИТЕЛЯ ЗА РАБОТА В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА

Веселин Тенавичаров

ЦЕЛИ:

Надграждане на професионалните (педагогическите) и мултикултурните научни знания на учителите в българските училища за работа в интеркултурна и мултиетнична среда.

ЗАДАЧИ:

1. Усвояване на интеркултурните дидактически технологии.
2. Запознаване на учителите с базисни етнокултурни стереотипи на големите и малките етнически и религиозни групи в България.
3. Усвояване на етнологички/антропологически похвати за влизане в определена етническа и конфесионална среда.
4. Запознаване на учителите с водещите системи в интеркултурното образование.
5. Усвояване на основни принципи за опознаване на другостта и мултикултурния диалог за толерантност и съвместимост между етническите, религиозните и други групи с отличителни идентификационни белези.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

1. Учителите да усвоят интерактивната дидактическа технология и да се убедят в нейните предимства.
2. Да се запознаят с основните параметри на културата на големите и малките етнически и религиозни общности у нас, особено с културните стереотипи на общностите.
3. Да се запознаят с педагогически школи, с кодирани културноантропологически подходи.
4. Да усвоят в определена степен етнографската методология за „влизане“ в чуждоетнична среда с оглед обективното наблюдение на етническата среда на учениците.
5. Да се убедят в необходимостта от хуманно отношение към другостта и от противопоставяне на расистки, националистически и други човеконенавистнически идеологии и практики.
6. Да се стимулира потребността от максимата „учене през целия живот“, особено необходима за образованието на неграмотни родители.

МАТЕРИАЛИ:

- Статии и книги за културата на отделните религиозни и етнически общности у нас.
- Писмени указания как да се „влиза“ в чуждоетнична среда.
- Писмени указания как да се съставят въпросници по определени теми.
- Предоставяне на обработени теренни етнографски материали с оглед онагледяването на модела по събиране и обработка на етнографска информация.
- Педагогическа литература за интерактивни дидактически методи.

МЕТОДИ:

Един от методите за работа с учащи от различни етнически и религиозни общности е този на Бронислав Малиновски. Този антропологически метод изисква продължително съжителство и наблюдаване на дадена общност. При условие че на много места учителите живеят в населени места със семействата на своите ученици, използването на метода на Малиновски ще спомогне за по-доброто опознаване на средата, която учениците обитават. Постигането на тази цел със сигурност ще даде възможност на педагозите по-добре да въздействат върху близките на своите ученици и респективно да се прилагат интерактивни методи на образование. Чрез използването на метода на Малиновски учителите ще могат да въздействат и върху родителите на учениците си: самите те да продължат своето образование и да усъвършенстват уменията си. Тази възможност е осо-

бено наложителна там, където родителите са неграмотни. Родители, които са подобрили образованието си със сигурност ще бъдат мотивирани „да въздействат върху своите деца за по-сериозно отношение към процеса на обучение. Методът на Малиновски би бил особено полезен за въздействие върху ромска среда.

Ако в мнозинството си учениците са приходящи от групи населени места, може да се използва изследователската методология на американския антрополог Франц Боас. Според тази методология за определено време изследователят периодично посещава своите респонденти, като тази практика продължава с години и му позволява да се интегрира добре в средата, която изследва. Чрез този метод учителите може да си набележи проблемните гnezда и така да въздейства за промяна в отношението към образованието както на децата, така и на възрастните. Във всеки случай и методът на Боас е подходящ за осъществяване на интерактивно образование, стига той да се познава добре и да има желание сред учителите да тържат под наблюдение средата на онези свои ученици, която им въздейства отрицателно от гледна точка на техните образователни потребности.

Храстовият метод също е подходящ за по-добрата подготовка на учителите за работа в мултиетнична среда и за прилагане на интерактивна дидактична образователна методология. Той е близък до метода на Боас, но все пак не изисква по-продължително или постоянно наблюдение на едни и

същи обекти. При храстовия метод изследователят/учителят може да си набележи определени проблемни гnezда и по свое усмотрение да ги посещава с оглед опознаване и въздействие. Преглед обстоятелството, че едва ли ще се намерят пари за осъществяването на по-продължителни експедиции, храстовият метод е за предпочитане поради своята краткотрайност.

Освен посочените по-горе три основни антропологически/етнографски метода за изследване и опознаване на дадена среда учителите могат постоянно да използват и т.нар. включено наблюдение, както и биографичния метод. Последният е особено подходящ, когато става въпрос за работа с определени проблемни деца или пък с ученици, които имат необикновени заложби и се налага учителите да ги насърчават чрез извънредна работа.

В крайна сметка запознаването с основни научноизследователски методи на етнографията тук не се препоръчва заради самата етнология, а най-вече за да могат учителите да опознаят различните етнически и религиозни общности, от които произхождат техните ученици. Чрез това опознаване те ще могат много по-лесно и безпроблемно да въздействат както на самата среда, така и на своите ученици и най-важното – ще могат да прилагат интерактивната дидактическа методология на преподаване.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

1. Етнос, народност и нация – изясняват се техните дефиниции, различия, историческата им динамика по

българските земи, съвременното състояние и перспективи.

2. Религия и култура – изясняват се техните дефиниции, въздействието на религията върху културата и етническата самоличност и състоянието на този въпрос в България.

3. Роми (цигани) – представят се техните история, култура, етнически стереотипи, вътрешни (етнографски) групи и групи по религия. Тук особено внимание заслужават положителните заразителни примери сред ромската общност, както и въпросът как да се преодоляват някои културни стереотипи, които пречат за интегрирането на ромите в обществото на „престижните“ (за тях) общности.

4. Българските турци – история, култура, адаптиране към балканските екологични и социални условия. Културата на комшулъка.

5. Българите мюсюлмани (помаци) – история, идентичност, култура, вътрешни групи.

6. Малките общности – арменци, евреи, власи, каракачани, руснаци, китаЙци, вьетнамци, араби и др.

Тези понятия ще се разглеждат през призмата на тяхното опознаване, а след това ще се обърне внимание и на въпросите, свързани с тяхното по-интензивно приобщаване към българската образователна система.

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

1. Как да преодолеем отсъствието на познавателна мотивация на учениците от ромски произход към образователния процес. Това в най-голяма степен зависи от учителите и от ма-

териала, който се преподава в училище. В тази връзка смятам, че в учебния материал, включително в извънучебните форми на ангажираност на децата, трябва да се включат и елементи от фолклора и културата на самата общност. Така самите ромци ще престанат да гледат на училището като на нещо „само от българите и за българите“. Чрез фокусиране на вниманието и към самите тях те ще припознаят в българското училище и нещо свое, а по-добро отношение със сигурност ще ги мотивира да посещават училище.

2. Как да накараме българите да се отнасят по-толерантно към ромските деца.

На децата българчета, а и на техните родители трябва да се посочи, че само с добруване и съжителство може да се постигне щастие за всички, че благородното и хуманно отношение към другите винаги е за предпочитане, защото то поражда приятелства и съвместимости.

3. Да спрем да гледаме на българските мюсюлмани и на нашите турци като заплаха за ново османско владичество. От Освобождението на България от османска власт до наши дни тази митология постоянно копае презградни окопи между християни и мюсюлмани и създава предпоставки за отчуждение и недоверие между двете общности. Учебниците по история също трябва да се освободят от такива напластявания. Тук не става въпрос за някакъв нов прочит на историята, изгоден на турците и на Турция, а да се акцентира върху добрите отношения в ежедневието между представителите на

двете общности, не само върху събитията като Априлското въстание от 1876 г. и върху епизодите на насилие. Акцентирането върху културата на комшулука няма да навреди на нашето национално достойнство, а ще покаже как по българските земи се е създал един културен феномен на хуманизъм и разбирателство, твърде необходим на сегашния свят на конфронтация и етническо насилие.

4. Да покажем на малките общности, че те също присъстват в нашата битност, като изучаваме техните традиции. Това със сигурност ще допринесе за тяхното интегриране в българското общество.

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Текст 1: Из разказа на И. К., православен българин, роден през 1952 г. в Ловеч, със средно гимназиално образование, женен, тракторист и комбайнер, жител на гр. Тетевен, област Ловеч, за „тетевенските“ и „галатенските“ (от с. Галата, Тетевенско) помаци: „Цял живот съм живял с тези /х/ора, учил с някои от тях. Това са мого свесни и работливи ора. Случвало ми се е мого пъти да опра до някои от тях, за помощ, за някаква нужда, е що един път не ми отказа/х/а. А съм молил и наши българи понякога, и да ти кажа правичката – н'е не сме като тях. Лоши сме, завистливи, па и мързеливи. Я иди по селата с помашко население и ще видиш ка на/в/сякъде те работат земята, косат, орат, с крави, с магарета, но я орат. А нашите българи само сеир гледат и за работа нищо не пофатват.

Само на държавното или ако им се дават пари. То затова помаците безработицата не ги мори. Те си го имат по къщата – овце, крави, кокошки, пуйки, зайци, биволе, кози гледат. Картофи, кукуруз, бостани, какво да ти кажа още? А аз от колко години наш не съм видял да фане коса и мотика. Натискат пейките и столовете по кафенетата и пият, и се лигават. [...]

Тук имам един комшия, българин, гето още се не жени и живее с пенсията на майка си. Като почне: помаците такиви, помаците онакиви, що имат такава вяра, се му терсене. И други има като него. И му викам аз: ти какво искаш от ората, бе? Какво са ти направили? Ами ако не са те, тук по Тетевенско сичко ще обрасте с тръне и бурен. И му соча неговия, бащиния му имот, де го е дал на едно помашко семейство да го работи. И му викам: а що си им го дал да го работат и подръжат? Що го не работиш ти? Ми и мляко ти дават, и месо, сигурно и пари им зима, но т/о/ва го не зная, така запиши.

[...] И в училище техните деца (на мюсюлманите) са по-скромни, по не прават бели, оти повече ги възпитават и ги учат още от малки на труд и почтеност. А, казай почтеност. Иди по техните села и ма/ха/ли и ще видиш, че там не се краде. Аз като ида в Галата или в Български извор, колата не си е заключвам, и сичко, и пари, документи, не ма страй да ги остава без да са заключени. Но в Ябланица, по Джурово, по Тетевен и Рибарица се краде. И не са само циганете. И мого от нашите посягат на чуждото, и въобще не им пука. През последно време съм си мислил

дали да не продам сичко тук в града (Тетевен) и да си направа едно къще в Галата или Извор, Български извор. Та с тях да живея. По-леко се живее сред тях, оти са си запазили нормалността. Те вече майна/х/а потурките и шамиите, сичко е се с дънки и рокли, само по-възрастните одат със старото облекло. Ма и да одат, на мен тва ми не пречи. Ми то си им е традиция. Аз се ода и на Курбан, и на Рамазан, ми викат ме, черпят ме. В тях е нашето бъдеще. Аз на тях разчитам. Оти те и се женят, и деца раждат, както си му е реда. Тва искам да го запишеш, аз съм го казал, Иван Кольов, от Тетевен, от Полатен“ (Полатен е квартал на Тетевен – бел. В. Т.).

Интервюто е взето от Веселин Тепавичаров на 03.06.2010 г. в гр. Ябланица, Ловешка област.

ВЪПРОСИ ПО ТЕМАТА:

1. Какво знаете за българите мюсюлмани?

2. По какъв начин бихте подходили, за да убедите родители (наставници на ваши ученици от ромски произход) да се включат в образователния процес?

3. Бихте ли учредили кръжок по етнология във вашето училище, в който да се занимавате с културата на различните етнически групи, които се обучават в училището?

4. По какъв начин бихте представили урока за Априлското въстание на българите от 1876 г., ако в класовете, на които преподавате, повечето от учениците са турци?

5. Какво бихте направили, за да станете уважаван и авторитетен човек в махала/ квартал/ село, където живеят предимно:

- а) роми;
- б) турци;
- в) българи мюсюлмани;
- г) арменци и/или евреи;
- д) каракачани и/или власи;
- е) китайци и/или вьетнамци;
- ж) руснаци и/или украинци.

6. Какво бихте направили, ако децата във вашия клас/паралелка се отнасят пренебрежително и обидно към отлична и примерна ученичка/ученик само защото тя/той е от бедно ромско семейство? Този въпрос може да бъде зададен и при други конфигурации от гледна точка на мултиетничността.

7. Как бихте постъпили, ако в смесен клас от гледна точка на етничността и/или религиозната принадлежност възникне противоречие/конфликт на етническа/религиозна основа: а) ще се поинтересувам кой е виновният за конфликтната ситуация и ще застана на страната на невинните; б) ще застана на страната на групата, която по принцип е по-ученолюбива и не ми създава проблеми в обучението; това ще бъде и един своеобразен бонус за тяхното отношение към процеса на обучение и към мен самата/самия; в) ще застана на страната на онази група, към която принадлежи и аз като етнически и религиозно съзнание; в крайна сметка ние трябва да се подкрепяме и да показваме солидарност помежду си; г) ще гледам да потуша конфликта и да убедя двете страни да се помирят; ще се постарая да ги убедя, че е много

по-добре да се разбираме и да понасяме различията си, отколкото да създаваме напрежение и да враждуваме.

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА:

1. Задачи за дистанционно обучение:

а) Учителят трябва да се опита да спечели доверието на семействата с проблемни деца. Да представи какви методи може да използва за постигането на тази цел. Може да не са само педагогически и/или етнографски.

б) Да представи кратка програма как да се преустанови практиката да се отсъства безпричинно, когато става въпрос:

- за ученици от ромски произход;
- за ученици от турски/помашки произход;
- за ученици от български (православен) произход.

в) Да представи версия как би стимулирал учениците да имат по-голям интерес към училището, ако те са:

- от арменски и/или еврейски произход;
- от турски и/или помашки произход;
- от ромски произход;
- ако произхождат от българи католици или православни българи;
- ако са от руски и/или украински произход.

г) В гимназиален клас със смесени етнически общности (българи православни, турци и роми) е възникнал конфликт на етническа основа между учениците роми, от една страна, и останалите, от друга. Какво трябва да направи учителят?

2. Задачи за работа във форума на проекта:

а) Задачите за дистанционно обучение могат се дискутират във форума.

б) Трябва ли (или не трябва) по време на час да се разглеждат въпроси от политическия живот на страната, свързани с етническите и религиозните въпроси?

в) Какви урочни и извънурочни форми на занимание бихте възприели, за да ангажирате вниманието на всички свои ученици, ако в училището, в което работите, учат деца от български произход, каракачани и роми? Въпросът е валиден и за други етнически и религиозни общности.

г) Ситуация: Вие сте учител по български език и история и класен ръководител на клас, в който се обучават само ученици от турски и българомюсюлмански произход. Как ще реагирате, ако вашите ученици откажат да участват в урок, в който се разглежда Освобождението на България от османска власт, или в час по литература откажат да правят анализ на произведението, в което се разказва за тежкото битие на българския народ в годините на османското господство?

д) Ситуация: Директорът ви възлага да съберете и да подредите етнографска сбирка за района, където живеете и преподавате. Това е разноетнически район, където живеят и учат деца от български (православен), турски, ромски и руски произход. Как бихте подходили:

- Ще направя сбирка само за българската традиционна култура, защото това е най-лесно.
- Ще направя сбирка само за групи-

те, които се решат да ми помогнат за изпълнението на задачата ми.

• Ще се постарая сбирката да отразява културните достижения и ежедневните практики на всички групи в района.

- Друго решение.

3. Интерактивни методи, асантини по темата за работа в група:

а) Формиране на група за диалог, в която да влизат следните адресати: учителят, етнолог, който добре да познава ромската проблематика, трима или четирима ученика от ромски произход и техен родител/настойник, един лидер за местната общност представител на ромската общност, трима или четирима ученика от български (православен) произход с техни родители/настойници и един представител на общинската администрация.. На тази група трябва да се зададе въпрос за обсъждане на тема: „Ние всички можем да постигнем високи резултати в образованието“. В хода на дискусиата водещият (това трябва да е самият учител) може да акцентира на няколко въпроса: Защо доброто образование е твърде важен лост за измъкването на ромите от сферата на бедността и битовата престъпност?; Защо българи и роми трябва да живеят в разбирателство и да зачитат своите културни различия?; Защо в училище по-добрите ученици трябва да помагат на изоставащите?; Защо е крайно нежелателна сегрегация, на която и да била етническа или религиозна общност и защо взаимното зачитане и толерантността са елемент на нацио-

налната сигурност?

б) Формиране на група за дебат с участието на трима ученици от български произход и техни родители/настойници, един човек на перото (най-добре писател, който да е известен поне на регионално ниво като добър автор и подкрепящ толерантността между етническите, религиозните и друг тип общности), по трима ученици от турски произход с техни родители, по трима ученици от българомюсюлмански произход с техни родители/настойници, етнолог. Тук дебатът може да е на тема: Защо ние, днешните потомци на някогашните възрастни хора от християнската и мюсюлманската общност на Балканите, трябва да съхраним културата на „комшулука“. Учителят може да води дебата със следните подтеми: Какво е накарало някога османците завоеватели и подвластните им християни да възприемат културата на комшулука?; Какво трябва да направим, че да се засили въздействието на феномена „комшулук“?

Подобни групи за дебат могат да се формират и на базата на участие на други общности в зависимост от спецификата на етническата и конфесионалната картина в даден регион или населено място. Темите за дебат и техните подтеми трябва да се формират на основата на ситуацията в дадения регион. Целта е при този дебат да се разработят схеми за отношенията между хората, които да възпират етническите и религиозните вражди, и по примера на комшулука да се изработят стратегии за взаимна поноси-

мост и съвместимост. Това трябва да стане ежедневно в работата на учителите, тъй като единствено учителят е в състояние да промени редица от съществуващите стереотипи, които пречат на постигането на високи образователни цели и респективно не допринасят за подобряване на нивото на етническата и религиозната толерантност у нас.

ЛИТЕРАТУРА

- Александрова, Н.* и др. Педагогическа психология. Благоевград, 1991.
- Бантист, Х.* Образованието в многокултурното общество. Отворено образование. Ч. 2. С., 1995.
- Виденов, М.* Социологическият маркер. С., 1998.
- Вълчев, Г.* Ролята на семейството за социализацията на деца билингви. Бургас, 2005.
- Вълчев, Р.* Образование за демократично гражданство. С., 2000.
- Вълчев, Р.* Опит за социално-професионален портрет на българския учител. С., 1986.
- Вълчев, Р.* Учителският колектив. С., 1984.
- Герганов, Е.* и др. Проект „Деца и семейството на ромите“. Методически указания. УНИЦЕФ. С., 1992.
- Герганов, Е., Хр. Ключоков.* Образователни нагласи на ромите в България. С., 1999.
- Грекова, М.* Малцинство: Социално конструиране и преживяване. С., 2001.
- Данова, С.* Десегрегация на ромските училища: гарантиране на равни образователни възможности на ромите в България. С., 2002.

Деца, икономиката и Европейският съюз – към политика, настроена приятелски към децата. С., 2007.

Катански, Ч. Европейски приоритети в български контекст (перманентно образование и учене през целия живот). С., 2005.

Колева, И. Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие. С., 2012.

Колева, И. Правата на детето в мултиетнична среда. С., 2001.

Колева, И. Родителите и образова-

нието в междуетническа среда. Социално-педагогически тренинг. С., 2003.

Фотев, Г. Другият етнос. С., 1994.

Хофстеде, Г. Различията в културата при преподаването и ученето. – Отворено образование, 1993, № 5–6.

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ:

1. www.ethnos.bg
2. www.intercultural-lerning.net
3. www.socialinclusion-bg.net
4. Interculturalpress.com
5. Nccedigovernment.bg

НАЦИОНАЛНИ ПОЖЕЛАТЕЛНИ И ДИРЕКТИВНИ ДОКУМЕНТИ ЗА СОЦИОКУЛТУРНА КОМПЕТЕНТНОСТ НА УЧИТЕЛЯ

Владимир Станев

ЦЕЛИ:

1. Педагогическите специалисти трябва да осъзнаят своите отговорности за формирането на приобщаваща интеркултурна образователна среда.
2. Да бъде усвоено и гарантирано правото на равен достъп до качествено образование, включително чрез интеграция на ромски деца и ученици в моно- и разнородни училища.
3. Да бъде гарантирано обучение в дух на толерантност и недискриминация.
4. Обучаемите да усвоят различни методи за работа с деца с трудности и с дефицити в обучението, и отпаднали от училище с цел тяхната реинтеграция.
5. Да се разбере необходимостта от приобщаване на родителите от небългарски етнически произход към образователния процес и от засилване на участието им в училищния живот.
6. Профилактика на отпадането от училище и осигуряване на неграмотни и малограмотни възрастни роби.

ЗАДАЧИ:

1. Придобиване на основни знания по темата.
2. Усвояване на практически умения и запознаване с практически подходи към мултикултурното обучение.
3. Изграждане на собствени обучителни практики и комуникационни модели в контекста на европейските интеграционни принципи и практики.
4. Изясняване на ролята и на значението на процеса на социализация, проектиран върху по-късните поведенчески модели на личността.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

1. Ориентация по отношение на съществуващите проблеми в собственото и в други общества в контекста на основополагащи международни принципи, трактовки и практики.
2. Внедряване в педагогическата

практика на етнопедагогически подходи по интеркултурно образование: преподаване на търпимост в етнически разнородна, мултикултурна среда.

3. Внедряване на адекватни педагогически методи за взаимно опознаване, диалог и сътрудничество между различните етнически, религиозни и културни общности в България.

4. Внедряване на обучителни практики за преодоляване на етническите напрежения и различия с фокус върху малцинствата.

5. Разширяване, обогатяване и задълбочаване на емпиричния, теоретичния и практическия опит на учителите, работещи в мултикултурна среда.

6. Изграждане на гудактични стратегии чрез преживяване (опит).

7. Внедряване на методите и техниките на интерактивното обучение в мултикултурна среда и усвояване на умения за гъвкавото им и адаптивно прилагане, съобразно с конкретния профил на обучаемите групи.

8. Натрупване на знания за динамичните процеси на груповото общуване, за взаимодействията, напреженията и конфликтите в мултикултурна среда, както и усвояване на умения за ефективното им управление.

9. Усвояване на по-високо ниво на социокултурна компетентност като специална система на човешкото познание, чрез която се изграждат положителни взаимоотношения и изключват културните и етническите стереотипи и предразсъдъци.

10. Създаване на подготвени екипи в помощ на ръководството на училището при изготвянето и прилагането на

специфичните училищни политики.

МЕТОДИ:

1. Дискусии по зададени теми.
2. Решаване на инцидент: обмяна на педагогически опит по даден проблем, ситуация или въпрос, свързани тематично с курса.
3. Ролеви игри.
4. Самостоятелни творчески задачи с библиография и/или електронен ресурс.
5. Казус.
6. Типови творчески задачи за дистанционно консултиране. Обучаемите, разделени на екипи, ще имат възможност да получат дистанционна индивидуална консултация и да общуват с останалите обучаеми по съответните теми.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

1. Пожелателни документи.
2. Директивни документи.
3. Социокултурна компетентност.

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

Освен тясно специализираните образователни задачи просветната система е призвана да формира като базисна обществена ценност уважението към правата и свободите на всеки индивид и да не допуска дискриминация на никакво основание.

Съществуват ясни действия, насочени към осигуряване на образователни системи, които да са приобщаващи, уважаващи многообразието и подпомагащи образователна среда, в която всички ученици биват насърчавани и получават помощ, за да развият изця-

ло своя потенциал.

Статистическите данни сочат, че ромската общност в България е ниско образована. Неграмотността сред пълнолетните роми е почти 20%, не са много ромите със средно образование и съвсем малко са тези с висше. При това всяко четвърто дете от ромски произход изобщо не тръгва на детска градина и на училище. Два пъти по-добър е показателят при децата от турски произход. Тези деца обаче имат определени трудности при социалната си реализация и трудно се интегрират в българското общество. Поради тази причина гържавата е разработила множество стратегии, които са насочени към тези възрастни и етнически групи. Приоритет в тях е и преодоляването на етническите предразсъдъци и етническата нетолерантност и съответно – дискриминацията в училищата.

Общо съществуват над 40 рамкови стратегии и програми за интегриране на ромите, но поради пожелателния им характер отсъства политическа и обществена воля за прилагането им на практика. Опитите за интеграция на ромите не стигат по-далеч от преодоляване, и то частично, на маргинализацията.

Може да се каже, че стратегическите национални документи са еднородни по два принципа в областта на средното образование – осигуряване на равен достъп и повишаване на качеството на образованието.

Смята се, че за децата, които нямат равен старт поради недостатъчно владеене на български език, е необхо-

димо да се полагат специални грижи с оглед пълноценното им участие в образователния процес. Равният достъп до образование не означава еднаква грижа спрямо всички деца, а диференциране на грижата спрямо техните различни потребности. Все по-очевидна става нуждата гържавата да полага специални грижи за социализирането на децата, за които българският език не е майчин. Те трябва да бъдат обхванати в системата на предучилищното образование, като бъдат възпитавани, обучавани и социализирани в среда, в която ежедневно да могат да общуват на български език. Това налага да се използват диференцирани билингвални подходи. За целта е необходимо да се работи по-активно и сред родителите, които да бъдат информирани за ползите от посещаването на детска градина.

Основната цел на всички конвенции, стратегии и програми, независимо дали са само пожелателни, или директивни, се изразява в следното: постигане на активно ръководство, т.е. ръководителите трябва да вярват, че „интеграцията е динамичен двупосочен процес на взаимно приспособяване на всички“, което е и един от II-те общи принципа на ЕС за интеграцията; нарастващо осъзнаване и признаване на значението на различията в българската образователна система; всички ученици да уважават многообразието от ценности, вярвания, езици и традиции в обществото; всички участници в образователната система трябва да бъдат подпомагани, за да се гарантира, че приобщаването и инте-

грирането в интеркултурна образователна среда ще се превърне в норма.

Националните пожелателни и директивни документи постановяват подпомагане на учениците в овладяването на езика, на който се провежда обучението, насърчаване и подпомагане на активното партньорство (и на ангажиментите) между учителите, учениците, родителите и общностите, уважение към многообразието, което е възможност на общностите да изучават една от друга своите традиции и култури. Учениците трябва да вярват, че могат да постигнат целите си, подкрепяни от учителите, родителите и общностите. Важно е да се признае ролята на всички партньори в образованието за налагането и утвърждаването на високите стремежи и очаквания.

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Балканите са относително тесен географски район, изпъстрен с разнообразие от етноси, религии, езици и нрави, каквото не се среща другаде в Европа. В него са представени всички основни християнски църкви, както и юдеизмът и ислямът. В българската история няма период, в който българската държава да не е признавала, при това на най-висше конституционно ниво, етническото и религиозното многообразие на своята територия. Но традицията на съвместното съществуване (често съжителството е на една и съща улица) се съчетава със слаба комуникация, патриархалност, затвореност в етническата и семей-

ната ядка. Култивиран е архетипен манталитет на „свой“ и „чужд“, който се отразява пряко върху гражданското поведение на гражданите на Република България. Идеята за малцинствените права не е особено популярна в съзнанието на средния българин, което от десетилетия е под въздействието на антитурска и антиромска пропаганда.

Презумпцията за националната държава, т.е. държавата, формирана върху територия, принадлежаща на една основна етническа общност и обслужваща основно нейните интереси, е неадекватна от момента на приемането на България в ЕС. Приемането и признаването на различието е ценност на целия Европейски съюз. Просто защото той е мултиетническа, мултинационална и мултикултурна общност. В него различието не е препятствие, нито пречка за развитие. Неприемането му може да доведе до конфликтни ситуации. Но самото приемане не е достатъчно, то трябва да бъде допълнено от недопускане на дискриминация. Самият договор за ЕС установява принципа за пълно признаване на правата и свободите без дискриминация. Борбата срещу всякаква дискриминация, включително и тази, основана на етнически произход, е приоритет на Европейския парламент.

Още приетата през 1991 г. Конституция на Република България гарантира индивидуалните човешки права, равенството и защитата от дискриминация, включително на етническа основа. Дадено е правото на гражданите, за които българският език не е майчин, наред със задължителното

изучаване на български да изучават и ползват своя език. Всеки получава правото да развива своята култура в съответствие с етническата си принадлежност. Задължение на държавата е да поддържа търпимост и уважение между вярващите от различните вероизповедания. Правото на децата, чийто майчин език не е български, да изучават своя майчин език в общинските училища е регламентирано със Закона за народната просвета.

В действителност положението е много по-различно от пожеланията и политическата конюнктура. Много от промените в областта на малцинствените права са извършени без българската общност да бъде подготвена за тях. Публичното образование и дебатиране, както и нормалната ситуация при всяка промяна са твърде ограничени и/или липсващи. В страната отсъства широк обществен консенсус за необходимостта от защита на етническата и религиозната самобитност на малцинствените общности.

Законът за защита от дискриминацията от 2003 г. осигурява на всяко лице, принадлежащо към етническо или религиозно малцинство, равенство пред закона и равни възможности за участие в обществения живот.

Основна сфера за упражняване на малцинствените права е образованието. Международните договори на България от различни исторически периоди ѝ налагат недвусмислени задължения да посрещне образователните нужди на лицата, принадлежащи към етнически и религиозни малцинства.

Съществуват множество междуна-

родни и национални програми и стратегии, касаещи правата на децата като цяло и в частност децата от етническите малцинства.

Основните програми, които се отнасят или засягат този проблем, са Стратегията за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства, одобрена от министъра на образованието и науката на 11 юни 2004 г., Националният проект за реформиране на образователната система и за осигуряване на качествено образование на всички деца в Република България, Международният пакт за граждански и политически права, Международната конвенция за ликвидиране на всички форми на расова дискриминация, Световната програма на ЮНЕСКО и ООН „Образование за всички“, Конвенцията за борба срещу дискриминацията в областта на образованието, Рамковата конвенция за защита на националните малцинства, Декларацията за правата на лица, принадлежащи към национални или етнически, религиозни и езикови малцинства, Законът за защита срещу дискриминацията, Рамковата програма за равноправно интегриране на ромите в българското общество, целите и задачите на „Десетилетието на ромското включване: 2005–2015 г.“.

Рамкова конвенция за защита на националните малцинства, одобрена от Комитета на министрите на Съвета на Европа на 10 ноември 1994 г., заявява, че страните се задължават да насърчават развитието на условия, необходими за лицата, принадлежащи към национални малцинства, за да под-

държат и развиват те своята култура, както и да съхраняват най-важните елементи на своята идентичност – религия, език, традиции и културно наследство. Правителствата трябва да насърчават духа на търпимост и на диалог между различните култури и да приемат действени мерки за поощряване на взаимното уважение, разбирателството и сътрудничеството между всички лица, живеещи на тяхна територия, независимо от етническата, културната, езиковата или религиозната им идентичност, по-специално в областта на образованието, културата и средствата за масово осведомяване. Страните се задължават да приемат подходящи мерки за защита на лицата, които могат да бъдат подложени на заплахы или дискриминационни, враждебни или насилствени действия поради своята етническа, културна, езикова или религиозна идентичност.

В актовете, приети в рамките на Европейския съюз, както и в документите на ООН в областта на образованието, се дефинират две основни цели на образователната политика – равен достъп до образование и качествено образование. Те могат да бъдат изведени като основни цели и на развитието на българското предучилищно възпитание и подготовка.

Стратегията за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства е интегрална част от националния проект за реформиране на образователната система и за осигуряване на качествено образование на всички деца в Републи-

ка България. Документът се ръководи от принципите на политическата рамка на Европейския съюз за защита на правата на човека и националните малцинства, за гарантиране на равно начало в образователната система, за борба срещу дискриминацията в областта на образованието; той е изготвен в съответствие с действащите стратегически и оперативни национални документи на отговорни институции. Документът е приет през 2004 г. и прилага целенасочен интегриран подход към децата и учениците от етническите малцинства. Стратегията има за свои приоритети пълноценната интеграция на ромските деца и ученици чрез десегрегация на детските градини и училищата в обособените ромски квартали; създаването на условия за равен достъп до качествено образование извън тях; оптимизация на училищната мрежа в общините с малки и разпръснати населени места, включително чрез подпомагане на средишните училища за гарантиране на качествено образование в тях. Ключово преимущество на Стратегията е, че извежда като основна своя цел равния достъп до качествено образование, като изрично отбелязва, че той „не означава еднаква грижа спрямо всички деца, а диференциране на грижата спрямо техните различни потребности“. Стратегията поставя нови цели, изисквания и задачи, свързани не само с опознаването и приемането на другия, но и с отчитането на неговото културно своеобразие и с формирането на толерантно отношение чрез зачитане и уважение.

През 2005 г. е приет Национален план за действие – десетилетие на ромското включване, който си поставя за цел да гарантира правото на равен достъп до качествено образование на децата и учениците от ромското етническо малцинство. Едновременно с това трябва да бъде съхранена културната идентичност на децата и учениците от ромското етническо малцинство. Всичко това е предпоставка за успешна социализация на ромските деца, ученици и младежи. Осигуряването на подходяща образователна среда и включването на ромските деца в детски градини и училища извън ромските квартали като приоритет на Плана е основното негово преимущество. Създаването на нови образователни специалности, които ще работят в мултикултурна среда, и въвеждането на билингвална организация за обучение на деца също могат да бъдат оценени като плюс, чрез който ще се подпомогне интегрирането на ромите в просветната система. Дейности, чието реализиране ще има положително влияние, са също така заложените в Плана подготовка на децата от ромски произход в ранна възраст за бъдещо включване в образованието и включване на знания за културата на етническите малцинства в нови учебни програми.

Рамкова програма за интегриране на ромите в българското общество (2010–2020) е национален стратегически документ, който формулира приоритетните области и направления за действие за равноправно интегриране на ромите в българското общество.

Документът утвърждава рамката на действията за интеграция на ромите в новите европейски реалности на България и произтичащите ангажменти от членството на страната в Европейския съюз. Рамковата програма постановява осигуряване на равен достъп до качествено образование на децата и учениците роми, като се отбелязва, че равният достъп „не означава еднаква грижа спрямо всички деца, а диференциране на грижата спрямо техните различни потребности“. Това означава, че за „онези деца, които нямат равен старт, е необходимо да се полагат специални грижи с оглед тяхното пълноценно участие в образователния процес“.

За разлика от посочените многобройни стратегии и програми през 2011 г. е приета Стратегия за социално включване на уязвимите етнически общности и групи в Република България, обърната към ромите. Вече е утвърден от Народното събрание и Национален план за действие през 2012–2020 г. И двата акта са директивни документи, очертаващи конкретни дейности, подходи, срокове и отговорници. Те са в съответствие с Националната програма за реформи от 2011 г. (2011–2015) в изпълнение на Стратегия „Европа 2020“.

Рамката на Европейския съюз (ЕС) за национални стратегии за интегриране на ромите до 2020 г. е средство, което допълва и засилва законодателството и политиките на ЕС за равенство на национално, регионално и местно равнище. Изискването на ЕС държавите членки да гарантират, че всички

ромски деца имат достъп до качествено образование и не са изложени на дискриминация или сегрегация, независимо дали водят уседнал начин на живот, или не, също може да се оцени като основно преимущество на Рамката. Другото важно изискване на ЕС към държавите изпълнителки, което е положително, е разширяването на достъпа до образование и грижите в ранна детска възраст, както и намаляването на броя на учениците, които преждевременно напускат училище в средния курс.

Европейският съюз даде през 2011 г. предписание на България да гарантира, че всяко ромско дете ще завършва поне начално училище, и да стимулира ромските младежи да продължават образованието си в средни и висши училища. Освен това нашата държава трябва да разшири достъпа до образование и грижи в ранна детска възраст и да намали броя на учениците, които преждевременно напускат училищата в средната степен.

В изпълнение на Програмата „Европа 2020“ България трябва да положи усилия в повишаването на качеството на образованието и в осигуряването на равен достъп до качествено образование. Това може да бъде постигнато чрез подобряване на обхвата на предучилищното образование чрез увеличаване на броя на детските градини, чрез подобряване на качеството и осигуряване на професионално средно образование, съответстващо на регионалните икономически приоритети, чрез реструктуриране на системата от професионални училища.

Националната стратегия на Република България за интегриране на ромите (2012–2020) е седмият стратегически документ в тази насока, създаден след 1990 г., задаващ насоките за изпълнение на политиката за социална интеграция на ромите. Документът е изготвен в съответствие с действащите стратегически и оперативни национални документи на отговорни институции и се ръководи от принципите на политическата рамка на Европейския съюз за защита на правата на човека, за съблюдаване на принципа за гарантиране на равни възможности за всички граждани и недопускане на дискриминация въз основа на различни признаци, включително етнически произход. Документът си поставя за цел обхващането и задържането на ромските деца и ученици в образователната система, осигуряването на качествено образование в мултикултурна образователна среда. Тази оперативна цел може да се определи като една от най-силните страни на анализиранията част от Стратегията, защото е насочена не само към приобщаването на ромските ученици в образованието, но и към тяхното задържане в училищата.

Другите цели, които документът си поставя за интегрирането на ромите в образователната система, – гарантиране на правото на равен достъп до качествено образование, обучение в дух на толерантност и недискриминация в детските градини, превенция на отпадане от училище и ограмотяване на неграмотни и малограмотни възрастни роми, са също безспорни плюсове на

Стратегията.

Националната стратегия на Народното събрание за интегриране на ромите (приета през 2012 г.), която има задължителен характер, отбелязва, че през последните двадесет години при трите основни групи – българи, турци и роми, се наблюдава повишаване на образователното равнище, но най-слаба е тази промяна в ромската общност. Забелязва се, че функционалната неграмотност се среща три пъти по-често при ромските жени, отколкото при мъжете в групата. А жените са тези, които се грижат за децата, затова състоянието на тяхната грамотност или образование са от изключителна важност за образователните аспирации и училищните успехи на децата. Неграмотните родители не могат да мотивират децата си да учат, а и не са в състояние да им помогнат да се справят с евентуални трудности в учебния процес.

Част от тези деца тръгват на училище, без да говорят добре официалния български език и без да са усвоили основните знания и умения, необходими за справяне в учебния процес. Социалizationните модели в много ромски групи, особено в квартали с преобладаващо ромско население, създават допълнителни трудности за адаптацията на ромските деца в училище, ако не са ходили в предучилищно детско заведение.

Националната стратегия има една оперативна цел, а именно: обхващане и задържане на ромските деца и ученици в образователната система, осигуряване на качествено образование в мулти-

културна образователна среда.

От своя страна Националният проект за реформиране на образователната система и за осигуряване на качествено образование на всички деца в Република България поставя като цел пълноценната интеграция на ромските деца и ученици чрез десегрегация на детските градини и училищата в обособените ромски квартали, създаването на условия за равен достъп до качествено образование извън тях, както и оптимизацията на училищната мрежа в общините с малки и разпръснати населени места, включително чрез подпомагане на средищните училища за гарантиране на качествено образование в тях.

Деятностите, свързани с усвояването на българския език, трябва да са особено активни в периода на задължителната година преди постъпване в I клас и да продължат до достигането на равнище на владеене на езика, съизмеримо с това на останалите деца. Допълнителното обучение по български език на тези деца би следвало да се осъществява по специализирана методика, която отчита техните специфични потребности и трудности.

Според Рамковата програма за интегриране на ромите в българското общество през 2012–2020 г. трябва да се бъде въведена целодневна организация на учебния ден до VII клас, да бъдат подсигурени безплатни учебници за учениците от основните училища, както и безплатен транспорт за учениците, обучаващи се в начален, прогимназиален и първи гимназиален

етап. Основната задача е да намалеем отпадащите от училище ромски деца, а вече отпадналите да бъдат реинтегрирани. Рамковата програма предвижда и подкрепа на обучението на ромски младежи в средните училища.

Освен различните форми за допълнителна педагогическа помощ от особено значение за тези деца е поставянето им в интегрираща среда, недопускаща разделение по езиков, етнокултурен или друг признак. Българското училище е призвано да даде възможност за опознаване и разбирателство между различните етнически и верски групи и за преодоляване на предразсъдъците и дискриминацията на етнически и верски признак.

България е поела конкретни ангажменти до 2020 г. да регистрира значителен напредък в разрешаването на социалните, образователните, културните и здравните проблеми на ромите. Едва ли има съмнение, че интегрирането изобщо на малцинствата в българското общество е от изключително значение за неговата сигурност и просперитет. В този смисъл е нужно да се признае и да се приеме, че децата и учениците от уязвимите малцинствени групи се нуждаят от допълнителна образователна подкрепа за изравняване на стартовите им позиции с тези на всички останали деца.

МАТЕРИАЛИ И СРЕДСТВА:

документални филми и видеоклипове, свързани с темата (DVD, CD); други типове интерактивна мултимедия; статии, книги, изследвания и др.

ОСНОВНИ ВЪПРОСИ ЗА ДИСКУСИЯ:

1. Кои според вас са основните фактори за различното образователно ниво сред етническите групи в България?
2. Каква според вас е ролята на училището в интеграционните процеси?
3. Каква е официалната политика на държавата, официалните правителствени политики спрямо образованието на малцинствените групи? Какви са официалните аргументи, с които те се обосновават?
4. Какви трябва да бъдат ефективните правителствени стратегии за ускоряване на интеграцията на малцинствените групи и за постигане на етнически баланс?
5. Какви трябва да бъдат основните принципи на интеркултурното образование?
6. Как осъществявате обучението в културен плурализъм и етническа толерантност? Споделете своя опит.
7. Колко често използвате в час въпроси или дискусии, свързани със запознаване и с преодоляване на етнокултурните стереотипи и предразсъдъци?

ЗАДАЧИ ЗА РАБОТА ПО ГРУПИ:

1. Посочете основните проблеми при работа с деца от малцинствата.
2. Оценете положителните и слабите страни в съществуващите национални стратегии и програми.
3. Предложете стъпки за интегриране на деца от малцинствен произход в образователната система.

4. Ролева игра чрез метода „Запитване по въпрос“: задайте най-важния според вас въпрос относно интеркултурното образование.

5. Ролева игра „Говорене от името на Другия“: представете предполагаемите проблеми, които имат децата със специфични образователни потребности в училище.

ЗАДАЧИ ЗА РАБОТА ВЪВ ФОРУМА НА ПРОЕКТА:

4. Чрез метода „Инциденти“ изведете примери за конкретни проблемни ситуации при обучението в мултикултурна среда и за действията, които сте предприели, за тяхното решаване.

5. Обсъдете и въпроса как да привлечем и задържим в училище деца от ромски произход и дайте конкретни предложения.

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА:

1. Формулирайте въпроси и теми за дискусии, групова работа, есеа/реферати, целящи преподаване на търпимост и респект към Другия в етнически разнородна, мултикултурна среда. Представете ги пред останалите.

2. Дайте пример каква тематика, какви материали, изследвания, анализи ще ви бъдат от полза и в бъдеще с оглед изграждането на ваши собствени стратегии и педагогически практики за преодоляване на етническото напрежение и етническите различия в мултикултурна среда.

3. Опишете използваните от вас методи, подходи и обучителни практики за преодоляване на етническото

напрежение и етническите различия в мултикултурна среда.

ЛИТЕРАТУРА

Аспекти на етнокултурната ситуация в България. Преработено и допълнено издание. С., 1994.

Аспекти на етнокултурната ситуация в България. Осем години по-късно (съст. В. Русанов). С., 2000.

Вълчев, Р. Интерактивни методи и групова работа в межкултурното образование: Книга на водещия. С., 2004.

Грекова, М. и др. Ромите в София: от изолация към интеграция? С., 2008.

Данова, С. Десегрегация на ромските училища: гарантиране на равни образователни възможности на ромите в България. С., 2002.

Етническата картина в България (Проучвания 1992 г.). С., 1992.

Колева, И. Правата на детето в мултиетническа среда. С., 2001.

Колева, И. Билингвална технология. Рефлексивният подход за обучение на деца от ромски произход. С., 2003.

Колева, И. Етнопсихология на родителите. С., 2007.

Колева, И. Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие. С., 2012.

Концепция на ООН за правата на детето. С., 1995.

Кънев, К. Законодателство и политика към етническите и религиозните малцинства в България.

Ключуков, Хр. Обучение на деца с ромски произход в България и чужбина. Книга за учителя. С., 1996.

Ключуков, Хр., В. Колева. Интеркултурното образование на ромските деца.

С., 2004.

Макариеф, П. Мултикултурализмът между толерантността и признанието. Към един диалогичен подход. С., 2008.

Национален план за действие (Десятилетие на ромското включване: 2005–2015) – www.ncedi.government.bg

Национална стратегия на Република България за интегриране на ромите (2012–2020).

Образованието на ромската общност в измеренията на мултикултурализма (съст. Д. Нунева). С., 2003.

Представата за “грузия” на Балканите (ред. Н. Данова, В. Димова, М. Калицин). С., 1995.

Рамкова конвенция за защита на националните малцинства. Страсбург, 1994.

Рамкова конвенция за равнопоставено интегриране на ромите в българското общество. С., 1999.

Рамкова програма за интегриране на ромите в българското общество (2010–2020).

Стратегия за интеркултурно образование в Ирландия – http://ec.europa.eu/ewsi/UDRW/images/items/doc1_16168_285187844.pdf

Тейлър, Ч. Мултикултурализъм. Изследване върху политиката на признаване. С., 1999.

Barth, Fr. (ed.). Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Cultural Difference. Little, Brown & Co, Boston, 1969.

Clifford, J. The Predicament of Culture. Twentieth-Century Ethnography, Literature, and Art. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts and London, England, 1988.

The Council of Europe: Protecting the Rights of Roma.

Thornberry, P. International Law and the Rights of Minorities. Clarendon Press. Oxford, New York, 1991.

Tolerance and Intolerance in Historical Perspective. Levai, C., V. Vese. (eds). Edizioni Plus, Pisa, 2003.

White Paper on Intercultural Dialogue. „Living Together as Equals in Dignity“. Strasbourg, 2008.

ЕЛЕКТРОННИ РЕСУРСИ:

http://www.coe.int/AboutCoe/media/interface/publications/roms_en.pdf

<http://www.coe.int/portal/web/coe-portal/roma>



ВТОРА ТЕМА
ЕТНОПЕДАГОГИЧЕСКИ
МОДЕЛИ
ЗА ОБРАЗОВАНИЕ
В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА

ПОДХОДИ И МОДЕЛИ ЗА ИНТЕРКУЛТУРНОТО ОБРАЗОВАНИЕ И ДИАЛОГ В СИСТЕМАТА НА СРЕДНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Христо Беров, Владимир Станев

ЦЕЛИ:

1. Запознаване с различни подходи и модели, приложими в системата на средното образование в контекста на интеркултурния диалог, с акцентирание върху предимствата и недостатъците им.
2. Обучаемите да разберат в детайли правата на децата, формулирани в основните национални и международни стратегии, програми и конвенции. Изграждане на базови управленски знания, умения и компетентности, свързани с управлението на образователно-възпитателния процес.
3. Обучаемите да усвоят различни методи за работа с деца, изпитващи затруднения и с дефицити в обучението, и с отпаднали от училище с цел тяхната реинтеграция.
4. Да разберат необходимостта от приобщаване на родителите от небългарски етнически произход към образователния процес и от засилване на

участието им в училищния живот.

ЗАДАЧИ:

1. Придобиване на базисни знания за различните подходи и модели за интеркултурното образование и диалог в системата на средното образование.
2. Усвояване на практически умения и запознаване с практически подходи към интеркултурното обучение.
3. Дефиниране на областите и конкретните казуси на приложимост на отделните подходи в мултикултурна образователна среда.
4. Обучение в дух на толерантност и недискриминация в училищата, повишаване на качеството на образованието в обособените училища в големите ромски квартали и в селските региони, в които учат предимно ромски деца.
5. Усвояване от обучаемите на различни методологии за работа с деца с трудности и дефицити в обучението и с отпаднали от училище с цел тяхна-

та реинтеграция.

6. Превенция на отпадането от училище.

7. Изясняване на ролята и значението на процеса на социализация върху детската психика, който се проектира върху по-късните поведенчески модели на зрялата личност.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

1. Ориентация по отношение на съществуващите проблеми в собственото и в други общества в контекста на основополагащи международни принципи, трактовки и практики.

2. Изграждане на ефективни подходи към интеркултурно обучение: възпитаване на търпимост в етнически разнородна, мултикултурна среда.

3. Разширяване, обогатяване и задълбочаване на емпиричния, теоретичния и практическия опит на българските учители, работещи в мултикултурна среда.

4. Опознаване на методите и техниките на интерактивното обучение в мултикултурна среда и усвояване на умения за гъвкавото им и адаптивно прилагане, съобразно с конкретния профил на обучаемите групи.

5. Осъзнаване на нуждата от промяна в организацията на педагогическия процес.

6. Осмисляне на необходимостта от преодоляване на дезинтеграционните и дискриминационните педагогически модели.

7. Създаване на подготвени екипи в помощ на ръководството на училището при изготвянето и прилагането на специфичните училищни политики.

МАТЕРИАЛИ:

Мултимедияен проектор, документарни филми и видеоклипове, свързани с темата (DVD, CD); други типове интерактивна мултимедия; статии, книги и изследвания; вътрешноправни закони и подзаконни нормативни актове, актове от сферата на международното право и други юридически документи, регламентиращи определени аспекти, свързани с целите на обучението.

МЕТОДИ:

1. Обучаемите участват в дискусии по зададени теми.

2. На участниците се показват филми и/или видеоклипове, след което те се коментират.

3. Мултимедийни презентации.

4. Обмяна между обучаемите на собствените им възприятия, виждания и опит по даден проблем или въпрос, свързани тематично с курса.

5. Обучаемите участват в различни ролеви игри.

6. Самостоятелна работа с библиография и с електронен ресурс.

7. Обучаемите разработват тези и решения по зададени практически казуси.

8. Обучаемите, разделени на екипи, ще имат възможност да получат дистанционна индивидуална консултация и да общуват с останалите обучаеми по съответните теми.

9. Обучението завършва след успешно защитаване на екипната теза.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

• Интеркултурна комуникация/

диалог – различни форми на взаимодействие между хора с различен етнос, културни корени, което води до взаимно разбирателство и намаляване на конфликтите. Истинското богатство на хората е културата им, отношенията им, общностите им и начинът им на живот. Интеркултурната комуникация/диалог е обмен на богатството и мъдростта, които притежава всяка една общност. Докато обменят това богатство, хората се опознават по-добре като нации, религиозни общности и човешки същества и съответно се създават условия за уважение към различията, с които хората са родени.

• Етнокултурни стереотипи – автостереотипи и хетеростереотипи.

Автостереотипи – възприятия, оценки, очаквания, представи, отношения към съответната етнокултурна общност, от собствените ѝ представители; описание, устойчив образ на собствения етнос. В тази комплексна визия за „себе си“, за „своите“, за „нашите“ преобладават съвсем естествено положителните представи и оценки. Хетеростереотипи – съвкупност от преценки, оценъчни възприятия и определения за други етноси/народи. Те могат да бъдат както положителни, така и отрицателни в зависимост от „записите“ в историческата памет на различните етноси/народи, от историческите им сблъсъци или историческите/културните им взаимодействия.

• Интеркултурно образование – възпитание, обучение и социализация на деца и възрастни, носители на различни култури, в духовен и в материален

план, създадени в историческото развитие на конкретна нация или етническа общност. Прилагат се дидактически и възпитателни технологии, разкриващи общото и различното в субектите, носители на различни култури.

- Права на детето
- Етнопедагогически модели
- Рефлексия

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

Решение на образователните проблеми на малцинствата може да се търси както от самите малцинства, така и от мнозинствата. Подходите са различни в зависимост от гледните точки: социални, на човешките права, на мултикултурализма и националността.

Социалният подход разглежда малцинствените групи (в българския случай по-специално ромското население) като маргинализирани обществени групи. От тази гледна точка образованието е необходимост и условие за успех на пазара на работна сила и приоритет на националната сигурност.

Когато към проблема се подхожда от гледна точка на човешките права, фокусът се поставя върху равнопоставеността и равните шансове. Според тази интерпретация най-сериозната причина за неуспеха на образованието сред децата от малцинствен произход е дискриминацията.

Националният подход третира малцинствените групи като политически субекти и акцентира по-скоро на тяхната степен на автономност в образователната система, отколкото върху

специфичното съдържание на процеса на образование.

На национално равнище се налага промяна на образователните нагласи, стереотипи и предрасъдъци (на всички субекти в процеса на образователното взаимодействие, спрямо всички етапи на българската образователна система) за преодоляване на съществуващите проблеми по приобщаването на уязвимите етнически общности, с фокус към ромите.

Необходима предпоставка за педагогизирането на образователната среда е познаването на ценностните ориентации на семейството и стимулирането на межкултурния диалог.

На практическо ниво трябва да се приложат етнопсихологически подходи както към малцинствените групи, така и към тези, които етнически са разглеждани като мнозинство. За целта трябва добре да се разбере какво представлява сложното понятие нация особено в неговите граждански аспекти. В тази връзка е добре да се отдели внимание на понятия като солидарност и търпимост, които са част от съдържанието на една модерна нация. Естествено целевата група трябва да получи достъп до литература и материали, свързани с начина на живот на съответните малцинствени групи и с характерните черти на техния манталитет.

За да се овладееят компонентните на интеркултурната компетентност от участниците в учебно-възпитателния процес – учениците и учителите, е необходимо да се реализира интеркултурно обучение. Според Клаус Рот то

„не си поставя за цел даване на знания за цялостни култури; то е по-скоро процес на усвояване на тематични и целенасочени знания за релевантни сфери на чуждата култура, преди всичко то насочва към начините на откриване на културните различия и възможностите да се справим с тях, като използваме знанията си така, че да действаме адекватно в интеркултурни ситуации“. За педагозите терминът „интеркултурно образование“ е по-често употребяван от термина „интеркултурна комуникация“, но продуктът от обучението (образованието) би следвало да бъдат знания, умения, техники и практики за ефективна взаимноудовлетворителна интеркултурна комуникация.

В основата на образователния процес лежи възприемането на детето като основна цел и ценност. Днес едва ли някой би оспорил, че всяко дете е уникална личност със своите качества, интереси, способности и образователни потребности.

Освен тясно специализираните си образователни задачи образователната система е призвана да формира като базисна обществена ценност уважението към правата и свободите на всеки индивид и да не допуска дискриминация на какво основание.

Равният достъп обаче не означава еднаква грижа спрямо всички деца, а диференциране на грижата в зависимост от техните различни потребности. Не е достатъчно само опознаването и приемането на другия, но и отчитане на неговото културно своеобразие и формирането на толерантно

отношение чрез зачитане и уважение.

Българската държава е поела различни международни ангажименти, а и е изработила собствени изисквания, отнасящи се до правата на децата. Немалко от тях се отнасят до децата от малцинствените групи. Проучванията сочат, че по отношение на правата на децата най-уязвими са тези от ромски произход. За да се преодолее това тревожно положение и да се осъществи интеграцията на ромите, са необходими политическа воля, но и усилията на цялото общество. Важна стъпка в това отношение е целенасочената образователна политика, което означава промяна в досегашните педагогически модели и практики. От работещите в образователната система зависи успеха на интегрирането на децата от малцинствените групи. Затова е от особено значение те да са запознати със съвременните етнопедagogически модели по правата на децата.

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Съществуват множество международни и национални програми и стратегии, засягащи правата на децата като цяло и в частност децата от етническите малцинства. Конвенцията за правата на детето, приета от Обществото на обединените нации през 1990 г. със силата на международен закон и ратифицирана от Парламента на Република България през 1991 г., заявява, че обществото е задължено да удовлетворява жизненоважните нужди на децата и да съдейства при

формирането на детската личност и детските способности. Всяко дете, без изключение, се ползва от правата, залегнали в Конвенцията. Задължение на всяка държава е да осигури правата на детето, без каквато и да е дискриминация. По отношение на образованието на децата конвенцията е категорична, че държавата трябва да осигури безплатно и задължително основно образование, като училищната дисциплина трябва да е съвместима с човешкото достойнство на детето. Просветната система трябва да е насочена към развиване на личността и талантите на детето, за да бъде подготвено то за активния живот на възрастни. Децата от малцинствата имат право да се ползват от своята култура и своя език и да изповядват религията си.

В България съществуват ясни действия, насочени към осигуряване на образователни системи, които да са приобщаващи, уважаващи многообразието и подпомагащи образователна среда, в която всички ученици биват насърчавани и получават помощ, за да развият изцяло своя потенциал.

Решение на образователните проблеми на малцинствата може и се търси както от малцинствата, така и от мнозинствата. Подходите за това са различни съобразно гледните точки на социалните аспекти, човешките права, мултикултурализма и националността.

Социалният подход разглежда малцинствените групи (и по-специално значителна част от ромското население) като маргинализирани общности

с влошени социални показатели, със специфични проблеми на равния достъп до образование и до пазара на труда, с различни степени на изолация и самоизолация, в определени случаи достигащи до аномия. От тази гледна точка образованието е условие за успех на пазара на работна сила.

Когато към проблема се подхожда от гледна точка на човешките права, фокусът се поставя върху равнопоставеността и равните шансове. Според тази интерпретация най-сериозната причина за неуспеха на образованието сред децата с малцинствен произход е дискриминацията.

Межкултурният подход разглежда проблема като следствие от междукултурните отношения и съсредоточава вниманието върху неговите културни и социалнопсихологически аспекти.

Националният подход третира малцинствените групи като политически субекти и акцентира по-скоро върху тяхната степен на автономност в образователната система, отколкото върху специфичното съдържание на образователния процес.

В индивидуален план ролята на училищното образование е да осигури придобиването на знания, умения и компетентности, които ще дадат възможност на младите хора:

- да продължат своето образование през целия живот;
- да бъдат конкурентоспособни спрямо своите връстници от други страни;
- да се реализират успешно на пазара на труда;
- да бъдат активни граждани в гло-

балния свят.

В национален план ролята на училищното образование е да изгражда и развива човешкия капитал – двигателя на обществото на знанието и националната икономика.

Имайки предвид ролята, която училищното образование играе в индивидуален и национален план, към днешния момент се очертават две сфери на ключови предизвикателства:

1. Достъп до образование:

- разширяване на обхвата на децата в задължителната училищна възраст;
- намаляване на преждевременното напускане на училище;
- осигуряване на достъпна среда.

2. Качество на образованието:

- разработване на нови образователни стандарти и програми, включително и по интеркултурно образование.

Въпросът с кадрите в системата на образованието обикновено е част от по-глобалната тема за качеството. Учителите играят ключова роля не само за осигуряването на качествен образователния процес, но и за задържането на учениците в училище. Това обосновава поставянето на специален акцент върху проблема с кадрите.

Този момент е от изключително значение, тъй като оставането извън образователната система е не само социален, културен и икономически проблем, но и проблем на националната сигурност (от национална и от индивидуална гледна точка).

В България съществуват ясни действия, насочени към осигуряване на образователни системи, които да са приобщаващи, уважаващи многообра-

зието и подпомагащи образователна среда, в която всички ученици да бъдат насърчавани и да получават помощ, за да развият изцяло своя потенциал.

В Националната програма за развитие на училищното образование и предучилищното възпитание се казва, че главната ценност в образователната система е детето (ученикът). Законът за закрила на детето, който е в сила от 2009 г., постановява, че Държавата защитава и гарантира основните права на детето във всички сфери на обществения живот, за всички групи деца, като осигурява на всички подходяща икономическа, социална и културна среда, образование, свобода на възгледите и сигурност. Дете по смисъла на този закон е всяко физическо лице до навършването на 18 години. Не се допускат никакви ограничения на правата или привилегиите, основани на раса, народност, етническа принадлежност, пол, произход, имуществено състояние, религия, образование и убеждения или наличие на увреждане. Всяко дете има право на закрила срещу нарушаващите неговото достойнство методи на възпитание, физическо, психическо или друго насилие и форми на въздействие, противоречащи на неговите интереси. Всяко дете има право на закрила срещу въвличането му в политически, религиозни и синдикални дейности.

В актовете, приети в рамките на Европейския съюз, както и в документите на ООН в областта на образованието се дефинират две основни цели на образователната политика – равен достъп до образование и качествено

образование. Те могат да бъдат изведени като основни цели и на българското предучилищното възпитание и подготовка. Те ще бъдат постигнати чрез подобряване на обхвата на предучилищното образование, чрез увеличаване на броя на детските градини, подобряване на качеството и осигуряване на професионално средно образование, съответстващо на регионалните икономически приоритети, чрез пресструктуриране на системата от професионални училища.

Всяка идея за развитие на българското училищно образование и предучилищно възпитание и подготовка трябва да бъде осмисляна през призмата на детето като ценност. Интересите на останалите участници в образователния процес следва да бъдат подчинени на основната цел – осигуряване на равен достъп и на качествено образование за нашите деца. Образованието е право на всяко дете и в този смисъл интегрираното обучение се стреми да осигури достъп на всички деца до съответното подходящо, достъпно и ефективно образование в тяхната общност. Редно е да се отбележи, че равният достъп не означава еднаква грижа спрямо всички деца, а диференциране на грижата спрямо техните различни потребности. Това означава, че за онези деца, които нямат равен старт, е необходимо да се полагат специални грижи с оглед тяхното пълноценно участие в образователния процес.

ЕС изисква държавите членки да гарантират, че всички ромски деца имат достъп до качествено образова-

ние и не са изложени на дискриминация или сегрегация, независимо дали водят уседнал начин на живот, или не. ЕС настоява и за разширяване на достъпа до образование и на грижите в ранната детска възраст, както и за намаляване на броя на учениците, които преждевременно напускат училище в средния курс.

През 2011 г. Европейският съюз даде предписание на България да гарантира, че всяко ромско дете ще завършва поне начално училище, и да стимулира ромските младежи да продължават образованието си в средни и висши училища.

От своя страна българското правителство гарантира правото на равен достъп на всички деца до качествено образование, до обучение в дух на толерантност и недискриминация в детските градини.

В грижите за децата трябва да се обръща специално внимание на техните родители. Неграмотните родители не могат да мотивират децата си да учат, а и не са в състояние да им помогнат да се справят с евентуални трудности в учебния процес. Част от тях тръгват на училище, без да говорят добре официалния български език и без да са усвоили основните знания и умения, необходими за справяне в учебния процес. Смята се, че за децата, които нямат равен старт поради недостатъчно добре владеене на български език, е необходимо да се полагат специални грижи с оглед на тяхното пълноценно участие в образователния процес.

Според разбиранята на МОН деца и ученици, които не владеят добре

български език, трябва да получат подкрепа, която включва ресурсите, осигуряващи физическа, социална, емоционална и интелектуална помощ така, че всички деца и ученици да имат равни възможности за успех в училище.

Според Рамковата програма за интегриране на ромите в българското общество през 2012–2020 г. трябва да бъде въведена целодневна организация на учебния ден до VII клас, да бъдат подсигурени безплатни учебници за учениците от основните училища, както и безплатен транспорт за учениците, обучаващи се в начален, прогимназиален и първи гимназиален етап.

Освен различните форми за допълнителна педагогическа помощ от особено значение за тези деца е поставянето им в интегрираща среда, недопускаща разделение по езиков, етнокултурен или друг признак. Българското училище е призвано да даде възможност за опознаване и разбирателство между различните етнически и верски групи и за преодоляване на предразсъдъците и дискриминацията по етнически и верски признак. Необходимо е към децата/учениците от малцинствените групи да се подхожда със специфични методи и да се мисли от тяхната позиция.

Не на последно място учениците трябва да имат възможност да изразяват своята позиция по основни въпроси, свързани с управлението и развитието на училището. Те трябва да могат да участват активно в различни форми на ученическо самоуправление. Така училището ще възпитава граждани, които не са безразлични към ставащото около тях и които ще

могат да отстояват своята позиция в обществото.

Съвременните педагогически технологии са посветени на социализацията на детето – процес, в който учителят играе ролята на модератор. Тази технология е особено подходяща за изграждането на личност с подчертано толерантни поведенчески модели, ориентирани към общочовешките ценности в един глобален свят. Чрез възприемане, осъзнаване и пренасяне на знания в житейски ситуации детето си изработва собствени модели на поведение. В този смисъл авторитарният, директивен и монологичен педагогически подход на принципа „субект–обект“ е неподходящ. Директните методи на въздействие, сляпото подчинение на задължителните методически схеми и стриктното изпълнение на учебната програма превръщат учителите и учениците в изпълнители, лишават ги от свобода на избора, от свободно общуване и не дават възможност за дискусии. Съответно трябва да се стимулира способността на учениците за социална реализация в междуетническа среда. Необходимо е те да разберат, че ничие мнение за света не е универсално. Основен подход е ситуационният, реализиращ се чрез решаване на възникващи в ежедневието противоречия, без да се дават директни указания и забрани от страна на модераторите, които трябва да привличат вниманието към потърпевшия и да апелират към взимане на самостоятелно решение. Възпитателите и учителите трябва да модерират групи от ученици с разли-

чен етнически произход. Поощрение и подкрепа на позитивните качества ще доведе до изграждане на положителна самооценка при децата и учениците в неравностойно положение. Целта е да се утвърди чувството за собствено достойнство и себеуважение, което ще облекчи интегрирането на детето в едно многонационално общество.

Приобщаването на децата става чрез стимулиране на активността и самостоятелността, чрез изява на мисленето при решаването на провокирани или спонтанни противоречия. Стимулира се търсенето на пътища за разрешаването на конфликтни ситуации чрез достигане на консенсус, по мирен начин, защото само така може да се избегне конфликтът. Детето/ученикът трябва да разбере, че чрез сътрудничество и постигане на общи цели могат да се осъществят и индивидуалните цели.

Правото на свобода в изказването на мнение и взимането на решение е неотменно. Единствено поведение, което засяга околните, се приема за недопустимо.

В мултиетническа среда е подходящо да се използват видове тренинги – игри. При това модераторът трябва да притежава качества като комуникативност, убедителност, компетентност и др. Системата от игри провокира миналия и създава настоящия ценностнооценъчен опит на детето/ученика. Преподавателите и възпитателите трябва да усвоят определени поведенчески модели спрямо ситуацията и да могат ги променят в съответствие с нея, за да постигнат определе-

ната цел.

ВЪПРОСИ:

1. Посочете и аргументирайте наличието или отсъствието на официална политика по отношение на правата на детето.

2. Дефинирайте основните нужди на детето.

3. Отговорете: „Кой е отговорен за посещането на нуждите на децата?“

4. Ролева игра чрез метода „Запитване по въпрос“. Задайте най-важния според вас въпрос относно правата на детето.

4. Ролева игра: „Как да подходим с разбиране към децата?“

5. Задачи за работа във форума на проекта.

6. Чрез метода „Инциденти“ изведете примери за конкретни проблемни ситуации при обучението в мултикултурна среда и за действията, които сте предприели за тяхното решаване.

7. Обсъдете въпроса как да привлечем и задържим в училище деца от ромски произход. Дайте конкретни предложения.

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА:

- Задачи за дистанционно обучение.
- Задачи за работа във форума на проекта.
- Интерактивни методи, адаптирани по темата за работа в група.

ЛИТЕРАТУРА

Вълчев, Р. Интерактивни методи и групова работа в межкултурното образование: Книга на водещия. С., 2004.

Гомиен, Д. Кратко ръководство по европейската конвенция за правата на човека. С., 1995.

Данова, С. Десегрегация на ромските училища: гарантиране на равни образователни възможности на ромите в България. С., 2002.

Етническата картина в България (Проучвания 1992 г.). С., 1992.

Колева, И. Правата на детето в мултиетническа среда. С., 2001.

Колева, И. Билингвална технология. Рефлексивният подход за обучение на деца от ромски произход. С., 2003.

Колева, И. Етнопсихология на родителя. С., 2007.

Колева, И. Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие. С., 2012.

Конституция на Република България. С., 1995.

Конвенция на ООН за правата на детето. С., 1995.

Кънев, К. Законодателство и политика към етническите и религиозните малцинства в България.

Ключуков, Хр. Обучение на деца с ромски произход в България и чужбина. Книга за учителя. С., 1996.

Ключуков, Хр. и В. Колева. Интеркултурното образование на ромските деца. С., 2004.

Национален план за действие (Десятилетие на ромското включване: 2005–2015) – www.ncedi.government.bg

Национална стратегия на Република България за интегриране на ромите (2012–2020).

Образованието на ромската общност в измеренията на мултикултурализма (съст. Д. Нунева). С., 2003.

Рамкова конвенция за защита на националните малцинства. Страсбург, 1994.

Рамкова конвенция за равноправно интегриране на ромите в българското общество. С., 1999.

Рамкова програма за интегриране на ромите в българското общество (2010–2020).

Стратегия за интеркултурно образование в Ирландия – http://ec.europa.eu/ewsi/UDRW/images/items/doc1_16168_285187844.pdf

Тейлър, Ч. Мултикултурализъм. Из-

следване върху политиката на признаване. С., 1999.

Фаутън, С. Децата също имат права. С., 1996.

БАЗИСНА ЛИТЕРАТУРА:

Колева, И. Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие. С., 2012

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ:

<http://www.immi.se/intercultural/> (29.11.2012)

ЕТНОПЕДАГОГИЧЕСКИ ОСНОВАНИЯ НА ПРАВТА НА ЕТНИЧЕСКИТЕ, РЕЛИГИОЗНИТЕ И КУЛТУРНИТЕ МАЛЦИНСТВА У НАС

Веселин Тенавичаров

ЦЕЛИ:

Да се обоснове идеята за равни права на образование за всички деца без оглед на расова, етническа, религиозна, социална, професионална и културна принадлежност. Идеята за равни права на образование е базисна от гледна точка на групи основни директиви на ЕС и на българските компетентни сържавни институции: за интегрирането на малцинствата и техните равни права с нациите сържавоносители. Да се посочат средствата и методите за реализацията на тези идеи.

ЗАДАЧИ:

1. Да се представи рефлексивната картина по отношение на образованието на учениците.
2. Да се очертаят пътищата и методите за образованието на подрастващите.
3. Да се посочат конкретни етнопедагогически подходи за равни възмож-

ности на религиозните, етническите, социалните и други малцинствени общности у нас при получаването на основно, средно и висше образование.

ОЧАКВАН РЕЗУЛТАТ:

1. Използване на интерактивната дигитална технология в образованието на всички нива като средство за въвлечане в обучението и на родителите на децата.

МАТЕРИАЛИ:

1. Специализирани учебни помагала и специализирана литература по темата.
2. Кратки текстове за културата на етническите, религиозните и други малцинства у нас.
3. Запознаване на учителите с някои от подходящите в този контекст директиви на Европейската комисия, Европарламента, ЮНЕСКО, УНИЦЕФ и ООН.

МЕТОДИ:

1. Запознаването на учителите, родителите и учениците с методи по уреждане на етнографски сбирки и събиране на фолклор.

2. Запознаване на учителите с основни етноложки методи, които биха им били от полза за по-доброто опознаване на другостта и за изграждане на конкретни планове и стратегии по отношение на проблемни ученици и/или проблемна среда за учениците.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

1. Права на детето.
2. Интеграция.
3. Мултиетнично общество.
4. Етнос и нация.

Да се посочат основните научни дефиниции на тези понятия и правото на всяка една такава общност да има възможност да промотира своите културни ценности и историческото си наследство.

5. Малцинство.

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

1. Навсякъде държавите и обществата, много или малко, се състоят от различни в етническо, религиозно и социално отношение групи, което налага възприемането на тезата за взаимната съвместимост вместо за диктата на едни над други.

1. Съществува реални и исторически утвърдени модели на съжителство, които могат да служат за пример на останалите, като отношенията между Франция и Германия след Втората световна война. Ако до 1945 г. двете държави формираха двата

полюса на враждебността и взаимната непоносимост в Европа, днес те са най-добрият пример за взаимно уважение, съюзничество и зачитане на достойнството на другия. Тук могат да се посочат и други подобни примери, макар и не на държавно ниво.

2. По-високата степен на образование гарантира и по-добро място в обществото, по-високи социални позиции и по-добри възможности за реализации и за материално благополучие. От тази гледна точка всички деца без оглед на раса, етнос, религия и социално положение трябва да имат равни права и равен старт в полето на образованието и науката. По този начин ще се даде и необходимата възможност на различните общности у нас да се интегрират в българското общество.

3. Осъзнаването на правата на малцинствата и правата на детето, както и на нуждите от високо и качествено образование изискват и такава промяна на учебните програми, че погротващите поколения да разберат необходимостта от взаимното зачитане на другостта, което включва и нейното опознаване. Това налага промяна в учебното съдържание на някои хуманитарни предмети, както и въвеждането на нови учебни дисциплини, сред които етнологията е задължителна.

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Извлечение от книгата на Клифърд Гиърц „Интерпретации на културата“ (Ню Йорк, 1973, 89–91): „Често си зага-

вам въпроси от рода: защо след толкова векове британско владичество в Индия и Бирма нито един англичанин от местната колониална администрация не е приел някои от местните идентичности. Дори в малкото случаи на смесени бракове децата и съпругите (или съпрузите) по-скоро са приемали британското поданство и британската идентичност. [...] Сега същият въпрос трябва да се зададе и за мюсюлманите и индийците, които са толкова много в Англия. Те обичат да живеят тук, явно са доволни от условията, които им се създават за реализация и благополучие, но в никакъв случай не приемат нашата идентичност нито по линия на религията, още по-малко по линия на националността. Човек би казал, че идентичността се формира още в ранните детски години и остава непроменяема категория, независимо в какви условия ще бъде принуден да живее човекът.

Явно обаче не съм прав, защото в Съединените щати, Канада, Мексико, Гватемала, Аржентина, Бразилия и другаде в Америка дори хора на средна и младежка възраст проявяват склонност към промяна на своята национална самоличност, а това въобще не е проблем за децата и внуците на първите преселници на двата американски континента. Това показва, че независимо от консервативността на културните стереотипи и на тяхната устойчивост те все пак се поддават на промяна, при това без насилие. (Впрочем според мен насилието никога не води до промяна на идентичността.

Човек пред угрозата на смъртта и бичуването може и да признае формално, че се отказва от една идентичност и приема друга, но това никога не е искрено. Той дълбоко в себе си ще остане такъв, какъвто е бил преди процеса на насилието.) Струва ми се, че в Америка въпросът за другия е поставен още от ранна възраст пред децата. Фактът, че още от първите класове в основното училище и гимназиалните курсове те започват да се занимават с антропология и с културата на другите, с етничността, може би ги приучава да мислят градивно при бъдещите срещи с различното, да търсят и оценяват онова, което те не познават и не практикуват (подч. мое – В. Т.). Такова расово, етническо и религиозно многообразие като в Америка едва ли някъде другаде ще се намери, но това приемане на другостта тук е в такива граници, че без всякакви проблеми поглъща прииждащите в местното общество.“

ВЪПРОСИ ПО ТЕМАТА:

1. Социални и общонационални и/или етностереотипни са проблемите, водещи до ранното отпадане от образователната система на ромските деца?

2. Кои са основните слабости на днешната образователна система на всички нива, водещи до снижаване на критериите за образование, сегрегиране на определени групи от обществото и „опростачване“ на нашата нация?

3. Готово ли е самото ни общество да приеме тезата за равните възможности на всички деца в сферата на образованието, науката и социалното дело?

4. Какви промени са необходими, за да стане училището привлекателно място за българските ученици от всички етнически и религиозни общности у нас?

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА:

I. Задачи за дистанционно обучение:

I.1. Опитайте се да разберете етностереотипните нагласи на вашите ученици и техните родители относно образователните им потребности. Поинтересувайте се по какъв начин бихте могли да им въздействате.

I.2. Опитайте се да организирате група за интеркултурен диалог с проблемни деца от вашите класове. Покажете как бихте могли да го постигнете.

I.3. Бихте ли могли да опишете накратко социалната среда на вашите ученици? Има ли нещо, което им влияе негативно от гледна точка на тяхната работа в училище и доколко може да се неутрализираат зле въздействащите фактори?

II. Задачи за работа във форума на проекта:

II.1. Бихте ли се съгласили да използвате положителния опит на ваши колеги за подобряване на условията за работа на вашите ученици?

II.2. Бихте ли споделили във форума или пред друга аудитория ваши постижения в сферата за работа с проблемни деца и техните семейства?

II.3. Какво бихте препоръчали, имайки предвид вашия професионален опит на учител, за да се подобри работата по недопускане на преждевременно от-

падане на ученици от образователната система?

III. Интерактивни методи, адаптирани за работа в група. Тук използването на интерактивните методи и формирането на групи за обучение трябва да се съобрази с етническата картина в даден регион и с конкретната социална обстановка.

ОСНОВНА ЛИТЕРАТУРА:

Колева, И. Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие. С., 2012.

Конвенция на ООН за правата на детето, БНК за УНИЦЕФ. С., 1995.

Кръстева, А. Общности и идентичности в България. С., 1998.

Лиотар, Ж. Ф. Постмодерната ситуация. С., 1996.

Марушиякова, Е., В. Попов. Циганите в България. С., 1993.

Милов, М. Ромите в социалното пространство. С., 2003.

Национален план за действие (Десетилетие на ромското включване: 2005–2015 г.), Република България. С., 2005.

Образователен проект „Равен старт“. С., 1997.

Паризов, П. Социална интеграция на етнокултурните общности. Благоевград, 2007.

Пенев, Р. Педагогическо образование на родителите. С., 2002.

Плуралистичното образование в един променящ се свят. Казусни изследвания. – Перспективи. Т. XXII, № 2, 1992.

Рамкова конвенция за защита на националните малцинства. Страсбург,

1994.

Салмина, Н. Г. Знак и символ в обучението. Москва, 1988.

Сачкова, Е. Развитие на интеркултурната педагогика в Европа. – Педагогика, 1997.

Сенько, Т. В. Диагностика и корекция личностного поведения. Минск, 1998.

Фотев, Г. Другият етнос. С., 1994.

Хофстеде, Г. Различията в културата

при преподаването и ученето. – Отворено образование, 1993, № 5–6.

Шилман, П. Еволюция на расизма. Различия между хората и употреба и злоупотреба с науката. С., 1998.

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ:

www.ethnos.bg

www.intercultural-learning.net

www.bghelzinki.org

savethechildren.net

ЗДРАВНО ОБРАЗОВАНИЕ

Виолета Коцева

ЦЕЛИ:

1. Да се повиши здравната култура на учениците от прогимназиалния и гимназиалния курс в няколко аспекта. На първо място, превенция и борба с инфекциозните заболявания при отчитане на етническия произход на учениците и традиционните етнокултурни стереотипи по отношение на битовата среда, болестите, брачната възраст и възпроизводството, които битуват в конкретната група (роми, турци и т.н.).
2. Да се получат знания, свързани с предпазването от различни социални заболявания като алкохолизъм, СПИН, зависимости и др.
3. Да се усвоят навици и умения за поддържане на хигиена на тялото, за почивка и труд с оглед укрепването на жизнените сили на организма и понижаването на броя на болелите деца. Последното е от особена важност, тъй като според някои изследвания кризата засяга в най-голяма степен здравното състояние на малцинствата, особено на ромското население, а това рефлектира върху неговия достъп до здравеопазване и образование (Томова, Николова 2011: 5).

4. Във връзка с преходната цел е и следващата: да се повиши здравният статус и достъп на етническите малцинства до здравеопазване.

5. Да се предотврати отпадането на децата от училищната система по здравни и социално-здравни причини (ранни бракове и бременности) чрез повишаване на познанията от областта на сексуалната култура, превенцията на ранните бракове и хигиената на половите контакти.

6. Да се разработи технология за обучение на педагогически специалисти, работещи в приобщаваща мултиетническа среда.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

Обучението на учителите е ориентирано към постигане на следните резултати:

1. Повишаване на нивото на здравната култура на учениците, като се взимат предвид особеностите на живот и образование в мултикултурната среда, както и етническите стереотипи и традиции по отношение на човешкото здраве и човешкия живот.
2. Разширяване на познанията за консумацията на алкохол, тютюнопу-

шенето, наркотичните и други зависимости, за разпространението на СПИН, хепатит и други сред учениците от гимназиалния курс, както и за рисковете, свързани с тях. В този смисъл от особено значение е да се отчитат етническите традиции и стереотипите по отношение на половите контакти, ранните бракове и ранното съзряване на децата.

3. Повишаване на нивото на хигиената на тялото, почивката и труда. Този резултат е от особено значение за преодоляване на негативното отношение към някои етнически групи (най-вече роми) и косвено за предотвратяването на дискриминационната политика, предизвикана от възприемането им като чужди и мръсни. Последната тенденция особено се засили в годините на прехода, когато голяма част от ромското население бе потърпевшо и изпадна до критичния минимум на бедността.

4. Изработване на система от диагностични методи за изследване на нивото на здравната култура сред отделните етнически групи.

5. Създаване на адекватен модел за здравно образование, съобразен с етническите и професионалните специфики на различните групи от населението.

МЕТОДИ:

Използваните методи при изготвянето на програми за здравно образование следва да бъдат интердисциплинарни и да обхващат методологията от областите на няколко научни дисциплини – медицина, етнология, педагогика, етнопедагогически и ет-

нопсихологически методи и похвати, както и от областта на историята. В този смисъл за оценяване на реалното здравно състояние на различните етнически общности в страната и за извеждането на адекватни политики за повишаване на нивото на тяхната здравна култура от съществено значение е използването на класическите за етнологията методи – на теренното етнографско проучване и включеното наблюдение. Последното изисква престои на терен и запознаване с конкретната ситуация по отношение на здравния статус при отделните етнически групи, както и в релацията село–град.

Методът на теренното етнографско проучване и другите класически за етнологията методи – етнографско интервю, анкета (стандартизирани свободни) и включено наблюдение, са единствените методи в областта на хуманитаристиката, които могат да ни предоставят възможност за изследване на причините за нивото на хигиената и на здравната култура сред определени етнически групи от българското общество. Само с помощта на етнографската методология може да се отговори на въпроса какви елементи от традиционната култура на дадена група са в основата на споделянето на един или друг тип здравна култура. В този смисъл въз основа на сведенията, получени в резултат от работата с теренни етнографски методи, могат да се изградят адекватни програми за здравно обучение в интерактивна форма.

Статистическите медицински

методи, които отразяват броя на ваксинираните деца, на лекарските прегледи, на браковете, сключени под 18-годишна възраст, са от особено значение. Тези данни, допълнени със сведенията, събрани на терен, могат да помогнат при извеждането на адекватни форми на учебни занимания, в които да взимат участие както родителите, така и учениците.

Методите на историческия анализ и историческата ретроспекция пък биха помогнали при реконструкцията на медицинските практики и традиции сред отделните етнически групи от зараждането и въвеждането на научната медицина и превенцията в България. Знанията за опитите и трудностите при тяхното провеждане биха могли да послужат като основа за разработване на адекватни форми на здравно образование с дълготрайни резултати.

От съществено значение за правилното провеждане на здравно образование и на здравно обучение в училище са педагогическите методи, чиято цел е да „преведат“ на достъпен език основните цели и задачи на здравното обучение. В този смисъл разработването на учебни игри, предназначени за интерактивни форми на обучение, задачи за самостоятелна работа, картинни разкази (тип комикси), ребуси и др. са от съществено значение за осъществяването на крайните цели на здравното обучение, а именно: постигане на по-високо ниво на превенция и на здравна култура от модерен тип сред учениците от различните етнически групи.

Прилагането на методи от областта на дидактиката са от значение с оглед постигането на трайни знания и в крайна сметка на трайни резултати по отношение на здравната култура на подрастващите. За целта дидактическите методи трябва да засягат еднакво както учениците, така и техните родители.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

Превенция – включва всички методи за предотвратяване от вредни за човешкото здраве процеси.

Хигиена – благоприятна за здравето чистота.

Здравна култура – съвкупност от знания и модели на поведение, които имат отношение към опазване на човешкия живот и на човешкото здраве.

Здравен статус – моментното състояние на човешкия организъм.

Етномедицина, традиционна медицина и научна медицина – система от знания и практики за опазване на човешкото здраве. Етномедицината е различна от научната медицина. Често двете съществуват в условията на културен дуализъм. Тенденциите в глобален план показват постепенно изличаване на някои от елементите на етномедицината под влияние на тези на научната медицина. В последните години обаче се наблюдава едно обръщане към модели на поведение, продуцирани от традиционната медицина.

Етнически стереотипи – модели на поведение, корените на които почиват в етнически определените традиционни форми на културата. Към етническите стереотипи се числят

отношението към човешкото здраве и човешката култура, общуване и възпроизводство.

Брачна възраст – възрастта, която в дадена група (етническа или конфесионална) се приема за най-подходяща за създаване на семейство.

Сексуална култура – с оглед на здравното образование това понятие включва нивото на усвояване и прилагане на практика на съвременните методи за регулиране на бременността и раждаемостта в различните етнически групи.

Социални заболявания – от гледна точка на здравното образование включва прагнапване от различни социално значими зависимости като алкохолизъм, наркомании и др. и съпътстващите ги заболявания – СПИН, хепатит С, създаване на потомство с увреждания под влияние на консумацията на алкохол и др.

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

Ключовите тези по отношение на провеждането на адекватно и с трайни последици здравно образование са няколко:

1. Здравното образование може да постигне трайни резултати единствено ако е основано на информация, свързана с всяка една от представените в страната етнически групи, и ако отчита техните традиционни стереотипи по отношение на здравето, живота, болестта, дълголетие, брачната възраст, сексуалната култура и раждаемостта.

2. Здравното образование трябва да включва широк спектър от социално

значими заболявания, средства за превенция, хигиена и др.

3. Здравното образование следва да се провежда в интерактивна форма и да засяга както учениците, така и техните родители, т.е. тези, които носят отговорност и взимат решенията, свързани със здравето и хигиената на техните деца.

4. Траен ефект от здравното образование може да има само ако се спазва последователност по отношение на образователните политики и концепции, които обаче да отчитат промените в научната медицина и в системата на здравеопазването.

5. За да е адекватно здравното образование, то винаги трябва да дава отговор на въпроса „защо“ дадена етническа или конфесионална група се отличава по нивото на здравната си и хигиенната си култура. Това може да стане единствено чрез отчитане на темповете на модернизация вътре в самата група.

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Здравното обучение има своите традиции в българското образование. Още от началото на Третата българска държава в българското училище се въвеждат дисциплини, чиято цел е да повишат нивото на здравната култура и на хигиенните навици сред учениците. В първите години след Освобождението те обхващат преди всичко теми, свързани с хигиената на тялото, труда и почивката. Едва в последвалите десетилетия започват да се появяват разработки, свързани

с половата култура, превенцията от различни болести, както и борбата с някои социални заболявания, най-вече с алкохолизма.

Въпреки тази повече от вековна традиция трябва да се отбележи фактът, че в нея се наблюдават няколко минуса. На първо място става въпрос за обстоятелството, че здравното образование в тези начални години не е свързано с провеждането на проучвания сред отделните етнически групи. В този смисъл то не отчита специфичните за всяка етническа група традиционни норми на отношение към здравето и формирания от тях модел на поведение.

За адекватното провеждане на здравно образование повече от всяко друго е нужно предварително проучване, свързано с използването на диагностични методи, които да отчетат особеностите в отделните семейства при различните етнически групи (особено при ромите). Става въпрос за ролята и отношението на жената и мъжа към отглеждането и възпитанието на децата. Необходимо е отчитането и на възрастовата структура на отделните домакинства. Не на последно място трябва да се отчетат и финансовите възможности на отделните домакинства. В този смисъл това може да се постигне единствено с активната роля на преподаватели, социални работници, родители и деца. Създаването на активна форма на обучение, в което да се включат с еднаква сила родители, учители и ученици, е изключително важна за постигането на трайни резултати.

От съществено значение за провеждането на адекватно здравно образование и възпитание е прилагането на личностно-центрирания подход – към всеки отделен ученик да се подхожда индивидуално. Когато се говори за здравно образование, не трябва да се забравя, че то засяга най-интимните сфери от човешката телесност. Отношението към нея често е повлияно от чувството на срам, притеснение и т.н. Затова към всеки трябва да се подхожда индивидуално, с отчитане на факти като семейна среда, етнически произход и конфесионална принадлежност.

В процеса на здравното образование трябва да се отдели внимание на няколко съществени момента, които са в пряка връзка с отпадането на ученици от образователната система. Един от основните проблеми, които възникват в смесените училища е нивото на личната хигиена, която се поддържа от родителите от малцинствените групи и по-специално от ромите. Родителите на деца от другите групи се притесняват това да не доведе до взрив на епидемични заболявания. На първо място свързани с нивото на личната хигиена са заболявания като хепатит А, по-известен още като „болест на мръсните ръце“. В този смисъл от съществено значение е учителите в процеса на здравното образование да наблягат пред родителите на връзката хигиена–здраве. Тук трябва да се постави и въпросът за паразитите, различните кожни заболявания и др.

Не без значение е фактът, че нивото на лична хигиена в значителна степен

зависи от начина на живот на всяко едно дете. За правилната преценка на ситуацията, както и за взимането на адекватни решения и за създаването на правилни модели за повдигане на здравната култура е необходимо учителите да изработят схема за диагностика на нивото на битовата култура сред отделните ученици, отчитайки битовите им условия. Резултатите от тези изследвания следва да се взимат предвид, когато се говори за подобряване на хигиеннобитовата култура. Затова от съществено значение е здравното образование да се провежда в интерактивна форма, при дейното участие на родители, учители, ученици, санитарен и медицински персонал към училищата.

В процеса на здравното образование от особено значение е работата на санитарния и медицинския персонал, чиято задача е да изясни ролята и значението на превенцията от различни болести. В случая става въпрос за спазването на имунизационния картон на всяко дете. За целта е необходимо на специални срещи да се говори с родителите и на всеки да се разясни ролята на ваксините за ограничаването на различните епидемични заболявания. Именно от страна на медицинския персонал трябва да се следи за спазването на имунизационния календар и за извършването на редовните ваксинации.

От съществено значение за осъществяване на целите на здравното образование е провеждането на часове, посветени на половата и сексуалната култура и съответно на превенцията

от ранните бракове. Тук е важно отчитането на етническите и конфесионалните характеристики на групата. За целта в хода на обучението на учителите е необходимо да се провеждат няколко паралелни лекции, които да ги запознаят с особеностите на отделните етнически групи и с традициите за тях разбираня за пола, секса, брака и възпроизводството. Що се отнася до ромската етническа група, тук трябва да се подхожда с огромна доза отговорност, тъй като всички изследователи на ромската група се обединяват около тезата, че в рамките на групата има различни родове, селищни, конфесионални и други подгрупи, които показват редица отлики. Те се проявяват в различни сфери от живота им – брачна възраст, социално-нормативна култура, степен на усвояване на социално-битовите условия на заобикалящата ги общност, номадски или уседнал живот, практикуващи традиционни за групата поминъци или такива, които усвояват нови, и др. В този смисъл запознаването с ромската група следва да отчита отликите вътре в самата общност и да не се говори за ромите като за едно цяло, а да се разглеждат техните специфични вътешногрупови характеристики.

Не на последно място при разглеждането на нивото на здравната култура винаги трябва да се отчита индивидуалният фактор. Защото колкото и силни да са етнически специфичните традиционни черти, характерни за една група, не трябва да се забравя, че здравната култура, както и нивото на личната хигиена зависят и от инди-

видуалния фактор, т.е. обикновено е резултат и на лично решение и активност. В този смисъл ролята на учителите и на медицинския персонал в училищата е да отчитат именно този индивидуален фактор и да подхождат различно към всеки ученик и съответно родител.

Обучението по сексуална и полова култура трябва да включва разясняване на основите средства и методи за контрол и планиране на бременността и съответно на раждаемостта – използването на предпазни средства, въпроса за началото на сексуалния живот при учениците и др. Последното е особено важно с оглед на наболелия факт на „геца, раждащи геца“, чийто брой се увеличава през последните години. Съвсем очевидно е, че тези геца отпадат от образователната система. В този смисъл те не могат да получат дори и елементарно образование. Така те в значителна степен се обричат да останат в периферията на социалния живот, а значителна част от тях се вливат в редиците на престъпните елементи. Обучението трябва да бъде съобразено с възрастовата група, към която е ориентирано, да е поднесено в атрактивна за учениците форма, без да се спестяват позитивите и негативите от ранните бракове и ранното възпроизводство. В значителна степен това не отнема правото на избор на децата, а напротив – то им го предоставя. Така активната позиция се дава в ръцете на учениците, а не на техните родители.

Не е тайна, че голяма част от учениците от етническите малцинства

и от проблемните семейства в бъдеще се вливат в редиците на престъпния свят. В този смисъл те лесно стават жертва на ранното привикване към алкохола и други опиати. Според различните случаи става въпрос за лепило, хероин и др. Ролята на учителя е да разясни влиянието и значението на тези зависимости в няколко посоки. На първо място следва да се отбележи зависимостта между пристрастяването към алкохола и заболявания като тези на черния дроб, нервно-психически заболявания, някои генетични заболявания и др. От съществено значение в хода на здравното образование е да се разяснят шансовете за заразяване с вируса на СПИН и хепатит С като резултат от използването на общи игли при инжектирането на наркотика. Важно в случая е да се отбележи и влиянието на тютюнопушенето в ранната детска и в юношеската възраст върху растежа, развитието на белите дробове и др.

В обобщение на всичко това учителите следва да предложи адекватен модел, изработен в резултат на неговите лични проучвания в семейната среда на учениците, на аблюденията му върху самите ученици и върху родителите по време на срещите му с тях. Този модел следва да е разработен съвместно с медицинския персонал към училищата. Само с такива интердисциплинарни подходи може да се очакват трайни резултати. От съществено значение е също така и интерактивната форма на обучение, при която от учениците се очаква дейно участие в процеса на обучение, а не пасивно усвояване на зна-

ния. Важно е те да бъдат възпитавани в усвояването на социални умения и навици (умения за живот), продукувани от културната среда, така че, напускатйки училище, да бъдат подготвени за живота след училище.

ВЪПРОСИ:

1. Какъв е класът, в който работите? Има ли представители на етническите малцинства? Какви?
2. Какви диагностични методи сте използвали в досегашната си работа по отношение на изследването на социално-битовото ниво на отделните ученици?
3. Какви са постигнатите резултати?
4. Какви теми според Вас могат да се включат в уроците, свързани със сексуалното образование и кои не могат? Защо?

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА:

1. Разработете модел за диагностика на ранните бракове и наркоманиите при децата от ромската етническа група (или онази подгрупа, чиито представители има във вашия клас).

ЛИТЕРАТУРА

Колева, И. Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие. С., 2012.

Коцева, В. „Честита баня!“ (етноложки поглед към хигиената на българите). С., 2012.

Лазарова, Г. Образът на ромите. Едно изследване на съвременния български печат. С., 2002.

Марушиакова, Е., В. Попов. Циганите в България.

Митология на човешкото тяло. Антропологичен речник. С., 2010.

Превенция на ранните бракове. Пловдив, 2011.

Развитие на обществени и граждански компетенции при ученици от прогимназиален етап. Ръководство за учители. С., 2011.

Славчев, П. Здравно възпитание.

Толова, И., Ст.Николова. Здравен статус и достъп на ромите до здравеопазване. С., 2011.

БАЗИСНА ЛИТЕРАТУРА

Amalipe Center. For Interethnic Dialogue and Tolerance. Annual Report, 2011.

Брекън, Д., Д. Меси. Ръководство за сексуално образование. С., 1992.

Колева, И. Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие. С., 2012.

Наръчник за превенция на трафика на хора. За обучители, преподаватели, педагогически съветници и социални работници. Обучения и работни дискусии. С., 2010.

Превенция на ранните бракове. Пловдив, 2011.

Развиване на обществени и граждански компетентности при ученици от прогимназиален етап. Ръководство за учители. С., 2011.

Толова, И., Ст.Николова. Здравен статус и достъп на ромите до здравеопазване, С., 2011.

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ:

<http://ethnos.bg/data/file/Documents/Researches/RomaGuideFinal.pdf>

<http://212.72.210.78/sr-www/files/On-line/Magdalena/Turkish%20Gypsies.pdf>

http://www.fes.bg/files/custom/calendar/2007/03/Romite_v_Bulgaria_Doklad.pdf

<http://www.youtube.com/watch?v=aJnLjMSHsSA>

<http://drug-free-school.org/school.html>
<http://www.niod.bg/modules/content/index.php?id=92>



ТРЕТА ТЕМА
ЕТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИ
МОДЕЛИ ЗА
ОБРАЗОВАНИЕ
В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА

ЕТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИ ПОДХОДИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА

Димитър Григоров

ЦЕЛИ:

Да се спомогне за изграждането на действащ етнопсихологически модел на педагогическо взаимодействие в мултикултурна среда.

ЗАДАЧИ:

Чрез запознаване с теоретичната перспектива на проблема и нейните практически измерения целевата група да бъде насочена към провокативни новини и разговори, за да се създаде чувство на съпричастност и солидарност към различията и еднаквите възможности в училище.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

Внедряване на етнопсихологическия модел на тип и вид училище в педагогическата практика.

МАТЕРИАЛИ:

Мултимедияен проектор, видеофилми, помощна литература.

МЕТОДИ:

Интерактивни методи: дискусии, моделни презентации.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

Интеркултурен диалог – различни форми на взаимодействие и обмяна между хора с различен етнос, културни корени, което води до взаимно разбирателство и намаляване на конфликтите. Истинското богатство на хората е в културата им, отношенията им, общностите им и начина им на живот. Интеркултурният диалог е обмен на богатството и мъдростта, които притежава всяка общност. Докато обменят това богатство, хората се опознават по-добре като нации, религиозни общности и човешки същества и съответно се създават условия за уважение към различията, с които хората са родени.

Малцинство или малцинствена група – социологическа група, която не представлява политически доминиращо множество на глас в рамките на населението в дадено общество. И в същото време социологическото малцинство не е задължително да бъде числено малцинство (напр. Африка, апартейд). Това може да е всяка група, която е подставена и непривилегиро-

вана спрямо доминиращата група по отношение на социален статус, образование, трудова ангажираност, здраве и политическа власт. Често се използва в социологията терминът малцинствена група, тъй като под малцинство най-често се разбира етническо малцинство, докато малцинствените групи могат да бъдат различни от етническите – например хора с недъзи, хора с различна сексуална ориентация, религиозни малцинства и т.н.

Етническа група – обособила се група от хора, членовете на която се идентифицират един с друг въз основа на действително или предполагаемо общо наследство – биологичен произход, история, раса, родствени връзки, религия, език, култура, територия, националност или външен вид. Членовете на етническата група осъзнават принадлежността си към нея, а хората извън нея признават нейната обособеност.

Нация – тук ще използваме класическото определение на френския историк на религиите Ернест Ренан, според когото нацията чисто и просто е един „ежедневен референдум“.

Национализъм – акцентира се върху т.нар. граждански национализъм. Гражданският национализъм (други названия: революционно-демократически, политически, западен национализъм) утвърждава, че легитимността на държавата се определя от активното участие на гражданите ѝ в процеса на вземане на политически решения, т.е. степента, в която държавата представлява „волята на нацията“. Основният инструмент за определянето на волята на нацията е плебисцитът,

който може да е под формата на избори, референдум, референдум, опитване, открита обществена дискусия и др. При него принадлежността на индивида към дадена нация се определя на основата на доброволен личен избор и се отъждествява с гражданството. Хората са обединени от равния си политически статус като граждани, равния си правен статус пред закона, личното желание да участват в политическия живот на нацията, привързаността си към общи политически ценности и общата гражданска култура. Същественото е, че нацията е съставена от хора, които искат да живеят заедно на една и съща територия.

Солидарност – в областта на социологията и политиката солидарността е чувство на единство, което се основава на общност на интереси, цели или предпочитания сред хората. Терминът показва социалните отношения, които свързват хората. Солидарност е взаимната подкрепа и разбиране в обществото както между отделните индивиди, така и между по-големи общностни групи. Това отразява степента на близост в социалните отношения. Терминът се използва основно в социологията, политиката и понякога във философията.

Съпричастност – феномен, основан на емпатията и вникването в позицията на другия, поставяне на негово място.

Толерантност – в социологията и психологията под толерантност се разбира търпимостта и умението спокойно, без враждебност да се възприеме чуждият начин на живот, поведение,

обичаи, чувства, мнения, идеи, вярвания.

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

Решение на образователните проблеми на малцинствата може да се търси както от самите малцинства, така и от мнозинствата. Подходите са различни спрямо гледните точки на социалните аспекти, човешките права, мултикултурализма и националността.

Социалният подход разглежда малцинствените групи (в българския случай по специално ромското население) като маргинализирани обществени групи. От тази гледна точка образованието е условие и необходимост за успех на пазара на работна сила и приоритет на националната сигурност.

Когато към проблема се подхожда от гледна точка на човешките права, фокусът се поставя върху равнопоставеността и равните шансове. Според тази интерпретация най-сериозната причина за неуспеха на образованието сред децата от малцинствен произход е дискриминацията.

Националният подход третира малцинствените групи като политически субекти и акцентира по-скоро на тяхната степен на автономност в образователната система, отколкото върху специфичното съдържание на процеса на образование.

На национално равнище се налага промяна на образователните нагласи, стереотипи и предразсъдъци на всички субекти в процеса на образователното взаимодействие, спрямо всички етапи на българската образователна система

за преодоляване на съществуващите проблеми по приобщаването на уязвимите етнически общности, с фокус към ромите.

Необходима предпоставка за педагогизиране на образователната среда е познаване на ценностните ориентации на семейството и стимулиране на межкултурния диалог.

На практическо ниво трябва да се приложат етнопсихологически подходи както към малцинствените групи, така и към тези, които етнически са разглеждани като мнозинство. За целта трябва добре да се разбере какво представлява сложното понятие нация особено в неговите граждански аспекти. В тази връзка е добре да се отдели внимание на понятията като солидарност и търпимост, които са част от съдържанието на една модерна нация. Естествено целевата група трябва да получи достъп до литература и материали, свързани с начина на живот на съответните малцинствени групи и характерните черти на техния менталитет.

С приложените материали от христоматиен тип се цели да се осветлят някои от основните понятия, а също така да се даде ключ на целевата група за решаване на определени практически задачи, свързани с по-доброто възприемане на другия, а и за по-доброто самовъзприемане. Включени са цитати от водачите в българския национален пантеон Левски и Ботев, които показват гражданския, а и общочовешкия характер на тяхната идеология. Тези цитати са лесни за възприемане от страна и на мнозинството, и на

малцинството, защото става дума за безспорни авторитети. Наред с това в материалите е включена и новина от богата западна държава, свидетелство за дискриминацията на българите. С него се цели да се покаже ситуация, в която при променен контекст мнозинството заема ролята на дискриминираното малцинство. Подобна симулация би съдействала за създаване на по-силно чувство на съпричастност сред целевата група.

ПОДКРЕПИЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Васил Левски

„Всичките народи в нея (България) щат живеят под едни чисти и святи закони, както е дадено от бога да живее човекът; и за турчинът, и за евреинът и пр., каквито са, за всичките еднакво ще е, само ако припознаят законите равно с българинът. Така ще е в наша България!“ – писмо-дописка до Ганчо Мильов в Букурещ, 10 май 1871 г.

„Братство всекиго, без да гледаме на вяра и народност.“ – до Л. Каравелов, 25 юли 1872 г.

Христо Ботев

Патриот

Патриот е – душа дава
за наука, за свобода;
но не свойта душа, братя,
а душата на народа!
И секому добро струва,
само, знайте, за парата,
като човек – що да прави?
продава си и душата.

И е добър християнин:
не пропуца литургия;

но и в черква за туй ходи,
че черквата ѝ търговия!
И секому добро струва,
само, знайте, за парата,
като човек – що да прави?
залага си и жената.

И е човек с добро сърце:
не оставя сиромаси;
но не той вас, братя, храни,
а вий него със трудът си!
И секому добро струва,
само, знайте, за парата,
като човек – що да прави?
цзяга си и месата.

Из писмо на Ботев до приятели
Г-да Грудов, и Кавалджиев, и Странски!

[...] Аз съм весел и радостта ми няма граници, като си наумя, че „Моята молитва“ се събъдва. Но колко по-весел и по-спокоен щях да бъда, ако да знаех, че Вие няма да оставите жена ми и детето ми да теглят черно тегло! Знайте, че който не обича родителите си, жена си и децата си, той не обича и своето отечество. [...] „Радецки“, 17 май 1876 г.

Из Декларация за принципите на търпимостта, приета с резолюция 5.61 на Генералната конференция на ЮНЕСКО, 16 ноември 1995 г.

Чл. 1. Търпимостта означава уважение, приемане и правилно разбиране на културното богатство и многообразие в нашия свят, нашите изразни форми и начини за изява на човешката индивидуалност. За нея способстват знанията, откритостта, общуването и свободата на мисълта, съвестта и

убежденията. Търпимостта – това е хармония в многообразието. Това не е само морален дълг, но и политическа и правова необходимост. Търпимостта е добродетел, която прави възможни световните достижения и съдействия за замяната на културата на войната с културата на мира. [...]

Чл. 2.

2.1 На държавно ниво търпимостта изисква справедливо и безпристрастно законодателство, съблюдаване на правовия ред, съдебно-процесуалните и административните норми. Търпимостта също така изисква на всеки човек да бъде предоставена възможността за икономическо и социално развитие без каквато и да било дискриминация. Отчуждението и маргинализацията може да станат причина за изпадане в състояние на озлобление, враждебност и фанатизъм. [...]

Чл. 3.

3.1 Никога по-рано в съвременния свят търпимостта не е била по-важна. Ние живеем в епоха на глобализация, все по-голяма мобилност, бързо развитие на комуникациите, широкомащабни миграции и движение на населението, урбанизация и преобразуване на обществени структури. Всеки район е многообразен и ето защо нарастването на нетърпимостта и конфликтите потенциално застрашават целия свят. От тази опасност не може да се защитим с националните граници, защото тя носи глобален характер. [...]

Чл. 4.

4.1 Възпитанието представлява най-ефективното средство за предпаз-

ване от нетърпимост. Възпитанието в дух на търпимост започва с приучаване на хората към това, в което се съдържат техните общи права и свободи, за да се обезпечи осъществяването на тези права, и поощряване на стремеж към защита на правата на другите. [...]

„Твърде много българи в България“. Информация от норвежките електронни медии, 22 февруари 2012 г.

Норвежко семейство, което е било на екскурзия в България, е подало формално оплакване и е поускало обезщетение, защото повечето гости в хотела, в който семейството било отседнало, били българи.

Хотел „Св. Тома“ в България е едно от многото места за резервации. Норвежците пътували до България, но искали да прекарат ваканцията си с други норвежци, а не с българи.

Семейството пише в оплакването, че условията в хотела били отлични, информира вестник „Афтенпостен“. Те обаче желяели да прекарат почивката си с други скандинавци и претендирали, че туроператорът им, „Аполо“, е трябвало предварително да ги информира, че повечето гости на хотела са или българи, или други източноевропейци.

„Ние никога не бихме избрали този хотел, ако знаехме това предварително“ – пише семейството, изтъквайки, че тяхната 12-годишна дъщеря нямало с кого да си играе. [...]

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА:

– Задачи за дистанционно обучение

– създаване на база данни към сайта на проекта с помагала, които да се използват от целевата група;

– Задачи за работа във форума на проекта – създаване и администриране на теми и подтеми във форума, посветени на проблема за етнопсихологическите подходи за образование в интеркултурна среда;

– Интерактивни методи, адаптирани по темата за работа в група – създаване на различни ситуации, при които се обръщат ролите малцинство/мнозинство.

ЛИТЕРАТУРА:

Лорд Актън. За нацията. – Панорама, 1993, бр. 1–2.

Андерсън, Б. Въобразените общности. Размишления върху произхода и разпространението на национализма. С., 1998.

Гелмер, Б. Нации и национализъм. С., 1999.

Грекова, М. Малцинство. Социално конструиране и преживяване. С., 2001.

Колева, И. Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие. С., 2012.

Кръстева, А. (Съст.) Общности и идентичности в България. С., 1998.

Марушиакова, Е., Попов, В. Циганите на България. Проблеми на мултикултуралната музейна експозиция. // The Gypsies of Bulgaria. Problems of the multicultural museum exhibition. С., 1995.

Марушиакова, Е., В. Попов. Циганите в България. С., 1993.

Ренан, Е. Какво е нация? – Панорама, 1993, бр. 1–2.

Хобсбом, Е. Нации и национализъм от 1780 г. до наши дни. С., 1997.

Тодоров, В. Етнос, нация, национализъм. Аспекти на теорията и практиката. С., 2000.

Кohn, H. Nationalism. Princeton etc, 1955.

Kramer, L. Historical Narratives and the Meaning of Nationalism. – Journal of the History of Ideas 58.3, 1997, 525–545.

Smith, A. D. Gastronomy or Geology? The Role of Nationalism in the Reconstruction of Nations. – Nations and Nationalism, 1, 1995, 3–23.

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ:

<http://www.bghelsinki.org/bg/>

<http://prehodbg.com/>

<http://www.nationalismproject.org/>

<http://www.gfbv.it/>

<http://www.tolerance.org/>

ЕТНИЧЕСКИ И РЕЛИГИОЗНИ МНОЗИНСТВА И МАЛЦИНСТВА

Алексей Калъонски

ЦЕЛ:

Да се запознаят учителите с етническата и религиозната картина в България, предимно въз основа на официални данни и представяния.

ЗАДАЧИ:

Идентифициране на възможности за други интерпретации и контекстуализации въз основа на конкретната мултикултурна среда, в която работи учителят.

Въвеждане на базисни теоретични понятия и курсуси в това поле.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

Правилна и компетентна идентификация от учителя на етническата, религиозната и културната идентичност на ученика.

МАТЕРИАЛИ:

Мултимедияен проектор, документални филми и видеоклипове, свързани с темата (DVD, CD); други типове интерактивна мултимедия; статии, книги и изследвания.

МЕТОДИ:

Интерактивни методи.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

Каквито и критерии да се прилагат в общи и по-конкретни основополагащи документи по тази проблематика, самата природа на етническите и религиозните различия остава предимно научен проблем в сферата на хуманитаристиката. Съществуването на различни подходи и гледни точки не позволява стриктни дефиниции както в национален, така и в международен план.

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

В модерната епоха възникват основополагащите идеи за демокрация, граждански, социални и човешки права и други универсални категории. Същевременно историческата динамика през последните два века води до преосмислянето на съществуващото разнообразие през призмата на опозицията „малцинство–мнозинство“, която е всеобхватна и съдържа в себе

си многобройни конкретни случаи. По този начин тези чисто количествени категории придобиват социално-политически смисъл, който обхваща не само традиционните (историческите) разделения от предмодерната епоха, но и „нови“ общности – продукт на съвременността, открояващи се чрез специфични маркери на своята обособеност: сексуална ориентация, степен на социална адаптация и интеграция и др. В този контекст се запазват политическата значимост и конфликтния потенциал на наследени от миналото разлики в сферата на културното, етническото и религиозното разнообразие. Една от важните насоки за развитие на европейската интеграция е постепенното преодоляване на конфликтите на тази основа и стремеж към идеала за „единство в разнообразието“, който възплъщава в себе си принципите на мултикултурното съжителство в процеса на изграждане на обща европейска идентичност. Тя намира отражение в базисни документи, принципи и стандарти, които трябва да очертаят общоприемлива рамка за съюза от различни национални държави. Това развитие е импулсирано до голяма степен от доскорошни активни или тлеещи междуетнически и междурелигиозни конфликти на територията на Източна Европа и в частност на Балканите.

Проблемът за етническите/религиозните/националните малцинства и техните права започва да добива голяма острота след Първата световна война (1914–1918), тъй като тя води до

значителни промени на държавните граници в Европа и до формирането на нови национални държави, в които обаче старият „наднационален“ имперски принцип е заменен с господството на „държавната“ нация над етническите и националните малцинства. Обществото на народите се опитва да въведе известна система при третирането на този проблем, но тя обхваща само някои от новосъздадените държави в Източна Европа и изобщо не въвежда общозадължителни принципи. Липсата на ясни правила в тази насока води в крайна сметка до използването на т.нар. „пета колона“ от нацистка Германия при разпалването на Втората световна война. Спекулации с правата на малцинствата, разбира се, биват извършвани и от други държави в междувоенния период. Същевременно тези права остават на практика незащитени и в много от страните – победителки в Първата световна война, се извършват брутални опити за насилствена асимилация на многобройни етнически групи и национални малцинства, попаднали по силата на договорите от Версайско-Вашингтонската система в рамките на съседни държави.

В периода след Втората световна война, когато за пръв път се поставя остро въпросът за правата на отделната личност, все още се приема, че всяка държава има правото да изгради индивидуална политика по въпроса за колективните права на етническа или религиозна основа. Все пак през 1992 г. е приета Всеобща декларация за правата

на малцинствата (UN Minority Rights Declaration), която прокламира някои общи принципи, целящи защитата на малцинствените групи по света. Както по силата на своето историческо развитие, така и съобразно конкретните държавно-правни рамки културното разнообразие се третира чрез различни модели, подходи и термини. По дефиниция съществуват, от една страна, еднонационални държави със или без значителни малцинствени групи (определяни като „национални“, „етнически“, „езикови“, „религиозни“ и др.). Паралелно с това са налице и многонационални държави, където на базата на този признак различието е облечено в политически и регионално-териториални рамки, независимо от степента на доминация на една или друга общност. След разпадането на Югославия и Чехословакия европейски примери за това са Руската федерация като основен наследник на предишния СССР, Швейцария, Испания.

Разпадането на Източния блок след 1989 г. и създаването на нови държави в Централна и Източна Европа изостри проблемите около етническите групи и националните малцинства в тези страни. Но това изобщо не означава, че тези проблеми са решени и в другите страни – членки на Европейския съюз. Налице е обаче възглед, според който „етническият“ елемент при изграждането на източноевропейските държави е по-силен от този компонент в Западна Европа, който е продукт на „гражданско“ развитие и там не нациите изграждат държави,

а държавите създават във вече установени и исторически стабилни граници своите нации. Редица примери от Северна Ирландия, Страната на баските, Корсика, Каталуния, Белгия и др. показват, че този подход, макар и да съдържа известна доза истина, едва ли може да служи като основание за „двоен стандарт“ при прилагането на мерките за защита на националните малцинства в Европа.

Тази сфера отбелязва значително развитие през последните две десетилетия. Към Организацията за сигурност и сътрудничество в Европа (Organisation for Security and Cooperation in Europe) е назначен Главен комисар по националните малцинства (The OSCE High Commissioner on National Minorities), но неговите правомощия са доста ограничени и са свързани само с онези етнически конфликти, които могат да предизвикат насилие. През 1991 г. Съветът на министрите приема „Основни насоки за формалното признаване на нови държави в Източна Европа и в Съветския съюз“ (Guidelines on the Formal Recognition of New States in Eastern Europe and in the Soviet Union), които определят, че признаването на тези нови държави изисква „гаранции за правата на етническите и националните малцинства в съответствие с изискванията, описани в рамките на присъединяването“. Паралелно с това процесът на евроинтеграция води до появата на нов важен документ с общоевропейско значение. Съветът на Европа разработва т.нар. Европейска харта за регионалните и малцинстве-

ните езици, която влиза в сила на 1 март 1998 г., след петгодишни процедури по приемане и ратификация от отделните европейски страни. В нея е разработена проблематика, тясно свързана с принципите на т.нар. „езикови права“, отразени във Всеобщата декларация за езиковите права, приета през 1996 г. от ЮНЕСКО, „Пен-клуб“ и други международни организации.

Споразуменията за асоцииране с източноевропейските държави също съдържат важни условия за спазване на правата на човека и гаранции за спазване правата на националните малцинства. В тази насока са и документите на Пакта за стабилност в Европа от 1995 г. (Pact on the Stability in Europe), предвиждащ сключването на двустранни споразумения между източноевропейските държави, които да гарантират решаването на гранични, малцинствени и други двустранни проблеми. Друг важен документ на Европейския съюз е Препоръка 1201 (Recommendation 1201) от 1993 г., където са изброени и конкретни права, които трябва да бъдат осигурени на лицата, принадлежащи към национални малцинства. Редица двустранни договори за добросъседство и сътрудничество изрично засягат този въпрос (например между Унгария и Румъния), като може би най-трагичният конфликт в Европа след Втората световна война – този в бивша Югославия – става обект на поредица от международни договори и споразумения, третиращи правата на малцинствата и техните гаранции.

Безспорно най-важният документ на Съвета на Европа в тази област е Рамковата конвенция за защита на националните малцинства от 10 ноември 1994 г. Процесът на подписването ѝ започва на 1 февруари 1995 г., а Конвенцията влиза в сила на 1 февруари 1998 г. Това е първото споразумение от този род, което трябва да въведе общ режим за защита на малцинствата в Европа.

Вижте Приложение 1 и темите: „Образът на другия: етнокултурни стереотипи“; „Етническа и религиозна толерантност и рефлексия“; „Нация и национална идентичност“ и „Дискриминация и расизъм в постмодерния свят“.

Примери: гърците, гагаузите и татарите в България като изчезващи („несъстояли се“) малцинства; каракачаните (ситуативна изява на различни роли и идентичности); българските турци и мюсюлмани (интеграция, политическо представителство; активна етнополитика); арумъните (преобладаващи интеграционни и асимилационни нагласи); евреите (възобновен общностен живот, без стремеж към публична видимост).

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Мнозинство и малцинство:

Намират се във взаимна връзка от гледна точка на властовата доминация и достъпа до ресурси (политически, икономически и др.). Възможни са различни исторически ситуации (например на относително реално рав-

ноправие или дори неравнопоставено положение на мнозинството). Една етническа или религиозна група може да се конституира („преживява“) или не като малцинство в определена национална рамка (М. Грекова).

Редица социолози и антрополози говорят за „множествена идентичност“ (съчетание на различни индивидуални и колективни идентичности, изява на едната или другата в определен контекст или ситуация, нива и относителна значимост), различни роли на индивида в съвременността. Етническата идентичност е само една от тях, като може да е комплементарна или не на други индивидуални и колективни идентичности, включително националната.

Етнос/етническа група и етническа идентичност:

Подобно на много понятия древногръцкото „ethnos“ е притежавало доста по-широк спектър от значения: група хора, животни, митични персонажи с общи характеристики (биологични, социални или др.). В античен контекст основна е опозицията между „етнос“ и „полис“, като основното значение на „етнос“ е „други“, различни от „нас“ (не-елини): „варвари“, „езичници“ (в общата за юдеи и християни традиция), „племенни“, „номади“, „външни“ и пр. Класическото латинско „patris“ се доближава семантично до първоначалното значение на „ethnos“, но в Западното средновековие думата добива конотации на социална категория, включваща аристокрацията. Етни-

ческото, религиозното и културното различие в предмодерните времена винаги е изразявало социални йерархии и разделения, независимо от степента на толерантност (търпимост) в дадено общество. Познат пример на обединяване на социална принадлежност и различни традиции са османските „милети“, които придобиват квазинационално значение в епохата на Танзимата. По време на радикалните промени през втората половина на ХХ в., свързани с деколонизацията, научната дискусия, съответно ежедневно разбиране създават семантично поле, в което „етнос“ постепенно измества „раса“. То се превръща в работно понятие за хуманитарните науки въпреки интензивната дискусия за взаимовръзката „етнос“–„нация“. Днешното „етнически“ (употребява се предимно като прилагателно в английския език – ethnic, а като съществително – ethnics, във френския) има значението на „други“ и „различни“, но може да се отнася и за собствените традиции. От друга страна, англосаксонското ethnic често обозначава разнообразни, „екзотични“ елементи в съвременната глобална култура – мода, музика (ethnic music) и пр.

Понятията „етнос“, „етничност“ и техни производни:

„Етнос“, „етничност“, „етническа група“, „етническа идентичност“ се налагат като понятия в научния инструментариум, въпреки че в антропологията и в другите хуманитарни науки е налице тенденция за употреба на по-обща категория като „група“, „общност“, „култура“. Това донякъде

е свързано със съвременния контекст, в който горните понятия често подлежат на значителна политизация. Налице са устойчивост и динамика на етническите различия в националните рамки, а също ефективност и мобилизация по тази линия при конфликти. Тази съвременна глобална ситуация се описва чрез производните термини „етноцентризъм“, „етнополитики“, „етнонационализъм“. Подобно на „нация“ и „национализъм“ тук е налице спор доколко „етническата идентичност“ е унаследена и предшества националната и в каква степен може да се историзира това понятие. Той отразява съществената промяна в подходите, разбиранията и процесите от 50–60-те години на XX в. насам: от расизъм към антирасизъм, респективно към антиколониализъм, от (нерядко насилствена) асимилация към социална и политическа интеграция, от етнонационализъм към гражданска нация. По този начин признатата значимост на етническите различия, културното и религиозното разнообразие получава позитивен смисъл. Етничността се нарежда заедно със социалните, класовите, икономическите, националните, религиозните, половите и др. различия (идентичности). Тя най-често се интерпретира като една от главните оси на групиране и разделение както в предмодерния, така и в модерния свят, в далечното, близкото минало или съвременността. Съществува и друга тенденция, която намира отражение в реалната политико-юридическа практика – динамика и баланс между колективни и индивидуални

права. В съвременния свят традиционното (ежедневното, фолклорното) разбиране и представяне на разграниченията „ние–те“ съжителства с това на науките за човека, чието развитие е в противовес на чисто емпиричното, а също на предпоставено изначалното (есенциалистко), културно и национално изключителното, по същество – расисткото третиране на „другите“.

Различни определения:

- Етническите групи са общо взето етногамни групи, чиито критерии за културно самоопределение са общите традиции, избрани от миналото (А. Андриос).

- Население с мит за общ произход, споделена историческа памет, един или повече елементи на обща култура, връзка с родината и чувство за солидарност сред поне част от членовете. Специфики/белези: общо собствено име, изразяващо „същността“ на общността; общ произход, който често не е факт, а мит, но и в единия, и в другия случай подхранва чувство за роднинство (наричано от някои изследователи „суперсемејство“); споделена историческа памет за герои и събития; един или повече елементи на обща култура – език, религия, обичаи; връзка с родина – сегашната територия на заселване или символична прародина (преселници, диаспора); чувство за солидарност (А. Смит).

- „Етническа единица“ (етнос): общ език; съзнание за цяло, в което членовете постигат взаимно разбиране (съз-

нание и способност за комуникация); културна идентичност; убеждение за общ произход; етногамни обичаи (Ж.-Фр. Госийо).

- Под етничност разбираме концепциите, чувствата и действията, които характеризират етническите групи. Те определят последните в противоположност на други сравними групи в държавата (А. Андриос – „работно“ определение в съвременния турски национален контекст).

- Етничността... представлява многозначна реалност, която понякога, като изключение, би могла да се изрази в индивидуални стратегии, но която преди всичко принадлежи към социалния и символен порядък в света. В това отношение би могъл да се направи паралел между роднинството и етничността. Както едното, така и другото са културен код на социалните репрезентации. Това не означава, че роднинството трябва да се разглежда като модел за етничност, нито че етничността е реално или символично продължение на роднинството (Ж.-Фр. Госийо).

- Колективна идентичност: „хибриден, често прекъснат процес на изобретяване“, идентичността е „винаги смесена, относителна и изобретателна“ (...) „конюнктурна, а не изначална“ (Дж. Клифърд).

Съществуват три основни начина за дефиниране на етничността: чрез обективни атрибути, чрез субектив-

ни чувства и чрез социално взаимодействие.

Предимството на първия подход е, че търси обективни маркери на етничността (а също че може да покаже исторически път и развитие на културните и др. белези не само като изначални и дадени, а като променливи или устойчиви в различни ситуации и конюнктуре). Субективните чувства (и символи) на принадлежност са съществени, но този втори подход не може да обясни защо дадена група достига до изработване на единно етническо самоопределение. Чисто социалният подход от своя страна не може напълно да обясни защо понякога обществените взаимодействия активизират етничността, а в определени случаи – други измерения на индивидуалната и колективната идентичности (А. Кръстева).

Отново, както в случая с нацията, примордиалистският и инструменталистският подход като противоположни (полярни) подходи очертават противоречивата природа на етничността.

Примордиалисти: Етносът тук е за дадена, „естествена“ категория, опираща се по-скоро на (безсъзнателна, ирационална) привързаност и първични връзки (биологични, кръвни, културни/„духовни“ и пр.), отколкото на социалното взаимодействие или опит (които са вторични). Етничността е изначална даденост, която се придобива от индивида с раждането (обща физическа характеристика на групата, лично

име, етноним, език, религия, обичаи, ценностна система, дори традиционна икономика, природна среда и пр.). Налице е „граматизиране“ на етничността, понякога до степен на аналогия с живите организми. Тя се интерпретира предимно като роднинство, свързано с генетично, безсъзнателно обусловен етноцентризъм. Основният белег е общият произход („чист“; от определени избрани, предпочетени предци в традиционните разбирания). За повечето примордиалисти по-важна роля играе вярата в него, а не непременно доказаният факт. Все пак днес се крият определени факти въпреки очевидната хетерогенност на групата.

Критиката на фикциите за произхода започват още от М. Вебер, според когото расата предполага общ произход, а етническата група – вяра в общия произход; нацията добавя политическа страст и е нещо като етническа група, придобила воля за политически живот.

Марксистки и неомарксистки: Според водещия съветски етнограф Ю. Бромлей етносът е обективна социална категория в стадиялен (исторически и съвременен) план. Той различава отделни фази, свързани с учението за обществено-икономическите формации: племе-етнос и народност, съответно в праисторията, робовладелската и феодалната епоха; нация в капиталистическата и социалистическата формация. Синхронно съществуват „етнографски групи”,

нещо като „подемности“ и мета-етнически общности например „съветският социалистически народ“ като проект. За разлика от „ортодоксалната“ съветска школа неомарксистките теории поставят акцента върху връзката между етничност и класа в рамките на теорията за капиталистическата експлоатация. Според тях е налице висока степен на корелация между етническата идентичност и социално-икономическата стратификация, етническите и класовите граници. Те отбелязват парадоксалното съществуване на две противоположни тенденции в съвременността: универсализъм и партикуларизъм. Така например расизмът служи едновременно да включва широки групи в работната сила и да ги държи на периферията, което се описва като „етнизация“ на работната сила. Именно защото е антиуниверсален, той съдейства за поддържането на капитализма като (глобална) система. Разликата между раса и етничност не се счита за съществена, а по-скоро за географска: расата разпределя населението в континентален мащаб, а етничността – в национален (Е. Уолърстейн и др.).

Инструменталистски и мобилизационистски теории. Според тези подходи етничността има специфични социалнополитически функции. Тя не е дълбока и първична идентичност, а се конструира социално като стратегически избор. Това става чрез комбинация от (наследени, избрани, „изобретени“) културни елементи и символи, формиращи индивидуалните и колек-

тивните идентичности. Така се мобилизира социален, политически и културен ресурс за постигането на различни общи интереси. В този процес традициите и обичаите стават политическо средство. Неслучайно Дж. Клифърд определя етническите общности като групи по интереси в търсенето на стабилност и идентификация в съвременния свят.

„Етносимволен подход“: Акцентът тук е поставен върху символното конструиране на културните различия. Според А. Смит те могат обективно да са налице, но е важно придобиването на символично значение. Такива символи са „местата на паметта“ (П. Нора), етническите имена (етноними), езикът и др. Централно място заемат символните промени и културните кодове като конструктори общностите и в частност етническите групи. Основните аргументи са исторически и символични, като етничността търси своята „автентичност“. Б. Андерсън застъпва гледището, че подобно на нацията и етносът „съществува в голяма степен виртуално и имагинерно и е мислим единствено в перспективите на неговото смислово конструиране и конструиране“ (като нацията е „въобразена общност“).

Интеракционистски подход: Според Фр. Барт основно понятие е границата „ние-те“ и етническите групи съществуват единствено във взаимодействие с други етнически групи. Етничността е еластична категория, а границата спрямо другите се предефи-

нира исторически, конюнктурно или ситуативно. Важно е нейното запазване, „удържане“ въпреки или именно чрез промените, преформулиранията, разширяването или стесняването, включването или изключването. Централна за теорията на Фр. Барт категория е вписването (ascription). Културните черти, на които се държи, не са проста съвкупност от „обективни“ различия (същности), а избор по значимост. Така „културното съдържание“ може да се променя, без да се премахва границата спрямо другите. Тя е едновременно устойчива (ако бъде удържана) и променлива (подлежи на промяна на разграничителните черти). Границата не е абсолютна бариера и съществува независимо от преминаванията през нея, като определени белези на различията могат да се втвърдяват (преформулират) или не, а мобилността и пропускливостта предполагат социални процеси и символни процедури на включване и изключване. Според него „примерите за етнически граници, които остават стабилни и продължават да съществуват независимо от това, че са прекосявани от потоци хора, са по-многобройни, отколкото етнографските описания ни карат да вярваме“. Етническата принадлежност само като въпрос за избор за сметка на „културното съдържание“ обаче става твърде крайна интерпретация у част от последователите на норвежкия антрополог. Въпреки че е продължена предимно в посока на деконструкция на символни форми, тази концепция не намира достатъчно развитие и продължение, отговарящо на радикалната,

изключително влиятелна промяна на теоретичните рамки от Фр. Барт.

ВЪПРОСИ:

1. Кои групи могат да бъдат определени като етнически/религиозни/езикови малцинства в България?
2. Какви са критериите (белезите) за това обособяване?
3. Каква е официалната гържавна терминология в тази сфера?
4. Какво знаете за положението (статута) на малцинствата в съседните страни?
5. Кои според Вас са най-изострените случаи на етнополитика и етническа мобилизация в съвременна Европа?
6. Дискусия на данните от Приложение 1 в посока на основни етнодемографски тенденции, припокриване и разминаване между официалните статистически данни и спектъра от етнически, религиозни, езикови групи и идентичности в България (статистически „видими“ и „невидими“; „традиционни“ и „нови“/имигрантски и гр.).

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА:

Метод на общокултурните симуляции:

Този метод се базира на експериментални упражнения, насочени към симулиране на общи взаимодействия между представители на различни култури. Един от вариантите на този тип симуляции е т.нар. „контраст на ценности“.

Определят се пет основни ценности за дадена реална култура например: начини на дейност; рамки на социал-

ните отношения с другите; различни мотивации; възприятия за света; възприятия за себе си. Съответно се определят пет контрастни на тези ценности. На базата на установените разлики се разгръща серия от ролеви игри, където един „контрастен“ участник отговаря на обучаемите на базата на своите „контрастни“ ценности.

Друг вариант, наречен „БАФА БАФА“ (G. Shirts, 1973), симулира две хипотетични култури – Алфа и Бета, на които се разделят обучаемите и им се задават правилата на техните култури. Алфа културата е мъжествена и колективистична, а Бета културата – женствена и индивидуалистична. След това се изпращат наблюдатели съответно от едната в другата култура, които да съберат информация и да докладват за своите наблюдения. Крайната цел е всички членове да посетят другата група, като резултатите се обобщават от треньорите и се провежда дискусия.

Същият метод може да бъде модифициран и като специфично културни симуляции, като в случая без взаимодействие се представят разликите между две реални или хипотетични култури (мнозинство–малцинства). Методът дава възможност за широк спектър от подходящи ролеви игри.

ЛИТЕРАТУРА:

- (Вижте също Приложение 1)
- Алтермат, У. Етнонационализъмът в Европа. С., „ГАЛ-ИКО“, 1998.
- Брубейкър, Р. Национализъмът в нови рамки. Националната общност и на-

- ционалният въпрос в Нова Европа. „Критука и хуманизъм“, С., 2004.
- Андерсън, Б. Въобразените общности. Размишления върху произхода и разпространението на национализма. С., „Критука и хуманизъм“, 1998.
- Гелнър, Е. Среци с национализма. С., „Лук“, 2002.
- Гелнър, Е. Нации и национализъм. С., „Панорама“, 1999.
- Госийо, Ж.-Фр. Власт и етнос на Балканите. С., „Лук“, 2004.
- Грекова, М. Малцинство: социално конструиране и преживяване. „Критука и хуманизъм“, С., 2001.
- Гър, Т. Р. Народи срещу гържави: рисков малцинства през новия век. Военно издателство, С., 2002.
- Кръстева, А. (съст.) Общности и идентичности. „Петекстон“, С., 1998.
- Лиежоа, Ж. Роми, цигани, чергари. С., Изг. на Съвета на Европа, б.г.
- Смит, А. Националната идентичност. С., „Кралица Маб“, 2000.
- Тодоров, В. Етнос, нация, национализъм. Аспекти на теорията и практиката. С., „Парадигма“, 2000.
- Фотев, Г. Другият етнос. С., 1994.
- Хобсбол, Е. Нации и национализъм от 1780 г. до днес. С., „Обсигуан“, 1996.
- Хърцфелд, М. Културната интимност: социална поезика в националната гържава. „Просвета“, С., 2007.
- Циганите. Интердисциплинарна антология. С., „Кралица Маб“, 2003.
- Aarbakke, V. Mutual Learning: Facilitating Dialogue in Former Yugoslavia. PRIO, Oslo, 2002.
- Andrews, A. (ed.). Ethnic Groups in the Republic of Turkey. Dr. Ludvig Reichert Verlag, Wiesbaden, 1989.

- Barth, Fr. (Ed.) Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Cultural Difference. Little, Brown & Co, Boston, 1969.
- Clifford, J. The Predicament of Culture. Twentieth-Century Ethnography, Literature, and Art. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts and London, England, 1988.
- Handbook of Intercultural Training (2nd Edition). D. Landis and R. S. Bhagat (eds.). Sage Publications, London - New Delhi, 1996.
- Hobsbawm, E. Introduction: Inventing Traditions. – In: Hobsbawm, E., T. Ranger (Eds.). The Invention of Tradition. Cambridge University Press, 1983, 1–14.
- Muslim Identity and the Balkan State. H. Poulton, S. Taji-Farouki (Eds.), Hurst & Co., London, 1997.
- Racial Discrimination and Ethnicity in European History. G. Halfdanarson (Ed.), Edizioni Plus, Pisa, 2003.
- Teacher Training in Adult Education: Conference Proceedings. Belgrade, 10–11 October 2003. Adult Education Society, Belgrade, 2004.
- We and Our Neighbours. The Majority and the Minorities in the Recent History Textbooks in Romania, Bulgaria and Hungary. Center Education 2000+, Bucuresti, 2004.

ДОКУМЕНТИ НА ЕС ПО ТЕМАТА:

http://www.coe.int/T/E/human_rights/minorities/

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ:

Deets, St. Reimagining the Boundaries

of the Nation: Politics and the
Development of Ideas on Minority Rights.
– East European Politics and Societies,
2006; 20; 419.

<http://www.sagepublications.com>

Harris, Ch. D. New European Countries
and Their Minorities”. – Geographical

Review, Vol. 83, No 3 (July, 1993), 301–320.

<http://www.sagepublications.com>

Amin, A., Multi-ethnicity and the Idea
of Europe. – Theory, Culture & Society,
2004 (SAGE, London, Thousand Oaks and
New Delhi), Vol. 21 (2): 1–24. <http://www.sagepublications.com>

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Етнически и религиозни общности в България според преброяванията на населението, социологически и други данни¹

I. ПРЕБРОЯВАНИЯ ОТ 1992 И 2001 Г.

1. Официални статистически данни (Таблицы 1–6).

ТАБЛИЦА 1: Население по етнически групи – 1992, 2001 г.

Етническа група	1992	2001
Българи	7 271 185	6 655 210
Турци	800 052	746 664
Цигани	313 396	370 908
Руснаци	17 139	15 595
Арменци	13 677	10 832
Власи	5159	10 566
Македонци	10 803	5071
Гърци	4930	3408
Украинци	1864	2489
Евреи	3461	1363
Каракачани	5155	4107
Татари	4515	1803
Румънци	2491	1088
Черкези	573	377
Гагаузи	1478	540
Албанци	3197	278
Араби	5438	2328
Други	70 499	69 204
Непоказано	8481	---
Общо	8 487 317	7 973 671

Графата „други“, 2001 г.:

Общо 69 204 души (0,87 %), от които: неопределени – 62 108 (0,78 %) и неизвестни – 24 807 души (0,31 %). Освен тези две групи, в това число: поляци – 825, вьетнамци – 635, германци – 436, сърби – 422, чехи – 316, французи – 195, унгарци – 169, словаци – 161, кюрди – 147, африканци – 78, словенци – 28, бошняци – 23, други – 5 641 души (0,07 %).

ТАБЛИЦА 2: Население по религия – 1992, 2001 г.

Религия	1992	2001
Източноправославни	7 274 592	6 552 751
Католици	53 074	43 811
Протестанти	21 878	42 308
Мюсюлмани сунити	1 026 758	966 978 (общо мюс.)
Мюсюлмани шиити	83 537	---
Армено-грегорианци	9672	---
Юдеи	2580	---
Дъновисти	315	---
Други	6430	14 937
Неотговорили	8481	308 116

ТАБЛИЦА 3: Население по майчин език и религия, 1992 г.

Майчин език	Общо	Изт. прав.	Катол.	Прот.	Мюс. сун.	Мюс. шиит.	Юг. грег.	Арм.	Др.	Дън.	Непоказано
Общо	8487317	7274592	53074	21878	1026758	83537	2580	9672	6430	315	8481
Български	7275717	7031929	47043	13792	170934	5753	1396	1523	3179	168	-
Турски	813639	8755	1116	843	744127	58060	84	280	300	74	-
„Цигански“	310425	176773	1581	6514	104831	18342	396	459	1500	29	-
Татарски	7833	2987	272	54	3300	617	41	414	145	3	-
„Еврейски“	780	231	9	5	25	17	449	21	23	--	-
Арменски	9996	2979	35	38	44	2	30	6853	15	--	-
„Гагаузки“	402	338	14	3	28	3	2	12	2	--	-
Албански	319	148	12	7	110	14	4	20	4	--	-
Арабски	3246	302	102	27	2203	460	18	10	117	7	-
Английски	538	342	84	52	28	2	6	6	17	1	-
„Африкански“	2835	2581	93	27	71	15	3	1	43	1	-
„Виетнамски“	1217	692	33	14	70	11	12	10	368	7	-

¹Тук е запазена терминологията на официалните статистически източници, включително очевидни грешки или неопределености, някои от които са в кавички.

„Влашки“	6715	6641	9	27	14	2	- 1	16	5	-
Гръци	8000	7849	84	19	14	-- 6	28	--		
Кюрдски	196	97	1	3	68	12	2	- 13	--	
Немски	625	213	214	167	- 1	8	3	19	--	
Полски	1197	202	969	14	1	- 1	- 9	1	-	
Руски	17608	17248	107	56	66	6	24	30	67	4 -
Румънски	5900	5778	49	29	19	1	- 2	22	--	
Словашки	596	467	100	7	9	5	1	- 2	5	-
Словенски	192	155	21	4	3	9	-----			
Украински	1583	1524	25	5	12	7	- 1	8	1	-
Унгарски	279	117	150	9	2	--- 1	--			
Френски	188	72	64	10	25	4	-- 12	1	-	
„Чехски“	467	171	267	16	2	- 1	- 10	--		
„Сърбо-хърв.“	441	369	42	6	20	3	-- 1	--		
Друг	7902	5632	578	130	732	191	102	20	509	8 -
Непоказано	8481	-----	8481							

ТАБЛИЦА 4: Майчин език, 2001 г.

Български	6 697 158
Турски	762 516
Ромски	327 882
Друг	71 084
Не се самоопределят	45 454

ТАБЛИЦА 5: Съотношения в някои области, 2001 г.

Област	Българи	Турци	Роми
Видин	118 543	139	9786
Кърджали	55 939	101 116	1264
Перник	145 642	108	1264
Пловдив	621 338	52 499	30 196
Разград	67 069	71 963	8733
Смолян	122 806	6212	686
Хасково	224 757	31 266	17 089

ТАБЛИЦА 6: София и областта, 2001 г.

	София	София-област
Жители	1 170 842 (14,8% BG)	273 240 (3,4% BG)
Етническа група		
Българи	1 124 240 (16,9% BG)	253 536
Роми	17 885	16 748
Турци	6036	654
Руснаци	3127	301
Гърци	1157	18
Арменци	1672	20
Евреи	893	3
Македонци	858	11
Власи	195	26
Румънци	93	20
Украинци	571	59
Не се самоопределят	4645	661

Религия

Източноправославни	1 122 944	255 214
Мюсюлмани	8614	3368
Католици	2574	186
Протестанти	3269	2320
Други	3383	207
Неотговорили	30 058	5163

Майчин език

Български	1 124 932	255 214
Ромски	16 931	15 144
Турски	6263	587
Друг	14 419	858
Не се самоопределят	3 913	617

2. Други данни, 2001 г.:

266 села с изцяло турско население
986 села с изцяло българско население
15 233 самоопределили се като българи с майчин турски език
7016 самоопределили се като българи с майчин ромски език
Роми няма в 7 от общо 262 общини
Общото намаляване на населението е с 616 000 души (1993-2001)
Отрицателният прираст е бил 4,6 на 1000 души през 2002 г.

II. ПРЕБРОЯВАНЕ ОТ 2011 – ОСНОВНИ РЕЗУЛТАТИ

1. Население

Към 1.02.2011 г. населението на България е 7 364 570 души. От тях 3 777 999 (51.3%) са жени и 3 586 571 души (48.7%) са мъже, или на 1 000 мъже се падат 1 053 жени.

Запазва се тенденцията на урбанизация – в градовете живеят 5 339 001 души, или 72.5%, а в селата живеят 2 025 569 души, или 27.5% от населението на страната.

В периода между двете преброявания (2001–2011) населението на страната намалява с 564 331 души при средногодишен темп на намаление 0.7%.

Две трети от намалението на населението (68.9%) се дължи на отрицателния естествен прираст (повече починали от родени лица), а една трета (31.1%) – на външната миграция, която се оценява на 175 244 души.

2. Териториално разпределение

Най-голяма по брой на населението е област София (столица), в която живеят 1 291 591 души, или 17.5% от населението на страната, а най-малка е област Видин с население 101 018 души (1.4%).

За периода между двете преброявания се е увеличило само населението на областите София (столица) със 120 749 души, или с 10,3% и Варна – с 13 061 души, или с 2,8%.

Големи са различията в броя на населението по общини – 39.2% от насе-

лението в страната живее в 9 общини, които са с население над 100 000 души. В 60 общини преброените са под 6 000 души и в тях живее 3.1% от населението на страната.

Населението на страната е разпределено в 255 града и 5 047 села. В 181 населени места няма преброени лица. В една пета (21%) от населените места живеят от 1 до 50 души, а в малко повече от една трета (36%) от населените места живеят между 100 и 500 души.

Една трета от населението на страната (33.6%) живее в седемте най-големи града, които са с население над 100 000 души.

3. Възрастова структура

Продължава процесът на демографско остаряване, изразяващ се в намаляване на абсолютния брой и относителния дял на населението на възраст под 15 години и увеличаване на дела на населението на 65 и повече години. Делът на населението на възраст над 65 години се е увеличил от 16.8% през 2001 г. на 18.5% през 2011 година. В същото време през 2001 г. лицата под 15-годишна възраст са били 15.3% от населението на страната. През 2011 г. техният дял намалява на 13.2%.

Най-голям е относителният дял на населението на 65 и повече години в областите Видин – 25.5%, Монтана и Габрово – по 24%, Ловеч – 23.3%, и Кюстендил – 22.8%. Най-нисък е дялът на възрастното население в областите Благоевград, Варна и София (столица) – 16%.

62.2% от населението на страната е в трудоспособна възраст, т.е. това са 4 576 904 души. 52.5% от тях са мъже, а останалите 47.5% – жени. По-голямата част от населението в трудоспособна възраст живее в градовете – 75.8%, а 24.2% – в селата.

4. Етнодемографски характеристики на населението (Етнокултурни характеристики):

Приложени са принципите и препоръките на ООН, свързани с изучаването на населението по етнически и религиозни признаци:

- ▶ доброволност на отговорите;
- ▶ самоопределение;
- ▶ възможност за свободно записан отговор при самоопределение в групата други.

За втори път при преброяванията у нас (за разлика от 1992 г., когато в картата за преброяване фигурира списък с определени етнически групи) се прилага принципът на доброволен отговор. В базата с първичните данни са запазени отговорите на лицата с друга етническа група, друг майчин език и друго вероизповедание, точно така както са изписани от лицата. За първи път е дадена възможност за отговор „нямam вероизповедание“.

При преброяването през 2011 г. се проявява свободно реализиране на правото на самоопределяне и на доброволен отговор, изразено най-ясно по отношение на децата и младите възрастови групи в големите области, където и обхватът на електронното преброяване беше най-голям.

Лицата, които са се възползвали от правото на доброволен отговор на въпроса за етническо самоопределение, са 91% от населението. Лицата, които не се самоопределят, са 53 391 – 0.8%. Сред неотговорилите на въпроса за самоопределение по етническа група най-голям е относителният дял на тези в младите възрастови групи до 39 години и за децата от 0 до 9 години. Една трета от неотговорилите са в областите София, Пловдив и Варна, съответно – 113 260 души, 62 654 души и 50 181 души.

Населението с българско етническо самоопределение е значително по-урбанизирано в сравнение с другите две основни етнически групи: 77.5% от българския етнос живее в градовете, от турския – 37.7% и от ромския – 55.4% живее в градовете.

А) Етническа структура

Установилите се демографски тенденции и засилената емиграция през последните 20 години се отразяват върху броя на всички етнически групи в страната, в резултат на което не настъпват съществени изменения в етническата структура на населението в годините между последните две преброявания (2001 и 2011 г.).

Българската етническа група обхваща 5 664 624, или 84,8% от лицата, доброволно декларирали етническото си самоопределение. Делът на българската етническа група в сравнение с преброяването през 2001 г. се увеличава с 0.9 пункта. В началото на 20 век българският етнос е 77.1% от населението и от 1910 година до сега относител-

ният му дял е над 80%, като през 1910 година е 81.1% и с най-висока стойност през 1975 година – 90.9%. Българската етническа общност преобладава във всички области с изключение на областите Кърджали и Разград, където тя формира съответно 30.22 и 43.0%.

Турската етническа група е втората по численост – 588 318 лица. Те представляват 8.8% от населението. Относителният им дял намалява с 0.6 процентни пункта в сравнение с 2001 година. При преброяванията от 1900 до 1926 г. дялът на турската етническа група е над 10% и от 1934 г. този дял е в границите от 9.7% през 1934 г. до 8.4% през 1975 година. Лицата, самоопределили се към турската етническа общност, са концентрирани териториално в няколко области – Кърджали, Разград, Търговище, Шумен, Силистра, Добрич, Русе, Бургас, в които живеят 63.7% от населението от тази етническа група.

Ромският етнос традиционно е третият по численост и наброява 325 343 души, според самоопределянето на лицата, с относителен дял от 4.9% или с 0.2 процентни пункта повече от 2001 година. Лицата от ромската етническа група са разпределени териториално във всички области. Най-голям е дялът на ромския етнос в областите Монтана – 12.7%, и Сливен – 11.8%, следвани от Добрич – 8.8% и Ямбол – 8.5%, при общо за страната 4.9%.

Към други етнически групи са се самоопределили 49 304 души, или 0.7%: руска – 9978, арменска – 6552 души, влашка – 3684 души, гръцка – 1379, еврейска – 1162 души, каракачанска – 2556

души, македонска – 1654 души, румънска – 891 души, украинска – 1789 души, грузи – 19 659 души. Сред лицата с друга етническа група 235 души са записали две етнически групи, което е явление, свързано с наличието на смесени бракове или партньорства. Лицата, които не се самоопределят са 53 391 – 0.8%.

Б) Майчин език

На доброволния въпрос за майчин език не са отговорили 9.8% от преброеното население. Както и при етноса, и тук най-голям е относителният дял на неотговорилите от младите възрастови групи и на децата от 0 до 9 годишна възраст. Връзката между етническото самоопределение и самоопределянето по майчин език е силно изразена.

Българският е майчин език за 5 659 024 души, или 85.2% от населението. Турският е майчин език за 605 802 души, или 9.1% от лицата, отговорили на този доброволен въпрос. Ромският е майчин език за 281 217 души, или 4.2%.

Най-еднородна по майчин език е българската етническа група – сред лицата, отговорили и на двата въпроса за етнос и майчин език, 5 571 049 (99.4%) посочват българския за майчин език, 15 959 лица (0.3%) – турски, 7 528 лица (0.1%) – ромски, и 7511 лица (0.1%) – друг.

Сред самоопределилите се към турската етническа група за 96.6%, или за 564 858 души майчин език е турският, а за 18 975 души от тях, или за 3.2% майчин е българският език.

Ромската етническа група по майчин език се разпределя по следната структура: 272 710 души, или 85% са посочи-

ли ромски за майчин език; 24 033, или 7.5% – български; 21 440, или 6.7% – турски; 1837 души, или 0.6% – румънски.

В) Вероизповедание

Вероизповеданието е въпросът, на който дялът на неотговорилите лица е най-висок – 21.8%, като отново най-висок е дялът на младите възрастови групи и на неотговорилите в областите София (столица), Пловдив и Варна.

Лицата, самоопределили се към източноправославното християнско вероизповедание, са 4 374 135 души, или 76% от лицата, отговорили на въпроса. Католическото вероизповедание са посочили 48 945 души, протестантско – 64 476 души, съответно 0.8 и 1.1% от отговорилите. Мюсюлманско вероизповедание имат 577 139 души, или 10%. От тях мюсюлманско сунитско е вероизповеданието на 546 004 души, мюсюлманско шиитско – на 27 407 души, и 3727 души са записали само мюсюлманско вероизповедание. Други вероизповедания изповядват 11 444 души или 0.2% от отговорилите. Нямаат вероизповедание 272 264 лица (4.7%) и 409 898 (7.1%) не се самоопределят.

Отговорилите, че нямаат вероизповедание от българската етническа група представляват 82% от общия брой на лицата без вероизповедание в страната. От лицата, самоопределили се към турската етническа група, за 444 434, или 88% вероизповеданието е мюсюлманско, като 420 816 са с мюсюлманско сунитско, 21 610 – с мюсюлманско шиитско, и 2008 са записали само

мюсюлманско вероизповедание. 14 698 лица от тази етническа група са посочили, че нямаат вероизповедание, 39 529 – не се самоопределят, 5279 са с източноправославно вероизповедание, 1182 – католическо, и 2400 – с протестантско вероизповедание. Сред самоопределилите се към ромския етнос преобладават тези с източноправославно вероизповедание – 84 867, или 37%. Протестантското вероизповедание е посочено от 23 289 (10%) от ромската група, 42 201 (18%) са тези с мюсюлманско вероизповедание, 30 491 – нямаат вероизповедание, и 49 491 – не се самоопределят.

III. ДРУГИ ДАННИ

През учебната 2010/2011 г. 13 343 деца от I до VIII клас са посещавали часовете по майчин турски език, III по арменски език и само 28 по ромски език в цялата страна.

През 2011 г. като дълбоко религиозни се самоопределят 28,5 % от мюсюлманите, а едва 8,1 % смятат, че има само една вярна религия.

През последните няколко години броят на училищата, в които се преподава ислямска религия е намалял от 100 на 30-40.

За периода 1991–2001 г. емиграцията от страната официално се определя на 217 809 души, а за периода 2001–2011 г. – на 192 663 души.

БИБЛИОГРАФИЯ:

www.nsi.bg/EPDOCS/Census2011final.pdf (Национален статистически институт – преброяване на населението, 2011 г.)

Анастасова, Е. Старобрядците в

България. Мит – история – идентичност. С., „Марин Дринов“, 1998.

Антонов, Ст. Татарите в България. Добрич, 2004.

Армъните в България. И. Георгиева (съст.), С., ИК „Васил“, 1998.

Аспекти на етнокултурната ситуация в България. Преработено и допълнено издание. С., Асоциация АКСЕС, 1994.

Аспекти на етнокултурната ситуация в България. Осем години по-късно. В. Русанов (съст.). С., АКСЕС и „Отворено общество“, 2000.

Балкански, Т. Западнородопските власи: етнос, етноним, ономастика. В. Търново, 1996.

Българските алиани. Сборник етнографски материали. И. Георгиева (съст.). „Св. Климент Охридски“ С., 1991.

Блоксенийоти, У. Малцинствената политика в България. Политиката на БКП към евреи, роми, помаци и турци, 1944–1989. С., МЦПМКВ, 2000.

Власите в България – БЕ, Извънреден брой, 1995.

Връзки на съвместимост и несъвместимост между християни и мюсюлмани в България. С., МЦПМКВ, б. г. (1994).

Вълчинова, Г. „Родопският Йерусалим“ vs. „Родопската Мека“: Свети места, граници и национална политика, XIX–XX век. – Анамнеза, Год. IV, бр. 1, 2009, 60-131, <http://anamnesis.info>

Грекова, М. и др. Ромите в София: от изолация към интеграция? С., „Изток-Запад“, 2008.

Груев, М. Между петолъчката и полумесеца. Българите мюсюлмани и по-

литическият режим 1944–1959. С., ИК „КОТА“, 2003.

Груев, М., А. Калъонски. “Възродителният процес“. Мюсюлманските общности и комунистическият режим: политики, реакции и последици. София, СІЕЛА, 2008.

Еврейте по българските земи. Родова памет и историческа съдба. Е. Барух (съст.). С., МЦПМКВ, 2000.

Елдръров, Св. Католиците в България (1878-1989). С., МЦПМКВ, 2002.

Етническата картина в България (Проучвания 1992 г.). С., “Клуб’90“.

Етническият конфликт в България 1989 г. С., 1992.

Исов, М. Най-различният съсед. Образът на османците (турците) и Османската империя (Турция) в българските учебници по история през втората половина на XX век. С., МЦПМКВ, 2005.

История на армъните и взаимоотношенията им с българите. С., Изд. Ателие „АБ“, С., 2000.

Карахасан-Чънар, И. Етническите малцинства в България. С., „Лук“, 2005.

Кръстева, А. (съст. и ред.). Общности и идентичности в България. С., „Пептекстон“, 1998.

Кюркчиева, И. Светът на българите мюсюлмани от Тетевенско. Преход към модерност. С., 2004.

Марушиякова, Е., В. Попов. Циганите в България. С., „Клуб 90“, 1993.

Матеева, В. Гагаузите – още един поглед. С., „Марин Дринов“, 2006.

Между адаптацията и носталгията. Българските турци в Турция. С., МЦПМКВ, 1998.

Мицева, Е. Арменците в България –

култура и идентичност. С., МЦПМКВ, 2001.

Многоцветие. Из културата на малцинствата в България. С., МЦПМКВ, 2001.

Москона, И. Бит и гушевност на българските евреи. – Год. на ОКПОЕ, 5, 1970.

Москона, И. Празнични обреди и обичаи на българските евреи в миналото. – Год. на ОКПОЕ, 7, 1972.

Назърска, Ж. Българската гържава и нейните малцинства (1879-1885). С., „Лук“, 1999.

Обретенкова, Е. Алианството в България. С., 1989.

Пилтпирева, Ж. Каракачаните в България. С., МЦПМКВ, 1998.

Представата за „друзия“ на Балканите. Н. Данова, В. Димова, М. Калущин (ред.). С., „Марин Дринов“, 1995.

Пространства на другостта. Е. Мицева (съст.). С., „Марин Дринов“, 2005.

Проучвания за историята на еврейското население в българските земи

XV–XX в. С., 1980.

Рошковска, А., С. Лозанова. Еврейте и българската градска култура. С., 1998.

Стоянов, В. Турското население в България между полюсите на етническата политика. С., „Лук“, 1998.

Толова, И. Циганите в преходния период. С., МЦПМКВ, 1995.

Трябва ли да се страхуваме от нашите съседи? Учебно помагало. Съст. А. Калъонски и др., София, Център за образователни инициативи, 2004.

Ялъмов, И. История на турската общност в България. С., 2002.

Kalionski, A. How to be Karakachan in Bulgaria? – In: CAS Sofia Working Paper Series, issue: 1/2007, pages: 1–22, www.cceol.com.

Karagjannis, E. Zur Ethnizität der Pomaken Bulgariens. Muenster, 1997.

Crampton, R. The Turks in Bulgaria, 1878–1994. – In: K. Karpat (ed.), The Turks of Bulgaria: The History, Culture and Political Fate of a Minority, Isis Press, Istanbul, 1990, 43–78.

ЕТНИЧЕСКА И РЕЛИГИОЗНА ТОЛЕРАНТНОСТ И РЕФЛЕКСИЯ

Петя Василева-Груева

ЦЕЛИ:

Изработване на образователни парадигми и маркери за интеграция и социализация на ученици от български, ромски и турски произход. Приобщаване на учениците в българските училища към общочовешките ценности на равенство, недискриминация и толерантност. Прилагане на различни образователни политики в интерактивната среда на българските училища и в извънкласната дейност.

ЗАДАЧИ:

Прилагане в училищата на обучение с нравствена насоченост. Използване на различни интерактивни методи като средство за усвояване на общопризнати нравствени норми и формиране на положителни отношения между ученици от различни етнически и конфесионални общности. Стимулиране на различни рефлексивни процеси и технологии за взаимодействие и познание.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

Изграждане на граждански компетенции и умения за диалог с етнически и религиозен „друг“.

Утвърждаване в българските училища на дух и атмосфера на междуку-

лтурно опознаване, толерантност, сътрудничество и сближаване и повишаване на межкултурната диалогичност.

Съхраняване и развиване на културната идентичност на децата и учениците от етническите малцинства и етнокултурните групи.

Подобряване на връзките родител-учител в контекста на процеса на социализация на учениците в мултиетническа среда.

Подобряване на социалнопсихологическия климат в извънучилищната среда по отношение образованието на децата и учениците от етническите малцинства.

МАТЕРИАЛИ:

Учебни помагала, мултимедийна презентация, илюстративен материал.

МЕТОДИ:

Бикултурна комуникативна работилница. Включват се представители на две култури или на мнозинство и национално малцинство. Обучаващите трябва да познават и двете култури и да могат да комуникират ефективно с техните представители. Методът предполага възможност за ролеви игри – индивидуално или по групи, както и

превъплъщаване в ролята на другия.

Метод на общокултурните „асимилятори“. Включва употребата на типични случаи, позволяващи на обучаемите да се запознаят с принципи, универсални за всички култури. Тези случаи се състоят от кратки истории, които включват интеракции на хора от различни култури.

Метод на общокултурните симулации. Той се базира на експериментални упражнения, насочени към симулиране на общи интеракции между представители на различни култури. Един от вариантите на този тип симулации е т.нар. „контраст на ценности“.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

Интеркултурна среда – среда на взаимодействие на хора от различни етноси и култури.

Етничност – културни, а понякога и физически белези, които характеризират дадена общност и я отделят от друга такава.

Конфесия – вероизповедание, религия, вяра.

Идентичност – форма за самоопределение, съзнание за принадлежност към дадена общност, култура, нация.

Рефлексивност – процес на осъзнаване, саморегулация и самооценка от личността на знания и поведенчески модели в процеса на съвместно общуване в личностен, кооперативен, интелектуален и комуникативен план.

Толерантност – понятие, отличаващо уважението към идеите или чувствата, противоположни или различаващи се от нашите собствени; търпимост по отношение на хора от

други групи.

Стереотип – устойчива, обикновено крайно схематизирана и повърхностна представа за общи характеристики на определени групи от хора, основана на собствените културни традиции и предразсъдъци.

Културен релативизъм – принцип, при който културните черти могат да бъдат най-добре разбрани в контекста на културната система, от която са част.

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

В основата на Европейския съюз е залегнала идеята за единство в многообразието, следователно толерантността е висша ценност при различните политически, социални и културни политики и стратегии за развитието на общността.

Признаването на различията е първата стъпка към взаимното разбирателство и диалог. Тяхното приемане, разпознаване и толериране е от първостепенна важност за изграждането на стабилни основи на всяко едно гражданско общество, функциониращо в мултиетническа среда. Ролята на училището трябва да бъде преди всичко проводник на рефлексивно образователно взаимодействие за съхраняването и развитието на общи ценности, за зачитане на многообразието на културите и традициите на етническите и конфесионалните общности в България.

Затова освен приемането на различията съществува необходимост от изграждане на рефлексия за равнопоставено взаимодействие между различията.

Важни за процеса на межкултурно разбирателство са изграждането на правилна и ефективна междуличностна комуникационна среда, възможността за социална интеграция и налагането на трайно функциониращи механизми за поддържането на социокултурна компетентност на учители и ученици.

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Науката, която се занимава с изучаване на психологическите подходи за развитието на субектите от различен етнос и нация, се нарича психологическа антропология. Нейният предмет на изследване и методология се развива на границата на етнопсихологията, етносоциологията и етнологията и включва въпросите, свързани с изучаването на „човешкия фактор“ на културата, който най-често се обозначава като етничност. Психологическият аспект на културата представлява интерес още от началото на възникването на културната антропология и по-специално на направлението „Култура и личност“ на американските антрополози Рут Бенедикт, Маргарет Мийг, Едуард Сапир и др. Тази школа става популярна в началото на 40-те години на XX в. и се насочва в разработването на концепциите за националния и социалния характер на различни нации. През 60-те години на XX в. идеите на това направление залягат и се доразвиват от субдисциплината „психологическа антропология“, като се акцентира върху специфичните страни и конфигурация от детерми-

нанти в културата и психиката при процеса на развитие на личността.

Исходните позиции на учените, работещи в това направление, са:

- еднаквите соционормативни и социалнопсихологически „условия“ за даден етнос са предпоставка за определено сходство, прилика, дори типологизиране на личностите – членове на дадена общност;

- факторите и условията за социализация са приблизително еднакви и следователно мнозинството от личностите в общността проявяват подобни, сродни, дори еднакви личностни характеристики, водещи до един и същ „личностен тип или профил“ (Колева, Ир., 2012: 13).

Психологът Ерих Фром също постулира размишления върху условията и начина на социализиране на индивида в семейството и в обществото. Неговата концепция за „социалния характер“ се базира на разбирането му, че понятието може да се разглежда само в контекста на функционалните му взаимовръзки. Социалният характер според Фром е резултат от процеса на адаптация на човешката природа към социално-икономическите условия. Въпреки че неговата теоретична разработка, базирана на дългогодишните му наблюдения в едно мексиканско село, е противоречива и пространно критикувана, Фром изработва методология, обединяваща социологията, социалната психология, антропологията и етнопсихологията.

Следващото направление, което поставя във фокуса си социалното поведение на личността, е бихевиористика-

та школа. В нейната основа е залегнал класическият постулат, че различната заобикаляща културна среда е причина за различията между личностите. Представителите на това направление правят различни паралелни изследвания на деца и родители от различни култури с цел да съберат данни за изготвянето на поведенческа матрица в няколко култури, като се установят влияния на различни променливи.

Следващият важен подход със силно влияние в етнопсихологията е епистемологичният метод на Жан Пиаже. Неговите разработки се основават на идеята, че познанието не е пасивно възпроизвеждане на действителност, а е система от трансформации, които се случват във времето. Като обобщение на представените теории може да се направи изводът, че не съществуват културни различия при усвояването на съществени понятия и не може да се правят изводи за някаква „примитивна гушевност“ при различните етнически общности.

Според Хънтингтън е известно, че краят на ХХ в. ознаменува третата вълна на демократизация в света и същевременно световното тържество на либералните ценности. Сред тях свободата, равенството, зачитането на човешкото достойнство и справедливостта имат фундаментално значение. Може да се обобщи, че Европейският съюз от началото на ХІХ в. представлява еманация на тези ценности при същевременно запазване на базисния принцип още при възникването му през 50-те години, а именно единство в многообразието. В

неговите рамки изключително много се акцентира на процеса на изграждане на европейската идентичност, обединяваща гражданите на Съюза при запазването на тяхната собствена расова, национална и прочие идентичност. В този смисъл ЕС следва да се разглежда като модел за многостепенно мултикултурно общество, в което индивидите притежават собствена рефлексия. Под този термин тук разбираме осъзнаване на мултикултурния и мултиетническият характер на съвременното общество и на необходимостта за симетрично взаимодействие между различията. Тяхното идентифициране и приемане е базисно условие за съществуването на гражданското общество и на социалните отношения в него.

Другото проявление на рефлексивната картина в мултиетническата среда е свързано с разпознаването и непримиримостта към дискриминацията като гарант за ефективна защита за правата на човека. Факт е, че в бързо модернизиралите се общества на страните от Европейския съюз все повече емигранти и бежанци търсят своето участие. Именно те съставляват ядрото на онази социална прослойка, която се оказва особено изложена на дискриминация. Другата част от това ядро в българския случай се заема от пъстрата и нехомогенна общност на ромите. Така очертаната група има не толкова етнически, колкото социални измерения, свързани с по-трудния достъп до пазара на труда, до образование, здравеопазване и т.н. През последните години при ангажиране на все по-голям кръг от обществено

изявени личности – учени, преподаватели, журналисти и пр., става ясно, че интеграцията на тези общности и образователното взаимодействие между тях и държавата е политика, която няма алтернатива. Именно такъв е и акцентът на стратегията за социално включване на уязвимите етически общности и групи в Република България, фокусирана върху ромите и утвърдена през 2011 г. Другият такъв документ е приетият през 2012 г. План за действие, съотнесен с Програмата 2020 на ЕС и стратегията за учене през целия живот. Приоритет на образователната система в този контекст е създаването на приобщаваща мултиетническа среда чрез преодоляване на етническите прегрзсъдъци и неприязън към локални етнически общности и групи. В този смисъл централно място заемат ромите, чиято общност като цяло е нискообразована и директно застрашена от проявите на нетолерантност и дискриминация. Наред с образователната политика се налага комбинирането на социални и икономически инициативи и практики с цел постигането на реален напредък в процеса на тяхната интеграция. Той се изразява преди всичко във:

- стимулиране увеличаването на заетостта и повишаването на квалификацията в пазара на труда;
- повишена социална чувствителност на обществото и държавата към тихата и негласна дискриминация спрямо ромите;
- създаване на гражданска непоносимост по отношение на нетолерантността;

- реформиране на специализираните обществени, държавни и общински институции, занимаващи си с ромската проблематика.

Едно от важните звена, което трябва да изиграе важна роля за интеграцията на ромите и премахването на нетолерантното отношение към тях, са образователните институции и програми и в частност училището. То трябва да бъде среда за мултиетническа рефлексия, както и да създаде и наложи трайни механизми за межкултурна толерантност. Училищата в смесените етнически райони и тези от защитен тип трябва да станат жалони за утвърждаване на интерактивната диалогичност и взаимодействие. Това може да се извърши чрез:

- създаване на условия за изучаване на ромската култура;
- създаване на условия за популяризиране на ромската история и култура сред българските и ромските деца;
- създаване на условия за съхраняване на ромската култура и идентичност;
- обучаване на учителския колектив и училищния персонал в адекватен межкултурен диалог, толерантност и недискриминационно поведение.

ВЪПРОСИ:

1. Колко добре познавате своите съседи (съквартилци) съграждани? Как формирате познанията си за тях?
2. Кои според вас са основните фактори и източници за формиране на представите за етническо и религиозно различие в обществото?
3. Избройте най-често срещаните

негативни стереотипи за етническите общности на територията на България. На какво според вас се дължат те?

4. По пътя на обучението възможно ли е според вас човек да се възпита към толерантно и благосклонно отношение към етническия „друг“ ?

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА:

- Задачи за дистанционно обучение – запознаване с подходяща литература и учебни помагала, третиращи подобна тематика;

- Задачи за работа във форума на проекта – наблюдение на терен, посещение на етнически обособен квартал в града или жилище на ромско или турско семейство;

- Интерактивни методи, адаптирани по темата за работа в група – участие в ролеви игри, смяна на позициите, разыграване на ситуации, в които се представяме за хора от различни етнически общности и култури.

ЛИТЕРАТУРА:

Културно-историческото наследство като национално богатство. Съст. Бонева, Т. и др. С., 2012 г.

Bulgaria. A land of peace and tolerance. Hadjimishev, I. Ministry of Foreign Affairs.

Детството в миналото. Допълнителни учебни материали за средните училища. Ристович, М., Д. Стоянович (ред.). Белград, 2001.

История, всекидневие и ценности на ромската култура. Пашова, А., Й. Нунев. Благоевград. 2009.

Семейство, религия, всекидневие на мюсюлмани в Западните Родопи (Историко-антропологически аспекти). Пашова, А. и др. С., 2003.

Пашова, А. Толерантност в различността. Благоевград, 2002.

БАЗИСНА БИБЛИОГРАФИЯ:

Колева, Ир. Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие. С., 2012.

Мрежа за интеркултурен диалог и образование: Турция – България. Авторски колектив. С., 2009.

Грекова, М. и др. Дискриминацията като социална практика. България 2008–2010. С., 2010.

Образованието на ромската общност в измеренията на мултикултурализма. Съст. Д. Нунева. С., 2003.

Материали от научна конференция: Опитът на България като модел на мултикултурно съжителство на Балканите. София, 28 април 2010 г.

Паризов, П. Социална интеграция на етнокултурните общности. Благоевград, 2007.

Пашова, А. Толерантност в различността. Жизнени светове и ценности на ромската култура. Благоевград. 2002.

Лиежоа, Жан-Пиер. Роми, цигани, чергари. С., 1996.

Ромите в София: от изолация към интеграция? Съст. М. Грекова. С., 2008

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ:

www.ethnos.bg

www.intercultural-learning.net

www.sega.bg

www.bghelzinki.org

ОБРАЗЪТ НА „ДРУГИЯ“: ЕТНОКУЛТУРНИ СТЕРЕОТИПИ И ПРЕДРАЗСЪДЪЦИ

Доротея Валентинова, Никола Дюлгеров

ЦЕЛИ:

1. Дефиниране на етнокултурните модели за възприемане на Другия и Себе си – като исторически, социални, етнически и психологически феномени в социална среда.

2. Дефиниране на типологичните групи:

а. Етническият Друг – репрезентации на етничността и етнокултурните стереотипи, основани на традиционните бинарни опозиции – Свой–Чужд, Изто – Запад, мнозинство–малцинство.

б. Джендернообусловеният Друг – групостта, основана на пол и сексуалност, с акцент върху културните характеристики, които дефинират и предопределят социалното поведение на мъжете и жените.

в. Субкултурният Друг – групостта, теоретизирана в периода на откриване и концептуализиране на субкултурите, т.е. през втората половина на ХХ в.

г. Фолклорният Друг.

3. Дефиниране на понятието за етностереотип като социокултурен и исторически конструкт, съвкупност

от възприятия, отношения, социално-наложени правила на поведение и оценка на друг/други етноси.

4. Отграничаване и дефиниране на догматиката и политически/социално коректното говорене в контекста на етнокултурните стереотипи и предразсъдъци.

5. Определяне на етностереотипите и темите табута в мултикултурната комуникация и техните корелации с т.нар. „комуникативна стратегия на извинението“ в политически/социално коректен контекст.

6. Дефиниране на видовете етнокултурни стереотипи и анализ на автостереотипите и хетеростереотипите.

7. Определяне на факторите, диктуващи съдържанието на етническите стереотипи.

8. Изясняване на значимостта на автостереотипите, екстраполирани към националната/расовата/етническата/груповата идентичност.

9. Дефиниране на понятията Свой и Чужд в контекста на етнокултурните взаимодействия, мултикултурната комуникация и обучението в мултикултурна среда.

10. Очертаване на подходите към мултикултурното обучение: препода-

ване на търпимост и респект към Другия в етнически разнородна, мултикултурна среда. Изясняване на основните принципи и методи за обучение в културен плурализъм и етническа толерантност.

11. Представяне на стратегии и обучителни практики за преодоляване на етническите напрежения и различия с фокус върху малцинствата.

12. Запознаване с елементите на образованието в мултиетническа среда: психолого-антропологически теории за мултиетническия диалог и мултиетническата рефлексия; мултиетническа рефлексия и интеграция.

13. Запознаване с поведенческите модели за ефективно мултикултурно разбиране и с различни методи и критерии за оценка на нивото, степента и качеството на междукултурната комуникация – поведенческа скала за оценка на междукултурната комуникация; изследване на модели за междукултурно приспособяване; изследване на съотношенията „комуникация–стрес“ в контекста на междукултурното взаимодействие и др.

14. Изграждане на стратегии за оптимизация на междукултурното общуване.

15. Запознаване с бихевиористкия подход към изучаване на етносите в неговите корелации с антропологията, етологията, социобиологията, в търсене на единен език, свързващ етнопсихологията, етнопедagogиката, психосемантиката, етнопсихолингвистиката, психоанализата.

16. Представяне на диагностичните, аналитичните и технологичните

аспекти на ефективния етнопсихологически модел на образователно взаимодействие, с акцент върху социално-педагогическия тренинг, като основна форма на образователно взаимодействие в приобщаваща мултиетническа среда.

ЗАДАЧИ:

1. Запознаване със слабо познати аспекти и нови изследвания в областта на зададената тема.

2. Придобиване на основни познания по темата; усвояване на практически умения и запознаване с ефективни практически подходи към мултикултурното обучение: преподаване на търпимост и респект към Другия в етнически разнородна, мултикултурна среда.

3. Систематизиране на натрупаните познания, изграждане на собствени подходи, обучителни практики и комуникационни модели в контекста на продължаващото и нагряждащото обучение в съответствие с европейските интеграционни принципи и практики.

4. Усвояване и развитие на умения за индивидуална работа, за работа в колектив, за организиране и водене на дискусии върху съвременни (актуални) проблеми с исторически, психоаналитични, юридически (правен статус и права на малцинствата) проекции и в корелация с подходите към мултикултурното обучение в мултикултурна среда.

5. Преодоляване на модела „Неразделени в клас, но неравни като себеусещане“ чрез усвояване и преподаване

на езика на мултикултурализма и толерантността в демократичното образование с крайна цел – интеграция, равнопоставеност и преодоляване на различията чрез опознаване и диалог с Другия/Другит, в етнически разнородна среда.

6. Изясняване на ролята и значението на процеса на социализация върху детската психика, проектиран върху по-късните поведенчески модели на зрялата личност.

7. Създаване на условия, стимули и предпоставки за разширяване и обогатяване на ограничения емпиричен, теоретичен и практически опит на българските преподаватели, работещи в мултикултурна среда.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

1. Идентифициране, дефиниране и анализ на етнокултурните представи и модели за възприемане на Другия и Себе си. Запознаване с традиционни и съвременни представи за различията въз основа на културни, религиозни, етнически и расови белези.

2. Идентифициране, дефиниране и анализ на явни и/или прикрити, индивидуални и/или колективни, осъзнати и/или подсъзнателни етнокултурни стереотипи и предразсъдъци: анализ с цел формиране на разбиране и съчувствие (емпатия) чрез дефиниране на социо-икономическо-политическия модел на социалната емпатия като етническа търпимост.

3. Идентифициране, дефиниране и анализ на видовете етнокултурни стереотипи и на факторите, диктуващи

съдържанието им и тяхната еволюция.

4. Изграждане на ефективни подходи към мултикултурното обучение: преподаване на търпимост и респект към Другия в етнически разнородна, мултикултурна среда.

5. Разработване на ефективни стратегии за взаимно опознаване, диалог и сътрудничество между различните етнически, религиозни и културни общности в България.

6. Разработване на практически и теоретични стратегии за преподаване и обучение в културен плурализъм и етническа толерантност.

7. Разработване на стратегии и обучителни практики за преодоляване на етническите напрежения и различия с фокус върху малцинствата.

8. Придобиване и развитие на умения за работа с различни източници на информация, библиография и електронни издания.

9. Разширяване, обогатяване и задълбочаване на емпиричния, теоретичен и практически опит на българските учители, работещи в мултикултурна среда.

10. Изграждане на дидактични стратегии и на стратегии за обучение чрез преживяване (опит).

11. Опознаване на методите и техниките на интерактивно обучение в мултикултурна среда и усвояване на умения за гъвкавото им, адекватно прилагане, съобразно с конкретния профил на обучаемите групи.

12. Натрупване на познания за групово динамичните процеси на общуване, взаимодействия, напрежения и

конфликти в мултикултурна среда, с усвояване на умения за ефективно им управление и предвиждане.

МАТЕРИАЛИ:

Документални филми и видеоклипове, свързани с темата (DVD, CD); други типове интерактивна мултимедия; статии, книги и изследвания; статистически и други анализи, представени чрез презентации, анкети и др.; закони и подзакони нормативни актове (вътрешноправни и международноправни) и други юридически документи, регламентиращи определени аспекти, свързани с разглеждания проблем.

МЕТОДИ:

1. Метод на свободните асоциации.
2. Метод „Инциденти“.
3. Метод „Основна тема“.
4. Самостоятелна работа с библиография и електронни ресурси.
5. Обсъждане на конкретни казуси.
6. Анализ на закони и подзакони нормативни актове (вътрешноправни и международноправни: национално и международно законодателство), свързани с регламентация на определени аспекти от зададената тема.
7. Ментални (мисловни) карти (карти на съзнанието) като техника за генериране на нови идеи, решения и обучителни стратегии чрез визуални образи.
8. Разговори дискусии.
9. Ролевы игри.
10. Показване на филми и/или видеоклипове, коментари и дискусии по тях.
11. Други видове мултимедийни пре-

зентации.

12. Тестове и анкети.

13. Дидактометричен и психометричен инструментариум: диагностични и структурирани интервюта, дидактометрични и психометрични тестове, експертна оценка, наблюдение, анкетни карти и др.

14. Запознаване с лекции/четива/статии – научни изследвания, статистически анализи, социологически проучвания, журналистически публикации и др.

15. Партньорска работа – обмяна между обучаемите на техните възприятия, виждания и опит по даден проблем или въпрос, свързани тематично с курса.

16. Доклад, есе или реферат като задължителен или доброволен елемент от обучението, зададен съобразно цялостната програма на курса.

17. Представяне пред учителите на потенциала, който предлагат високоефективните методи „Учене чрез преживяване“ (Experiential learning) и „Обучение чрез преживяване“ (Experiential education), особено в мултикултурна среда.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

Етнокултурни стереотипи: автостереотипи и хетеростереотипи.

А) Автостереотипи – възприятия, оценки, очаквания, представи, отношения към съответната етнокултурна общност от собствените ѝ представители; описание, устойчив образ на собствения етнос. В тази комплексна визия за „себе си“, за „своите“, за „нашите“ тук преобладават, съвсем естествено, положителните представи

и оценки.

Б) Хетеростереотипи – съвкупност от преценки, оценъчни възприятия и определения за други етноси/народи. Те могат да бъдат както положителни, така и отрицателни, в зависимост от „записите“ в историческата памет на различните етноси/народи, от историческите им сблъсъци или историческите/културните им взаимодействия.

От своя страна най-присъщите свойства на етностереотипите са техният ярко изразен емоционалнооценъчен характер, устойчивостта или непогатливостта към нова информация, променяща парадигмата, тяхната неточност, психологическа обусловеност и зависимост и трудното им преработване/коригиране. Можем да ги определим като относително устойчиви представи за етнокултурните характеристики и цялостния етнокултурен облик на даден етнос, в чието съдържание са залегнали оценъчни мнения и възприятия за типични качества и черти от съответния етнически характер. С други думи, етностереотипите са исторически наложени модели на поведение, отношение и оценка към даден етнос. Чрез етностереотипите се гради груб, обобщен образ на определена етническа група, на членовете ѝ се приписват, съзнателно или тенденциозно, определени качества или се асоциират с тях определени наративи.

В масовото социално съзнание и в средствата за масова комуникация етническите стереотипи се възприемат най-често като негативен феномен.

Тази специфика се дължи на факта, че най-често се изследват и наблюдават негативните стереотипи, поставящи в дискриминационна позиция етническите малцинства.

Предразсъдъци – преднамерени, най-често негативни нагласи и оценки към групи хора или отделни личности, основани на етническа или расова принадлежност, пол, социална класа, възраст, инвалидност и физическо/психическо състояние, религия, сексуална ориентация, език, националност или други подобни характеристики. Предразсъдъците са неоснователни, неаргументирани, недостоверни възгледи или мнения, които могат да включват „всяко ирационално, безразсъдно отношение, което е необичайно непогатливо на рационален анализ“. В проучване още от 1925 г. се анализират 73 изследвания върху расите, а крайното заключение е, че „взети заедно, те (предразсъдъците – б.а.) изглежда са показател за менталното превъзходство на бялата раса“. С други думи, предразсъдъците са естествени, исторически формирани се реакции към „по-нисши“ раси/етноси/групи от страна на тези, които се възприемат и мислят за по-висши от останалите.

Мултикултурализъм – понятието се използва в описателен и нормативен смисъл.

А) В описателен смисъл – характеристика на общности, в които съжителстват различни култури, т.е. е доминантно културното разнообразие. В този смисъл мултикултурализмът е най-често относим към демографския облик на определени места, включи-

телно и към локални структури – училища, бизнес среди, провинции, градове, нации.

Б) В нормативен смисъл и като нормативен термин, той се отнася до идеологии, теории или политики, които подкрепят разнообразието и/или неговия институционализъм. В този контекст мултикултурализмът е общество в хармония между „различните“, в което всеки търси и намира начини да изразява, а по този начин и да съхранява своята идентичност чрез формите и изразните средства, които той възприема за необходими.

Подобни идеологии, нагласи, прочити и политики се различават и варират, т.е. те са изключително многобройни, включително при сравнение между една държава с друга. Техният обхват гравитира от принципа на равнопоставеност и защита на правата, независимо от различията и идентичността, до обособяване и процъфтяване на различни култури в едно общество, до политики, прокламиращи запазването и поддържането на културното разнообразие и социополитически коректно отношение и признание на права и идентичности от страна на властовите структури спрямо различни етнически и религиозни групи.

Трябва да се отбележи, че две основни, отличаващи се и очевидно несъвместими стратегии са се развили до този момент чрез различни правителствени политики. Първата се фокусира върху взаимодействията и комуникацията между различни култури, които създават възможности

за свързване между културноразлични „острови“ на идентичност, чрез което се и гради мултикултурализмът. Втората се фокусира върху различието и културната уникалност, автентичност, самостоятелност и обособеност.

Културната изолация (в смисъла на обособеност) е с потенциал да съхранява уникалността на една локална култура, дори на културата на една нация или на един регион, и също така да допринесе за глобалното културно разнообразие именно чрез ограничаване, недопускащо културна контаминация и загуба на идентичност. Обща специфика на много политики, следващи втория подход, са опитите да се избегне представянето и мисленето на всяка една отделна етническа, религиозна или културна общност като централна и доминираща. Накратко казано, мултикултурализмът е политика на толерантност и респект, насочена към развитие и съхраняване в отделните страни и в света като цяло на културните различия, на паралелното, равнопоставеното и свободното съществуване на различни култури и обособяващата такава политика теория и идеология. За разлика от либерализма мултикултурализмът признава правата на колективните субекти – етническите и културните групи. Част от тези права са свързани с предоставянето на възможности етническите и културните общности да управляват, решават и контролират обучението на своите членове, да изразяват политически оценки като цяло, да участват в глобалните обществени процеси от позицията на собствената

си идентичност.

Субкултура – проекция, творение, конструкт на колективния Друг по отношение на доминантна култура. В широк смисъл всички разпознаваеми групи в обществото имат своя собствена йерархия на ценностите, характерна външна типология по визуални белези и външен вид и характерно поведение в социален контекст, което създава техния „субкултурен“ облик. Понятието „субкултура“ се използва преди всичко за определяне на действени, практически, и символни, идеологически, реакции на съпротива срещу реална или привидна субординация, срещу наложено статукво, наложена отвън система от избори, поведение и ценности. То е приложимо спрямо идеологически и действени, материални реакции на най-различни групи – етническите малцинства, бедните, младежите, жените, хората, определяни за девianti, маргинали, аутсайдери, различни. „Локализацията на социалните групи по отношение на властта, властовите структури и центрове на влияние и статуса в съответствие със собственото си усещане за идентичност – етническа, професионална или някаква друга, води до формирането на субкултура, чиято функция е поддържането на безопасността и идентичността на тази група и формулирането на система от смисли, значения, представи, които ѝ помагат да се справя с проблемните ситуации.“

Дефиниране и на други понятия и термини:

- идентичност;
- мултикултурно обучение;

• мултикултурна и интеркултурна комуникация (интеркултурната комуникация обозначава широк диапазон комуникационни процеси, които естествено се случват в рамките на една структура, съставена от индивиди с различен социален, етнически, религиозен, професионален и образователен профил. Този тип комуникация често се използва като синоним на межкултурната комуникация. Интеркултурната е фокусирана върху моделите, чрез които хората от различни страни и култури действат, влияят си, реагират, общуват, правят изборите си, възприемат света и другите);

- ксенофобия;
- учене и обучение чрез преживяване и др.

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

Забраната да се използват определени знаци, етикети, обозначители, следствие от етнокултурни предразсъдъци, съдържащи дискриминационни маркери, или по-точно опитите за ограничаване на тяхната употреба, са свързани с историческия опит и историческата памет на обществото, което ги налага или което злоупотребява с тях. Табуираната лексика, условното табуиране на определени пластове в езика, мисленето и говоренето за Другия, диктувани от историческата памет на социума или генерирани в настоящето от устойчиви предразсъдъци и стереотипи, са и обект на манипулиране и обработка за извличане на определени политически дивидентни в настоящия исторически момент. С други думи, табутата се

налагат или рушат, следвайки най-вече стратегията на социополитическата коректност в говоренето и мисленето за Другия, но доколкото тази намеса е изкуствено и/или насилствено дирижирана, остават неизказани и все още „живи“ пластове от негативни конотации, залегнали дълбоко в най-дълбоките нива на общественото съзнание.

Пример за това е опитът да се елиминира в англо-американски контекст негативизма на идентификацията на Другия (в случая човек от негроидната раса) като *nigger* (отрицателна конотация) и *negro* (привидно неутрална конотация), както и социополитически некоректните определения *black* (черен), *colored* (цветен), за да се наложи нетабуирано „титлуване“ на тъмнокожите американци с новата лексема афроамериканец (*Afro-American*) или африканец (*African*). В български контекст пример за това е опитът да се елиминира носещото негативни конотации „цигани“ (въпреки че самите роми често използват този етноним, без да го интерпретират негативно), като се замени с „роми“ или с още по-неутралното „представители на ромската етническа общност в България“. И в двата случая идеята е новото наименование да заеме нишата на утвърдените по-рано крайно негативни и политически/социално некоректни дефиниции на Другия, акцентирайки върху различията расов произход и носещи добре познатите оттенъци на расова дискриминация и егоцентризма на европеидната раса, кулминирайки в представите ѝ, че тя е доминантна, господарска, висша. Някои автори

наричат тази лингвополитически коректна промяна в определенията „комуникативна стратегия на извинението“. Тук калката не е толкова езикова, колкото комуникативно-поведенческа – разгръща се комуникативна стратегия, чийто акцент е изнесен към не-агресивността и социополитическата коректност. За съжаление, тази стратегия реално е далече от същинското приемане на Другия, изразяващо се най-малкото в уважение, приемане и взаимно признание на гругостта.

Подобни избори са естествени и наблюдавани в социополитическата история на множество етноними, към които етноси носители е натрупано във времето определено негативно отношение или са изградени, съзнателно или не, естествено или изкуствено, определени етнокултурни стереотипи и предразсъдъци. Степента, в която се създават табута и се развенчават табута спрямо различните, непознатите, другите, зависи от натрупаната отрицателна енергия на негативното мислене за Другия, като тук можем да разширим обхвата на понятието за гругост, добавяйки към етнокултурните различия и други критерии за отграничаване, а оттук и за дискриминация. Така можем да очертаем една група на Другите, в която ще влязат не само хората с различен етнически произход или различна раса, но и хората с увреждания, с различна сексуална ориентация, децата със специфични образователни потребности.

Най-често обратният процес – свалянето на табутата (например гви-

жението на лексемата „капитализъм“ от крайно отрицателна към крайно положителна конотация), но в сферата на етнонимите, зависи силно от възможностите и необходимостите от тяхната употреба в една или друга комуникативна ситуация, ако тя е част от по-глобална, „коректна“ в политически и социален план стратегия. Така от „цигани“ се стига до „роми“ и „ромски общности“. Езиковите табута, гравитиращи в областта на етнокултурните стереотипи и предразсъдъци в мисленето за Другия, сами по себе си представляват забрана да се използват определени гуми или изрази, наложени от различни социалнополитически, културни, етнопсихологически фактори: етикет, цензура, политическа/социална коректност, поддържане на етнически мир и стабилност, политики за преодоляване на различията, интеграционни практики и др.

Целта на такъв тип табута е обаче не забрана и заличаване на самото понятие като емоционално-словна конструкция, доколкото това е невъзможно, а на гумата, която го обозначава. По този начин се заменя или преобразува едно наименование в друго, по-приемливо в определена ситуация. На практика механизмът на заобикаляне тук се явява евфемизъм, чрез който се омекотява или избягва даден етикет, определение, формулировка. Освен гуми или изрази табута познаваме добре и теми табута, които при определени условия и в определен контекст не са уместни и коректни за обсъждане. В този обхват попадат и негативните етностереотипи, които

са част от по-обхватното понятие негативни хетеростереотипи (гр. *heteros* – друг, от *груг вид*; буквално – стереотипи за Другия). Правилата на социополитически коректното поведение в условията на межкултурна комуникация (включително и мултикултурно обучение) с представители на друга етнокултурна общност изискват участниците в това общуване да не извеждат субективно информация и да засягат теми, описващи, тълкуващи или коментиращи негативно културни, етнически и жизнени реалии, които са част от образа на Другия, акцентирайки по този начин върху различията или по-скоро върху начина, по който тълкуват и възприемат различията.

Следвайки този подход обаче, се оказва, че някои теми придобиват, са придобили или ще придобият статуса на табу. Разбира се, темите табу са крайно относителни понятия. В контекста на една култура или етнос определени теми могат да не са табу, но в момента, в който започнат да се обсъждат извън нея, навлизайки в тъмните, неизследвани и неизбродими пластове на межкултурната комуникация, те биха могли да имат свършено различни послания. Например тема, маркирана и приета за неутрална от представители на един етнос, може да се превърне в табу, ако се разисква от представители на други етноси. Ето защо учителят като страна, която влиза в процес на диалог, общуване, обучение с друга, принадлежаща към друго етнокултурно пространство, трябва да отчита, че битуващите негативни етностереотипи по повод Другия

(другата страна в диалога или обучителния процес) имат потенциала да възпрепятстват или да влошат нормалния процес на обучение и комуникация, ако бъдат засегнати директно или косвено.

Етнокултурните стереотипи могат да се разделят на две големи групи: автостереотипи и хетеростереотипи. Трябва да отбележим, че стереотипите са както положителни, така и отрицателни и формират както позитивни, така и негативни отношения, нагласи и очаквания за разлика от предрасъдъците, които винаги са негативни.

Три групи фактори „диктуват“ съдържанието на етническите стереотипи:

- специфичните характеристики на етническата група и особеностите, уникални за съответната култура и обществено съзнание, изградени в хода на общественоисторическото и политическото развитие;
- глобалният исторически контекст и конкретно социалнополитическите, икономическите и културните условия на развитието на конкретните етнически групи и особеностите на общуването им с други етноси, с Другите;
- продължителността, характера и измеренията на историческия контакт с други етноси.

Значимостта на етностереотипите се свързва с факта, че етническите представи за Другия и за Себе си се формират въз основа на тях. Етнокултурният образ е типизация, обобщение, форма на описание на даден етнос, в който са включени най-значимите ис-

торически и най-типичните свойства, благодарение на които и чрез които се възприема своя или чуждия етнос и се гради етническата идентичност. Етнокултурният образ на „своите“ и „чуждите“ играе ролята на устойчив модел, който има особено място в социалното и личностното самосъзнание, формирайки или влияейки върху формирането на поведение, отношение и очакване към другите. Съвсем логично е етнокултурният образ, граден върху автостереотипи, да се различава от този, който е основан на хетеростереотипи. Екстраполирани към националната идентичност, автостереотипите са свързани и с формирането и поддържането на националната себепредстава, на стереотипизирани, устойчиви възприятия на една нация за самата нея, а изграждането и прокламирането на позитивна национална представа за собственото си национално „аз“ съдейства за поддържане на общественя баланс, на общественото съгласие и на гарантиращото права и свободи национално статукво. Политико-социалните реалии обаче показват, че и този модел вече не действа ефективно. През последното десетилетие много политици, политически наблюдатели и учени от академичните среди в различни контексти и по различни поводи предупреждаваха, че социалното единство и стабилност не само на западните общества, но и на Изток е минирано от все по-задълбочаващата се политическа и социална алиенация в рамките на самите общества и от все по-засилващата се етническа и социална поляризация. Политици и

учени призоваха училища, университети и образователни центрове да извършат корекциите и да поправят неоправимото, особено във фазата на задължителното образование. От учителите, лекторите и университетските преподаватели се очаква да насърчават и развиват обединителните и обединяващите различните етноси и култури граждански добродетели в търсене на една по-глобална идентичност, която да осигури социална търпимост и да работи за преодоляване на различията и дистанциите. Факт е, че училищата и университетите, и изобщо цялостната образователна система, притежават огромен потенциал в тази насока.

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Рефлексите върху образа на Другия, върху образа на другите, различните общности, независимо дали е позитивен, или негативен, са един от универсалните начини за осмисляне, изграждане и съхраняване на собствената идентичност. В домодерните общества тези рефлексии проектират и задават рамките на груповите възприятия. В зависимост от подхода от граниченията/различията между отделните общности могат да се интерпретират като символни (чрез ритуални практики, митове за произход и т.н.) или същностни (расови/етнически/биологични/генетични, географски, социални, религиозни, икономически). И в единия, и в другия случай говоренето за или от името на „другата“ култура, пряко или косвено отразява собствени-

те традиции и нагласи, историческия опит, настоящото състояние на съответното общество, доминиращите в момента идеологии, а не само индивидуалните изследователски позиции, подходи и предпочитания.

Извън научните традиции, теоретизации, извън научната догматика в съвременните общества продължават да са жизнени в социален, психоемоционален, културно-исторически и дори политически план определени опозиции и йерархии, отразяващи неравенства, наследени от миналото. В тях са дълбоко вплетени стереотипи и предрасъдъци, които откриваме във фолклорните образи, в художествената литература, кино и медиите, в някои научни изследвания за съвременното общество. Те могат да са свързани с различни континенти и региони (Балканите, Африка, Ориента, Изтока като опозиция на Запада) или с общества и култури, които се възприемат тенденциозно и предрасъдъчно като изостанали, развиващи се или различни с негативна конотация. Тези крайно негативни „феномени“ породиха и мощната вълна на критицизъм и деконструкция, задвижена от изследванията на Лари Улф, Мария Тодорова, Едуард Сауд, от Жак Дерида, който през 60-те години на XX в. въведе самото понятие „деконструкция“, от Мартин Хайдегер и неговото понятие за „destruktion“, от Еманюел Левинас и идеите му за другостта и от много други автори.

В обобщения образ на Другия се включват многобройни културни стереотипи (позитивни и/или негативни).

Те са синтез от запазени „спомени“ в колективната историческа памет, от колективния опит, предразсъдъци, клиширани възприятия и тенденциозни нагласи. Понякога намират потвърждение в реалността, а понякога доказват своята остарялост, тенденциозност или неадекватност (особено при индивидуални контакти). Стереотипните представи са с дълбоки исторически корени, но не са пасивен, нединамичен конструкт, тъй като непрекъснато се възпроизвеждат в отношенията между малцинствата и мнозинството и често пъти влизат с крайно противоположни роли като мощен инструмент или слаб елемент в политическата риторика.

Фолклорният образ на Другия отразява съвкупност от различни белези на „чуждото“, на „другостта“ в областта на религията, езика, външната типология (физически облик, облекло) и т.н. Обикновено те са с метафорично значение, свързано с изначалната опозиция „свое-чуждо“, в което „чуждото“ има редица особености, които са „отблъскващи“, „неприятни“, доколкото са непознати, „странни“. Чистотата на „нашето“ е протипоставена на „хибридността“, разглеждана на всевъзможни нива – от приказките и легендите до песните и анекдотите. При това на ежедневно равнище след векове на съжителство, взаимни влияния и опознаване символите на различие оставят жизнени и „гласовити“ дори когато се полагат усилия в обратната посока.

Локалните култури на Балканите се самовъзприемат чрез редица елементи

на общото. Така например в България „родопчани“ обобщава един позитивен образ на гостоприемни и щедри планинци, които споделят много общи елементи на ниво традиционна архитектура, носии, кухня, вкусове, представи и нагласи, „манталитет“, като в тази географска област съжителстват българи, помаци, турци и цигани. През призмата на националната гържава обаче понякога съвсем избиращателно и политическо конюнктурно в този образ се изтъква „уникалното“ – историческата съдба, правилните/достойните етнически предци, литературният език и дори „типичният“ роден пейзаж.

След Освобождението (1878 г.) спрямо българските турци постепенно е изграден образът на „изостанало“ население, свързано с Ориента и с една анахронична, разпадаща се империя (Османската), на фона на все по-модерното и развиващо се по европейски стандарти българско общество. Ориентализирането на Другия помага за повишаване самооценката на българите. Така, от една страна, започва процес на смяна на историческите роли на доминация, а от друга – известна политическа, социална и икономическа маргинализация на мюсюлманската общност въпреки законодателно прокламираните и защитени религиозни и културни права. В действителност националната идея – модерна по това време в Европа и на Балканите, се развива по-бързо в България и сред българите, отколкото в османската гържава. Същевременно традиционната толерантност намира израз в

ежедневното общуване. Размяната на ритуални гостувания на големите религиозни празници (християнски, мюсюлмански), солидарност в трудни или критични ситуации, общи свещени места (например Североизточна България). На друго ниво обаче си остават взаимните стереотипи и осезаемата густанция. Постепенно изостаналостта на турците се преекспонира в сферата на „неевропейското“ и „ориенталското“. Модернизаторските стремежи на Турция след реформите на Атаюрк слабо повлияват или почти не повлияват тази представа. В основата на непогатливостта към промяна на стереотипите лежи естественият страх от турския национализъм и исторически обусловената густанцираност, негативизъм, дори омраза към доминиралата, към господствалата пет века чужда гържавност и националност. Разбира се, от определящо значение са отношенията между двете гържави, войните и размяната на бежанци, различните критични или по-спокойни моменти през изминалите години. Налице е известно размиване между колективния образ на турците и отделния (индивидуален) на турчина (съседа). Негативните конотации в събирателния образ на турчина са възприемани като остатък от петте века „робство“. Днес възприятията към турците са контаминирани и от представата за „петата колона“ на Турция, прокарваща политическото и културното влияние на южната ни съседка. В този контекст те могат да бъдат възприемани като „опасно“, „нелоялно“ малцинство.

Промените след 1989 г. обаче се развиват в посока, която все повече политически маргинализира крайния национализъм както сред мнозинството, така и сред малцинствата. Гражданската нация се утвърди като устойчива идеална представа въпреки многобройните проблеми на тежкия преход, а идеята за обществен консенсус дори породила „благородния“ медиеен мит за уникалния „български етнически модел“ на толерантност и взаимно уважение.

Като вторична националната митология непрестанно предефинира субекта на идентичността и Другия и чрез универсалния механизъм за изграждане на взаимните представи определя и отразява променящите се щрихи в образа на нашите съседи и по-отдалечените народи.

Насочвайки вниманието си към гърците, следва да отбележим, че в образа им от началните векове на османското владичество доминират позитивните черти, най-вече заради географската близост, сходната историческа съдба, източноправославната религия, културните и икономическите връзки, както и общите борби за национално освобождение. През XVIII в. постепенно гъркът, сърбинът, румънецът се отделят в съзнанието на българина от общността на източноправославните християни, оглавявани от общия духовен глава, и паралелно с формирането на българската национална идентичност изплува ясно и образът на Другия, идентичността на когото се изгражда въз основа на критерии, различни от религиозните. Преобладаващото до този момент религиозно съзнание

отстъпва на втори план и Другият е вече не само мюсюлманинът, евреинът или принадлежащият към западната църква християнин, но и говорещият друг език, свързаният с друга историческа традиция и култура гърк, сърбин и румънец. При очертаването на образа на Другия изключително активна роля играят историческата памет и историческите сюжети, които в много случаи се допълват с някои митове. Често се проявява и избирателно отношение към миналото, стимулиращо възвеличаването на Своето, на собствената история, царе, култура и народ. В повечето случаи доказването на предимствата на Своето става за сметка на образа на Другия/Другите, които е трябвало да имат по-малко славни и достойни царе, по-слаби във военно отношение държави, по-непривлекателни представители на етническата общност. Това съпоставяне, довело естествено до противопоставянето на образите, е може би най-осезателно с образа на гърка, който през епохата на националното утвърждаване на българите е трябвало да бъде натоварен с най-негативни щрихи, за да се реагира остро на тенденциите към гъркомания и гърчеене. Сравнително по-ранното навлизане на гръцкото общество в новите социално-икономически отношения предопределя относително по-ранното формиране на гръцката национална идентичност, носителите на която за известен период се превръщат във враг номер едно за идеолозите на българското национално движение. Това определя и факта, че именно при очертаването на негативния образ

на гърка, а не на владетеля османец, се полагат най-много усилия от страна на българския елит в усилието му да консолидира българската общност около „исконните“ ценности. За целта той изгражда българска национална митология, легитимираща българската общност както пред Другите, така и пред Своите. Паралелно с отрицателния образ на гърка продължава да е жизнен до средата на XIX в. и образът на гърка като Престижния друг. Неслучайно редица български интелектуалци се влияят толкова силно от гръцкия пример в културен, обществен и политически смисъл.

Върху процеса на изграждането на образа на Другия влияе без съмнение и протичащият аналогичен процес в обществата на Другите, който също не прави изключение от наблюденията при всички европейски народи етап на национална самоидентификация, в която е заложено неизменното сравнение между Свои и Чужди и опитът за доказване на Своето като по-добро, по-напредничаво, по-ценно.

В съвременен контекст на преген план се очертават по-остро проблемите с етническите малцинства, възприемани като Други в рамките на една държава. В сектора на Балканите трябва да обърнем особено внимание върху сериозната ситуация, в която е поставено ромското население. Според някои изследвания то е в най-тежко положение в сравнение с останалите етнически групи в региона. Ромите не само преживяват в икономическа, културна и социална маргинализация,

но и са постоянен обект на дискриминационни практики и честа мишена на физическо насилие, особено в Словакия и Румъния, както посочват нееднократно местни неправителствени организации (НПО).

Всяка от тези организации, регистрирани в Румъния, Словакия, Украйна, Унгария и България, е изградила своя стратегия за работа и по различен начин търси решаването на въпроса за етническите конфликти и етническата изолация, в зависимост от това към каква етническа група е агресивен предметът ѝ на дейност. Така например НПО, чиято цел е подобряване и заздравяване на връзките между представителите на една етническа група, живеещи като малцинства в Румъния, Словакия, Украйна и България, и етническите групи титуляри във всяка държава (румънци, словенци, украинци), основно се фокусират върху стратегии за активизиране и подобряване на комуникациите между членовете на всяка група – подход, който съответства на теориите за социалните мрежи. От друга страна, НПО, които се концентрират само върху отношенията между ромите и другите етнически групи, акцентират основно върху подобряването на ромското образование и материалния статус на ромите.

Стимул за този подход, агресивен към повишаване на жизнения стандарт, е тезата, че рязката асиметрия в социалния статус между ромите и другите групи в обществото е водещ фактор за междуетническото напрежение и междуетническите конфликти.

ВЪПРОСИ:

1. Какво (какви фактори, причини, процеси) поражда конфликтите между етническите групи и как те могат да бъдат преодоляни, избегнати, предотвратени?
2. Каква е ролята на държавата, неправителствените организации, гражданското общество (като цяло), медиите и академичните/научните среди в този процес? Каква трябва да бъде тя, за да е максимално ефективна намесата?
3. Кои са групите в България, които се определят като етнически/религиозни/езикови малцинства? Защо?
4. Кои според вас са основните фактори и източници на формиране на представите за етническо и религиозно различие в обществото?
5. Какви са доминантните критерии в тази класификация?
6. Каква е официалната политика на държавата, официалните правителствени политики спрямо малцинствените групи? Какви са официалните аргументи, с които те се обосновават?
7. Какво е отношението на мнозинството към малцинствените групи? Какви фактори влияят върху него?
8. Кои и защо се опитва да манипулира отношението и реакциите на мнозинството към малцинствените групи?
9. Какви трябва да бъдат ефективните правителствени стратегии за ускоряване на интеграцията и на малцинствените групи за постигане на етнически баланс?
10. Избройте най-често употребяваните негативни стереотипи за Дру-

гия.

11. Избройте най-често употребяваните позитивни стереотипи за Другия.

12. Има ли според вас разлика в определенията негър – черен – афроамериканец – чернокож; цигани – роми – представители на ромската общност? И ако има разлика, каква е тя и на какво се дължи?

13. Кои култури смятате за по-близки до вашата и кои за екзотични, далечни, чужди?

14. Какви трябва да бъдат основните принципи за реализация на мултикултурното обучение?

15. Какъв е вашият подход за преподаване на търпимост и респект към Другия в етнически разнородна, мултикултурна среда? Как осъществявате обучението в културен плурализъм и етническа толерантност? Споделете своя опит.

16. Доколко религията, езикът и историята (представянето на фактите от историята) са фактори за дълбочаване на различията и критерии за тяхната идентификация?

17. Колко често използвате в час: въпроси или дискусии, свързани със запознаване със и преодоляване на етнокултурните стереотипи и предразсъдъци?

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА:

- Ролева игра: дефинирайте и коментирайте позитивни и негативни черти на българите, турците, гърците, циганите и арменците. Задачи за дистанционно обучение.

- Ролева игра чрез метода „Запитване по въпрос“: задайте най-важния според вас въпрос относно мултикултурното обучение.

- Ролева игра: „Говорене от името на Другия“ – представете най-типичните, определящи, доминантни културни, езикови, религиозни, физиологични белези на избрани от вас малцинства.

- Чрез метода „Инциденти“ изведете примери за конкретни проблемни ситуации при обучение в мултикултурна среда и действията, които сте предприели за тяхното решаване.

- В обща дискусия дефинирайте мултикултурализма. Кои са неговите позитивни и негативни измерения?

- В обща дискусия дефинирайте връзките и зависимостите между автостереотипите и етническата/националната идентичност.

- Коментирайте и обяснете присъствието или отсъствието на остри малцинствени проблеми във и извън съседните на България държави. Кои според вас са най-горещите точки на етнически сблъсъци в световен мащаб? Защо? Аргументирайте се.

- Формулирайте своите представи за съдържанието на понятията етнокултурен стереотип и предразсъдък. Споделете ги с групата.

- Формулирайте въпроси и теми за дискусии, групова работа, есета/реферати, агресирани към вашите ученици и целящи възпитаване на търпимост и респект към Другия в етнически разнородна, мултикултурна среда. Представете ги пред останалите.

- Формулирайте примери за автос-

тереотипи въз основа на личния и професионалния си опит. Споделете ги с групата.

- Формулирайте примери за хетеростереотипи въз основа на личния и професионалния си опит. Споделете ги с групата.

- Формулирайте примери за езикови табути (избягване на устойчиви изрази, фрази и определения) и теми табути, отразяващи етнокултурни стереотипи и предразсъдъци. Споделете ги.

- Формулирайте примери каква тематика, материали, изследвания, анализи ще ви бъдат от полза в бъдеще с оглед изграждане на ваши собствени стратегии и обучителни практики за преодоляване на етническите напрежения и различия в мултикултурна среда. Споделете ги.

- Опишете своите стратегии, методи, подходи и обучителни практики за преодоляване на етническите напрежения и различия в мултикултурна среда. Споделете ги с останалите в групата.

- Задачи за работа във форума на проекта, които се определят свободно от преподавателя и от обучаващите се. Предполагаемият краен продукт е доклад, реферат, анкета или есе, обсъдени колективно.

ЛИТЕРАТУРА:

Абаджъ, З. Д. Глобализация и мултикултурализъм. Мрежа за интеркултурен диалог и образование: Турция-България. Наръчник за преподаватели. Изг. „Фомат Вижън“, С., 2009, 434–441.

Атасой, А. Е. Мястото и ролята на турцизмите в българския език през

призмата на интеркултурния диалог. Мрежа за интеркултурен диалог и образование: Турция-България. Наръчник за преподаватели. Изг. „Фомат Вижън“. С., 2009, 411–420.

Бовуар, С. де. Второй пол. М., 1998.

Данова, Н., Димова, В., М. Калицин (ред.). Представата за „другия“ на Балканите. С., „Марин Дринов“, 1995.

Жеребкина, И. Субъективност и гендер. СПб, 2007.

Кальонски, А. Образът на „другия“: етнокултурни стереотипи. Мрежа за интеркултурен диалог и образование: Турция-България. Наръчник за преподаватели. Изг. „Фомат Вижън“. С., 2009, 104–113.

Исов, М. Най-различният съсед. Образът на османците (турците) и Османската империя (Турция) в българските учебници по история през втората половина на XX век. С., МЦПМ-КВ, 2005.

Кальонски, А. Етнически и религиозни мнозинства и малцинства. Мрежа за интеркултурен диалог и образование: Турция-България. Наръчник за преподаватели. Изг. „Фомат Вижън“. С., 2009, 113–123.

Кашкин, В. Б. Этнонимы и территория национальной души. В. Б. Кашкин, С. Пейхенен. Русское и финское коммуникативное поведение. Вып. 1. Воронеж: ВГТУ, 2000.

Кашкин, В. Б., Смоленцева, Е. М. Этностереотипы и табуированные темы в межкультурной коммуникации. – В: „Культурные табу и их влияние на результат коммуникации“. Воронеж: ВГУ, 2005, 246–252.

Колева, Ир. Етнопсихологически

модел на образователното взаимодействие. РААБЕ България ЕООД, 2012.

Колева, Ир. Етнопсихологопедагогически проекции на социокултурната компетентност на преподавателя. Мрежа за интеркултурен диалог и образование: Турция–България. Наръчник за преподаватели. Изд. „Фомат Вижън“. С., 2009, 223–238.

Кръстева, А. (Съст. и ред.). Общности и идентичности. С., „Пемекстон“, 1998.

Николов, Ал. Нации и национализъм в европейски контекст. Мрежа за интеркултурен диалог и образование: Турция–България. Наръчник за преподаватели. Изд. „Фомат Вижън“. С., 2009, 82–92.

Николов, Ал. Идеята за Европа. Европейската идентичност. Мрежа за интеркултурен диалог и образование: Турция–България. Наръчник за преподаватели. Изд. „Фомат Вижън“. С., 2009, 92–104.

Тодорова, М. Балкани. Балканизъм. С., 1999; 2 изд., VII, 2003.

Шатинская, Е. Н. Образ Другого в текстах культуры: политика репрезентации. Гуманитарное знание: теория и методология, № 3, 2009, 51–56.

Allport, G. W. The nature of prejudice. Reading, MA: Addison-Wesley, 1954.

Anderson, K. Benign Bigotry: The Psychology of Subtle Prejudice. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

Blackwell, J., Smith, M., Sorenson, J. Culture of Prejudice: Arguments in Critical Social Science. Toronto: Broadview Press, 2003.

Bloor, K. The Definitive Guide to Political Ideologies. AuthorHouse, 2010.

Brewer, M. B. „The Psychology of Prejudice: Ingroup Love and Outgroup Hate?“. Journal of Social Issues 55 (3): p. 429–444, 1999.

Bullock, A., Stallybrass, O. (Eds.). The Fontana Dictionary of Modern Thought. London: Fontana, 1979.

Chickering, A. Experience and Learning. New York: Change Magazine Press, 1977.

Clark, J., White, G. Experiential Learning: A Definitive Edge In The Job Market. American Journal Of Business Education, 3(2), p. 115–118, 2010.

Crisp, R. J., Meleady, R. „Adapting to a Multicultural Future“. Science 336 (6083): p. 853–855, 2012.

Dovidio, J., Glick, P., Rudman, L. On the Nature of Prejudice. Malden: Blackwell Publishing, 2005.

Garth, T. R. „A review of race psychology“. Psychological Bulletin 27 (5): p. 329–356, 1930.

Hall, S. (Ed.). Resistance Through Rituals. L., 1976.

Hebdidge, D. Subculture. The Meaning of Style. L.; N. Y., 1981.

Harper, Th. L. Dialogues in Urban and Regional planning. Taylor & Francis, 2011.

Heidegger, M. Being and Time. Trans. John Macquarrie and Edward Robinson. New York: Harper & Row, 1962.

Heywood, An. Key Concepts in Politics. Palgrave Macmillan, 2000.

Hirshberg, M. S. „The Self-Perpetuating National Self-Image: Cognitive Biases in Perceptions of International Interventions“. Political Psychology. Vol. 14, No. 1 (Mar., 1993), pp. 77–98.

Hutton, M. Learning from action: a conceptual framework’. • In S. Warner Weil and M. McGill (eds.) Making Sense

of Experiential Learning. Milton Keynes: SRHE/Open University Press, 1980.

Itin, C. M. „Reasserting the Philosophy of Experiential Education as a Vehicle for Change in the 21st Century“. The Journal of Experiential Education, 22(2), 1999, p. 91–98.

Janmaat, J. G., Mons, N. „Promoting Ethnic Tolerance and Patriotism: The Role of Education System Characteristics“. Comparative Education Review, Vol. 55, No. 1 (February 2011), p. 56–81.

Kalionski, A. „How to be Karakachan in Bulgaria?“. – In: CAS Sofia Working Paper Series, issue: 1/2007, p. 1–22.

Kraft, R. G. Bike Riding and the Art of Learning. – In: L. B. Barnes, C. Roland Christensen, & A. J. Hansen (Eds.). Teaching and the Case Method. Boston: Harvard Business School Press, 1994.

Levinas, E. Le Temps et L'Autre. Paris: Arthaud, 1948.

Loo, R. „A Meta-Analytic Examination of Kolb's Learning Style Preferences Among Business Majors“. Journal of Education for Business, 77:5, 2002.

Malik, K. Multiculturalism Undermines Diversity. As a political policy, multiculturalism's desire to put people in boxes has left many minorities feeling misrepresented. London: Guardian, 2010-03-17: <http://www.guardian.co.uk/commentisfree/2010/mar/17/multiculturalism-diversity-political-policy>

McCarthy, P. R., McCarthy, H. M. When Case Studies Are Not Enough: Integrating Experiential Learning Into Business Curricula. Journal Of Education For Business, 81(4), 2006, p. 201-204.

Moon, J. A Handbook of Reflective and Experiential Learning: Theory and

Practice. London: Routledge Falmer, 2004.

Pettigrew, Th. F., Tropp, L. R. “How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators”. European Journal of Social Psychology 38 (6): p. 922–934, 2008.

Plous, S. The psychology of prejudice, stereotyping, and discrimination: An overview. – In: S. Plous (Ed.), Understanding Prejudice and Discrimination. New York: McGraw–Hill, 2003.

Quattrone, G. A., Jones, E. E. “The perception of variability within in-groups and out-groups: Implications for the law of small numbers”. Journal of Personality and Social Psychology 38: p. 141–152, 1980.

Rodrigues, C. A. „The importance level of ten teaching/learning techniques as rated by university business students and instructors“. Journal Of Management Development, 23(2), p. 169–182, 2004.

Rosnow, R. L. „Poultry and Prejudice“. Psychologist Today 5 (10): p. 53–56, March 1972.

Stavenga de Jong, J. A., Wierstra, R.F.A. and Hermanussen, J. „An exploration of the relationship between academic and experiential learning approaches in vocational education“. British Journal of Educational Psychology, 76(Pt 1): p. 155–169, 2006.

Stroschein, Sh. „NGO Strategies for Hungarian and Roma Minorities in Central Europe“. Reviewed Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations, Vol. 13, No. 1 (March 2002), p. 1–26.

Tajfel, H. Social Identity and Intergroup Relations. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

Todorova, M. Imagining the Balkans. Oxford University Press, 1997.

Wolff, L. Inventing Eastern Europe: The Map of Civilization on the Mind of the Enlightenment Stanford University Press, 1994.

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ:

United Nations Human Rights. Office of the High Commissioner for Human Rights:

<http://www.ohchr.org/en/Issues/Minorities/Pages/MinoritiesIndex.aspx>

Minority Rights Group International
<http://www.minorityrights.org/>

Declaration on the Rights of Persons Belonging to National or Ethnic, Religious

and Linguistic Minorities, 1992, UN
<http://www.un.org/documents/ga/res/47/a47r135.htm>

European Charter for Regional or Minority Languages
http://en.wikipedia.org/wiki/European_Charter_for_Regional_or_Minority_Languages

RECOMMENDATION 1201 (1993) on an additional protocol on the rights of national minorities to the European Convention on Human Rights
[http://assembly.coe.int/Documents/AdoptedText/TA93/EREC1201.HTM](http://assembly.coe.int/Mainf.asp?link=http://assembly.coe.int/Documents/AdoptedText/TA93/EREC1201.HTM)

European Centre for Minority Issues
<http://www.ecmi.de/>

ДИСКРИМИНАЦИЯ И РАСИЗЪМ В ПОСТМОДЕРНИЯ СВЯТ

Доротея Валентинова

ЦЕЛИ

1. Създаване на условия за обмен на ефективни образователни практики, подходи и педагогически опит за работа в мултиетническа среда в контекста на целите на образователната интеграция в Република България;
2. Идентифициране на общите проблеми и състоянието на групите, към които са адресирани практиките и програмите за качествено образование и равнопоставена интеграция, основани на принципите за равенство и недискриминация, както и на международните стандарти в областта на правата на човека, закрилата на децата и защитата на малцинствените общности:
 - а) деца и ученици от ромското малцинство;
 - б) деца и ученици от турското малцинство;
 - в) деца и ученици от еврейското и арменското малцинство;
 - г) деца и ученици от други етнически малцинства.
3. Идентифициране на специфичните проблеми, с които се сблъскват децата и учениците от тези малцинствени групи в България, както и техните родители, и които възпрепятстват или затрудняват получаването

на качествено образование, равнопоставеното им участие и интегриране в образователния процес и тяхната социална реализация в бъдеще.

4. Запознаване с актуализираната Стратегия за интеграция на децата и учениците от етническите малцинства от 4 март 2012 г. на Министерството на образованието, младежта и науката (част от националния проект за реформиране на образователната система и за осигуряване на качествено образование в съответствие с европейските стандарти) и с нейните общи стратегически цели, отнасящи се до образованието и интеграцията на децата и учениците от етнически малцинства:

- а) Утвърждаване в нормативните документи и в образователната практика на правото на равен достъп до качествено образование на децата и учениците от етническите малцинства и ефективната им интеграция,
- б) Съхраняване и развиване на културната идентичност на децата и учениците от етническите малцинства и превръщане на етнокултурното многообразие в източник на взаимно опознава-

не, уважение и сътрудничество в обща образователна среда;

в) Създаване на предпоставки за успешна социализация на децата и учениците от етническите малцинства и формиране на подходящ социално-психологически климат, който да благоприятства реализацията на националната стратегия за интеграция.

5. Запознаване с основните международни инструменти и механизми за борба с дискриминацията, както и с най-важните международноправни актове и органи към ООН и ЕС, създадени в тази връзка.

6. Запознаване с основните видове дискриминация и расизъм. Определяне на основните им типологични характеристики.

7. Изясняване на процесите, рефлектиращи върху етническия мир и мултикултурната комуникация, съпътстващи глобализма и глобализацията, с поглед към глобалния „апартеид“ (като дирижирана расова и етническа сегрегация, и световната икономика, обслужваща едрия капитал), и доказали се като утопичен „равен достъп до механизмите за защита на човешките права“.

8. Изясняване на основните механизми, предпоставки и „катализатори“ на социалната интеграция и на конструкта „свобода“: личностна (его) свобода, условна (свобода на изборите, потисната от социални рестрикции), дисциплинирана (доброволно контролирана) свобода, (с)поделена с групата.

9. Изясняване на необходимостта от създаване на добри образователни

практики и подходи към мултикултурното обучение: преподаване на търпимост и респект към „другия“ в етнически разнородна, мултикултурна среда.

10. Представяне на диагностичните, аналитични и технологични аспекти на ефективния етнопсихологически модел на образователно взаимодействие, с акцент върху социално-педагогическия тренинг като основна форма на образователно взаимодействие в приобщаваща мултиетническа среда.

11. Изграждане на стратегии за оптимизация на обучението в мултикултурна среда.

ЗАДАЧИ:

1. Дефиниране на антитезите „свой“ и „чужд“, „легитимен“ и „маргинален“ в контекста на межкултурните взаимодействия, дискриминационните практики и расизма.

2. Дефиниране на понятието „дискриминация“ и представяне на реалната ситуация в борбата срещу различните видове дискриминационни практики – в национален и международен план.

3. Дефиниране на видовете дискриминация, формите на проявление и на борба с нея.

4. Дефиниране на детската дискриминация и запознаване с нейните проявления в България и ЕС.

5. Извеждане на основните проявления и характеристики на дискриминацията срещу деца и млади хора.

6. Дефиниране на проблемите, които възникват в учебните заведения и образователните центрове, свързани с

жизнени и активни дискриминационни възприятия и практики.

7. Дефиниране на понятието „расизъм“: правна дефиниция, социологическа дефиниция, ксенофобия, расистка теория за превъзходство на бялата раса, сегрегация.

8. Дефиниране на понятието „национално малцинство“.

9. Дефиниране на понятията „етнически национализъм“ и етнически конфликти.

10. Дефиниране на понятието „етноцентризъм“, изясняване на генезиса и същността на етноцентризма и на проблемите в интерпретацията на чуждите етнокултурни реалии.

11. Проследяване на процесите на културна, етническа и личностна идентификация и ролята им в мултикултурната комуникация и мултикултурното образование.

12. Дефиниране на последиците от етническата бедност в национален, и на етническата и расовата бедност в световен план като един от най-сериозните проблеми, застрашаващи социалния мир, свободата и равенството на възможностите за оцеляване и реализация, и защитата на основните човешки права.

13. Изясняване на ролята на образованието и преподавателите върху възприятията на непълнолетните към расистките и дискриминационни практики.

14. Изготвяне на максимален брой дълбочинни интервюта с учители, преподаващи на представители от уязвимите етнически общности в България.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

1. Идентифициране на предизвикателствата, проблемите и задачите, които стоят пред българските преподаватели, с оглед изработване на ефективни учебни практики в мултикултурна среда с основен акцент върху:

- а) липсата или недостатъчната подготовка на учителите и/или липсата на адекватни учебни материали;
- б) ограниченията в рамките на учебната програма;
- в) изготвяне и въвеждане в действие на глобални образователни стратегии за преодоляване на проблемите на обучението в мултикултурна среда, насочени към преодоляване на етническите различия;
- г) наличие на етнокултурни стереотипи и предразсъдъци сред самите учители и формулиране на ефективни подходи за тяхното преодоляване.

2. Изработване на иновативни стратегии и подходи за справяне с основните проблеми в училище, свързани с дискриминационни нагласи и практики, в контекста на водещите цели, заложи в Стратегията за интеграция на децата и учениците от етническите малцинства от 4 март 2012 г.:

- а) Пълноценна интеграция на ромските деца и ученици чрез десегрегация на детските градини и училищата в обособените ромски квартали и създаване на условия за равен достъп до качествено образование извън тях.
- б) Подпомагане на средицините

училища за гарантиране на достъп до качествено образование в тях.

в) Утвърждаване на интеркултурната перспектива като неотменна част на образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства в процеса на модернизация на българската образователна система.

3. Формулиране и обмен на опит и нови подходи за участие в изграждането на социо-икономическо-политическия модел на социалната емпатия като етническа търпимост: в контекста на иновативни стратегии и обучителни практики за преодоляване на етническите напрежения и различия с фокус върху малцинствата.

4. Определяне на най-ефективните иновативни подходи за обучение в културен плурализъм и етническа толерантност с поглед към постиженията в тази сфера във и извън рамките на Европейския съюз.

5. Ускоряване на приложението в национален мащаб на приоритетно приетата от българското правителство последователна, целенасочена и активна политика за интеграция на ромите и другите малцинства в България чрез личен принос, обучителни практики и програми, адресирани към самите учители; чрез експертни консултации, запознаване с материали от областта на националното и международното законодателство, с изследвания, статии, книги, педагогическа и друга литература, свързана с проблематиката.

6. Обмяна на опит, практически умения, методи и техники за обучение

на ученици в мултикултурна среда.

7. Обмяна на опит, практически умения, методи и техники за предотвратяване и преодоляване на конфликтни ситуации в мултикултурна учебна среда.

8. Мотивиране и стимулиране на педагозите да задълбочат професионалните си умения и да формират собствени подходи, стратегии, методи в учебния процес за справяне с проблемите, възникващи в мултикултурна среда, и за повишаване качеството на обучението.

9. Включване на част от готовите доклади, анкети и интервюта в сборник/сборници, предназначени за по-нататъшно обучение на преподаватели и за разширяване на сферата на изследване чрез по-ясна и задълбочена идентификация на проблемите и чрез формулиране на по-бързи и ефективни разрешения.

10. Активно практическо участие в идентифицирането и решаването на специфичните проблеми, с които се сблъскват както преподавателите, така и децата, и учениците от малцинствените групи в България, в контекста на формулираните в рамките на националната Стратегия за интеграция на децата и учениците от етническите малцинства (04.03.2012 г.):

А. Проблеми на деца и ученици от ромското малцинство:

1. Изоляция на ромски деца и ученици в детските градини и училищата в ромските квартали, и в отделните групи и паралелки в смесените детски градини и училища.

2. Наличие на деца без увреждания в помощни училища.

3. Затруднена адаптация на деца от ромски произход в детската градина и началното училище.

4. Недостатъчно обхващане на ромските деца в групи по майчин език, както и незадоволително равнище на преподаването му.

5. Недостиг на квалифицирани учители, познаващи ромската култура.

6. Недостиг на квалифицирани учители, владеещи ромски език.

7. Липса на учебници и учебни помагала по ромски език.

8. Липса на механизми за превенция на риска от отпадане.

Б. Проблеми на деца и ученици от турското малцинство:

1. Недостиг на квалифицирани учители, владеещи турски език, в общините с турско население.

2. Недостиг на осъвременени учебници и учебни помагала по майчин турски език.

3. Незадоволително усвояване на преподавания учебен материал поради недостатъчно владеене на български език.

4. Недостатъчен обхват на децата в обучението по майчин турски език и незадоволително качество на преподаването му.

5. Етноцентризъм в учебното съдържание и преподаване, формиращо негативно отношение към турската общност.

6. Затруднена адаптация на децата от турски произход в детската градина и началното училище.

В. Проблеми на деца и ученици от

еврейското и арменското малцинство:

1. Недостатъчен обхват на децата в обучението по иврит извън столицата.

2. Недостатъчен обхват на децата в обучението по майчин арменски език и не винаги задоволително качество на преподаването му.

3. Недостиг на учебници и учебни помагала по майчин арменски език и по иврит.

Г. Проблеми на деца и ученици от други етнически малцинства:

1. Липса на утвърдени учебни програми, учебници и учебни помагала.

2. Недостиг на квалифицирани учителски кадри.

МАТЕРИАЛИ:

документални филми и видеоклипове, свързани с темата (DVD, CD); други типове интерактивна мултимедия; статии, книги и изследвания; статистически и други анализи, представени чрез презентации, анкети и др.; вътрешноправни закони и подзакони нормативни актове, актове от сферата на международното право и други юридически документи, регламентиращи определени аспекти, свързани с целите на обучението.

МЕТОДИ:

I. Реален опит и практически подходи

1. Партньорска/групова работа – обучаемите споделят и обменят своите представи, виждания и опит по даден проблем или въпрос, свързани тематично с цикъла на обучение.

2. Ролеви игри.

II. Активно експериментиране

1. Метод на свободните асоциации - участниците споделят своите асоциации, идеи и представи, свързани с определени понятия, проблеми и въпроси по съответно зададена тема, част от лекционния план. Преподавателят отбелязва /записва/ идеите и асоциациите, след което те се коментират и обсъждат.

2. Метод „Инциденти“ – участниците анализират проблемни ситуации и предлагат свои решения, които се коментират заедно с възможните им последици.

3. Метод „Основна тема“ – в процеса на разгръщане на учебната програма преподавателят се връща постоянно към „основната тема“, маркира различните етапи и въпроси към нея.

4. Ментални (мисловни) карти (карти на съзнанието) като техника за генериране на нови идеи, решения и учебни стратегии чрез визуални образи.

5. Дидактометричен и психометричен инструментариум: диагностични и структурирани интервюта, дидактометрични и психометрични тестове, експертна оценка, наблюдение, анкетни карти и др.

III. Размишляващо наблюдение

1. Анализ на вътрешноправни законови и подзаконовни нормативни актове и на актове от областта на международното право, свързани с регламентацията на определени аспекти от зададената тема.

2. Разговори – дискусии.

3. Обсъждане на конкретни казуси.

4. Текстови материали за анализ.

5. Самостоятелна работа с библиография и електронни ресурси.

6. Провокиращи въпроси за анализ и коментар.

IV. Теоретично обмисляне

1. Запознаване с лекции/четива/статии и други типове входяща информация - научни изследвания, статистически анализи, социологични проучвания, журналистически публикации и др.

2. Запознаване с книги по темата. Анализ и коментар върху тях.

3. Тестове и анкети.

4. Доклади, есета или реферати като задължителен или доброволен елемент от обучението, зададен съобразно цялостната програма на курса.

5. Представяне пред учителите на потенциала, който предлагат високоефективните методи „Учене чрез преживяване“ (Experiential learning) и „Обучение чрез преживяване“ (Experiential education), особено в мултикултурна среда.

ДОПЪЛНИТЕЛНИ ИНТЕРАКТИВНИ МЕТОДИ:

1. Ролева игра. Дефинирайте и коментирайте най-тежките проблеми, пред които са изправени малцинствата в България.

2. Ролева игра чрез „Запитване по въпрос“. Задайте най-важните според вас въпроси, свързани с борбата против дискриминацията. Съставете таблица, в която едната колона са въпросите, а другата – отговорите. Обобщете резултатите.

3. Ролева игра „Говорене от името на Другия“ – представете най-сериоз-

ните затруднения, с които се сблъскват в процеса на обучение представителите на различните малцинства в България. Коментирайте как те се справят и как вие участвате в този процес.

4. Чрез метода „Инциденти“ изведете примери за конкретни проблемни ситуации при обучение в мултикултурна среда и действията, които сте предприели за тяхното решаване.

5. В обща дискусия дайте няколко различни дефиниции на расизма и дискриминацията. Запишете ги и ги сравнете. Коментирайте.

6. В обща дискусия дефинирайте връзките и зависимостите между етническата изолация и пространствената сегрегация. Коментирайте възможни решения за преодоляване на социалното изключване на определени групи по етнически и други признаци.

7. Коментирайте и обяснете защо дискриминацията и расизмът са толкова устойчиви явления въпреки огромните законодателни забрани и рестрикции и дейността на многобройни органи, организации и институции на международно и национално ниво. Какви са причините според вас? Аргументирай се, запишете отговорите и ги коментирайте в обща дискусия.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ

1. Дискриминация – предразсъдъчно и/или ограничаващо (акцентиращо върху различията) отношение към отделни лица или групи, основано на тяхната реална или предполагаема принадлежност към определена общност или категория, което се изразява и в отказ

от признаване на определени права и основни свободи или в ограничаване на тяхната реализация.

2. Расизъм – възгледи, възприятия, стереотипи, поведенчески модели, политики, практики и действия, отразяващи убеждението, че човечеството се дели на различни биологични групи, наричани раси, и че за членовете на всяка раса са иманентно присъщи определени характеристики, способности, качества и атрибути, които я правят по-малко ценна, достойна, желана, по-нисша или по-висша.

Расизъм обхваща предразсъдъците, дискриминационните практики, антагонизмът, насочен срещу личност, общност или друга раса, основани на убеждението, че тази раса е по-нисша в сравнение с расата на расиста, убежден във върховенството на неговата собствена. В този контекст расизмът постулира каузална връзка между унаследени физически белези, между личността, интелекта, морала и други културни, социални и поведенчески характеристики и принадлежността към дадена раса, която се определя като по-висша или по-нисша.

3. Етноцентризъм – система от схващания, представи, предразсъдъци, стереотипи на дадена общност от хора, която ѝ позволява да възприема и интерпретира самата себе си, собствения си етнос, социална прослойка, раса или група като водеща, доминантна, превъзхождаща всички останали. Форма на проявление и утвърждаване на нарцисизъм на групово ниво, колективен/групов нарцисизъм.

Историята на изследването на ет-

ноцентризма започва още от зората на XX в. с първата поява на понятието в публикуван текст, а заслугата е на американския антрополог, етнолог, геолог и изобретател Уилям Джон Макгий (1900) и на първия професор по социология в Йелския колеж (дн. Йелски университет, Ню Хейвън, Кънектикът) Уилям Съмнър (1906, 1911).

Според двамата етноцентризмът е аналог, но на групово ниво, на личностната себецентричност, тоест на нарцисизма. Изследванията на Съмнър са фокусирани както върху вътрегруповите, така и върху междугруповите отношения: „Чувството за сплотеност, за вътрешна близост, посвещаването на ин-групата, което носят със себе си усещане за превъзходство към аут-групите и мотивират готовността да се защитават интересите на ин-групата срещу аут-групата, технически е известно като етноцентризм“ (1911, р. II). Съмнър предполага, че етноцентризмът, концептуализиран като групов егоцентричност, трябва да е твърде силно свързан с извънгруповия негативизъм или с предразсъдъците.

Понятието добива известност в политическата психология с появата на изследването „Авторитарната личност“ на немския социолог и философ Теодор Лудвиг Визенгунд Адорно, австрийската психоложка и психоаналитичка Елзе Френкел-Брънсуик, американския психолог Даниел Левинсън и Невит Санформ, професор по психология от Калифорнийския университет.

Четиримата се опитват да обяснят етноцентризма, тръгвайки от

отделната личност. Тезата им е, че определен тип несигурна в себе си личност, а именно авторитарната, е най-често етноцентрична. Тя се характеризира с девет признака: покорност пред власт и авторитет, твърд конвенционализъм, цинизъм, суеверност и фиксация към властта. Тази формулировка се „проектира“ в контекста на изследваните от Адорно рецесивни социалноантропологически изменения (изчезването на рефлексията, на себеопознаването чрез анализ на собствените вътрешни психологични процеси и феномени и замяната им със стереотипни, усвоени откън, реакции, възприятия, мисловни клишета и поведенчески модели), предопределени от развитието на масовата индустриализация на културата, от бързата стандартизация и утилитаризация на отношенията и емоциите в монополистичното „управляемо общество“.

Следвайки дефинициите на Съмнър, Борис Бизумич и още четирима други учени пренаписват концепцията за етноцентризма като силно чувство за групов значимост, ценностност и етноцентризм (групов егоцентризм). Прегледът на най-значимите изследвания в тази връзка показва, че са дефинирани шест различни изражения или проявления на чувството за групов егоцентризм. Четири от тях са междугрупови – привилегии, превъзходство, чистота и ниво на експлоатация, и те са фиксирани върху убедеността, че собствената етнокултурна група е по-значима и ценна от останалите. Другите две вътрегрупови изражения (групов сплотеност и отгаденост

на групата) акцентират върху убедеността, че собствената етнокултурна група е по-значима и стойностна от нейните вътрегрупови членове.

4. Сегрегация (лат. Segregatio – отделяне, разделяне, изолиране, изолация) – политика на принудително отделяне/изолиране на определена група от населението. На практика отделянето на групи по расов или етнически признак е едно от проявленията на расовата и етническата дискриминация. Сегрегацията се проявява в две основни форми: de facto и de iure. Сегрегация de iure, или административната, институционалната сегрегация, е масово явление през Средновековието и Новото време в германските и англосаксонските страни, както и в техните колонии (Германия, САЩ, Британската империя, ЮАР, Ирландия, Прибалтика и т.н.), но е ограничена и формално забранена след успехите на движението за правата на човека през втората половина на XX в. Независимо от това в повечето страни, в които този тип сегрегация е била силна, нейното присъствие се усеща и днес de facto – по расов, езиков, национален, религиозен признак, придобивайки нови форми и измерения. Два века в САЩ расовата сегрегация и политикосоциалната дискриминация е взимала своите жертви, докато на 2 юли 1964 г. е приет Закон за гражданските права, който я обявява за незаконна. Една от първите инициативи на тогавашния президент Линдън Джонсън е създаването на „Велико общество“, в което няма да има повече бедност. За тази цел конгресът отделя един милиард долара.

В Щатите обаче, както и в Европа, Африка и Азия, последиците от расизма и дискриминацията се въплъщават в нови феномени: хиперсегрегация, ресегрегация и т.н. Във Великобритания действа дълъг списък от закони, постулиращи принципа за расовото равенство, а расовата сегрегация не е допустима de iure. Въпреки това, благодарение на многобройните културни различия, в отделни нейни части се е оформила система на пасивно съжителстващи общности, сегрегирани по расова линия, като малцинствата са оставени „изолирани от основния поток“ („Britons warned over 'segregation'“. BBC News. 22 September 2005). Засегнатите хора от „гетата“ са най-често пакистанци, индийци и други представители на Азия, Африка и Карибите. Глобално „възкресената“ расова сегрегация е в основата на все по-ескалиращите етнически конфликти и до голяма степен се дължи на силното и бързо обедняване на сегрегираните групи, на все по-занижените стандарти за живот, на проблемите и слабостите в образователната система и безработицата сред етническите малцинства в по-бедните райони („Race 'segregation' caused riots“. BBC News. 11 December 2001).

Днес сегрегацията се е доказала и като един от факторите, диктуващ двойно по-високата смъртност сред групите, които са нейна мишена, в сравнение със социално доминантните „бели“.

5. Хиперсегрегация – форма на расова дискриминация, представляваща географско групиране на общности от

хора по расов признак. Най-често това се случва в градове и населени места, където представители на расово доминантната група в държавата съжителстват с представители на други етнически или расови общности.

6. Ресегрегация – процес на повторното въвеждане на сегрегацията, например в образователната система, след дълъг период на десегрегация или въпреки антидискриминационното законодателство.

7. Апартейд – официалната политика на расова сегрегация, осъществявана в Южноафриканската република (ЮАР, до 1961 г. – Южноафрикански съюз, ЮАС) от 1948 до 1994 г. от Националната партия, чиито членове често са определяни като „националисти“. Освен апартейда нейното управление утвърждава разпространението на африканерската култура, чиито представители са потомци на колонизатори от холандски, немски и френски произход.

8. Детска дискриминация – „Мога да се разхождам необезпокояван из целия магазин, да сляза в приземния му етаж и никой няма да ме следи и наблюдава. Но ако мексиканци влязат в който и да било магазин, охраната и продавачите вървят навсякъде след тях, защото предполагат, че ще откраднат нещо!“ – коментира десетокласник - американец от европейски произход, в изследването „Navigating the ethnic and racial borders of multiple peer worlds“ (Yu, H. C., 1999, p. 55), отразяващо расовите и етническите различия в гимназиите.

От това и редица други съвременни проучвания става ясно, че огромен

процент от децата в предучилищна, прогимназиална и гимназиална възраст, както и от юношите след завършване на средното си образование, се сблъскват постоянно с различни форми на детска дискриминация спрямо тях или техни връстници, а ежегодно в САЩ и Европа се завеждат стотици съдебни дела за сексуална, расова и етническа дискриминация срещу непълнолетни.

За съжаление по-голямата част от изследванията върху дискриминационните практики са с фокус върху възрастните и твърде малък брой анализират как и кога децата започват да възприемат себе си или другите като мишени на дискриминационно отношение.

Разбирането за начина, по който те реагират и формират своите възприятия спрямо дискриминацията, е от изключително значение не само в теоретичен, но и в чисто практически аспект. На теоретично ниво при непълнолетните възприемането за себе си като мишена на дискриминация влияе върху формирането на индивидуалната идентичност, върху изграждането на самочувствие и на нормални отношения с другите, рефлектира върху образователните способности, постижения и цели, върху умствения, емоционален и физически баланс и планирането на бъдещето. Същият е ефектът и когато детето е постоянен свидетел как други лица (без значение дали са членове на собствената или на чужда група) стават жертви на дискриминация. Ето защо за обучители, родители, психолози, законодатели и т.н. е от изключително значение да отчитат

и познават задълбочено тези фактори, съзнавайки, че не е възможно да се формира ясна представа за детското развитие, отглеждане и образование, без да се знае кога, как и къде децата се сблъскват с дискриминацията.

В България една от изключително остриите и сериозни форми на детска дискриминация е тази спрямо деца в неравностойно положение, останали без родители или с вродени/придобити аномалии. През април 2012 г. здравният министър Десислава Атанасова обяви, че „18 деца са починали за година и половина в дома за деца в Плевен, а състоянието на останалите е направо ужасяващо. Има условия за адекватна грижа, но такава не видяхме. Сирачетата са недохранени в много тежка форма. Едно от настанените там деца е на 16 години и тежи 10 кг. Ще им бъде назначена медицинска оценка и при нужда, ще бъдат настанявани в болница.“

Благодарение на анонимен сигнал от служители на дома, през септември 2011 г. Агенцията за закрила на детето се самосезира и предприема извънредна проверка на дома. Експертите на агенцията установяват на място, че децата са недохранени. След повторна проверка, в заключението на Пенка Белева, ръководител на Инспектората на Министерството на здравеопазването, са констатирани отново „много сериозни нарушения“ („18 сирачета починали от глад в Плевен“, 19.04.2012).

9. Детски труд – Друга опасна форма на дискриминация срещу деца е тази, за която са виновни работодателите, които наемат незаконно непълнолет-

ни, или родителите, които принуждават децата си да работят. Факторът бедност и необразованост и тук е водещ. Бедността е стимул за дискриминация, тя предопределя отказа от достъп до образование, качествено здравеопазване, нормален стандарт на живот. На практика се създава напълно порочен кръг – бедност – дискриминационно отношение – социална алиенация – затруднен достъп до образование, здравни служби, правна защита – бедност. В тази схема детският труд е естествена последица.

Днес едно от всеки седем деца по света е въввлечено в някаква форма на детски труд, а към 2011 г. в глобален мащаб 115 млн. деца се трудят при опасни и тежки условия, които биха могли да доведат до здравословни увреждания и са високорискови за детската безопасност и психика („Внимание! Деца работят опасно! Прекратете детския труд!“ (12.06.2011).

Няколко фактора са от значение за намаляване на детския труд и сред тях основни са антидискриминационните политики и подходи:

- Предоставяне на реален достъп за всички деца до основно образование – например чрез премахване на таксите, чрез създаване на стимули за победните семейства, чрез поддържане на стабилни отношения с родителите от страна на образователните институции и чрез създаване на реални и строги мерки за мониторинг на посещаемостта в учебните заведения.

- Включването на програми за социално подпомагане, чрез които държавата подпомага бедните семейства при

условие, че децата им посещават училище. Такива програми имат сериозен успех за ограничаване на детския труд и детската дискриминация.

- По-обхватни политики от страна на правителствата, съпътствани от широкото приложение и спазване на конвенциите на Международната организация по труда (МОТ) срещу детския труд.

Премахването на детския труд, а оттук и на дискриминационните практики спрямо деца в трудовия сектор, е един от четирите водещи принципа на Декларацията на МОТ за основните принципи и права в областта на труда (1998). Защищаващи правата на детето в тази сфера са и две конвенции на МОТ – Конвенцията за минималната възраст № 138 от 1973 г. и Конвенцията за най-тежките форми на детски труд № 182 от 1999 г.

Още през 1992 г. МОТ състави и въведе Международната програма за елиминиране на детския труд (International Program on the Elimination of Child Labor (IPEC) до 2016 г., предназначена да стимулира създаването на световно движение за борба срещу детския труд и да подпомогне всяка отделна страна в този процес. Тази програма действа към момента в 88 страни, включително и в България от 2004 г. У нас приемането на работа на непълнолетни без разрешение от Инспекцията по труда е престъпление по Наказателния кодекс, което предвижда санкция лишаване от свобода и глоби за работодателите (чл. 192а, НК). През 2010 г. Главната инспекция по труда е издала 1834 (при поискани 1908) разре-

шения за наемане на работа на непълнолетни лица, от които 100 са разрешения за работа на лица под 16 години и 1734 за лица от 16 до 18 години. През първите пет месеца на 2011 г. са дадени 186 разрешения при поискани 201.

10. Национално малцинство – Националните малцинства като феномен не са дефинирани с общоприето определение в българското и в международното право, въпреки че това понятие се използва в редица международни и национални актове и документи, включително и в Рамковата конвенция на Съвета на Европа за защита на националните малцинства. В Препоръка 1134 (1990) на Парламентарната асамблея на Съвета на Европа (ПАСЕ) относно правата на малцинствата се дава следното определение на понятието „национално малцинство“: „Обособена и утвърдена на територията на съответната страна група от хора, членовете на която са граждани на държавата и проявяват отличителна религиозна, езикова, културна или друга характеристика, различаваща ги от мнозинството от населението.“ Съгласно Препоръка 1201 (1993) на Европейския парламент членовете на всяко „национално малцинство“, обособено като група в дадена държава (член 1):

- а) живеят постоянно на територията на държавата и са нейни граждани;
- б) имат стари, солидни и трайни връзки с държавата;
- в) притежават типични етнически, културни, религиозни или езикови характеристики;
- г) достатъчно репрезентативни са независимо от факта, че съставляват

по-малката общност от останалата част на популацията в страната или даден неин регион;

г) проявяват обща воля и тенденции към запазване на общностната си идентичност, в частност културата, религията или езика.

В своето Решение № 2 от 18 февруари 1998 г. относно искане да се обявят за противоконституционни членове 7, 8, 9, 10 и 11 от Рамковата конвенция за защита на националните малцинства, както и конвенцията като цяло, Конституционният съд на Република България постановява: „че действително в българското и международното право липсва юридически задължително, обвързващо Република България, определение на термина „национални малцинства“ (national minorities, minorites nationales). В самата Конвенция определение на термина „национални малцинства“ не е дадено. Като „най-важни елементи“ на идентичността на лицата, принадлежащи към национални малцинства, чл. 5, ал. 1 от Конвенцията сочи религията, езика, традициите и културното наследство, но това не е сметено за достатъчно за изработването на определение“.

Според Конституционния съд определение на „национално малцинство“ може да бъде извлечено от чл. 27 на МПГПП: „В държави, в които съществуват етнически, религиозни или езикови малцинства, лицата, принадлежащи към тези малцинства, не могат да бъдат лишавани от правото да имат съвместен с другите членове на своята група собствен културен живот, да изповядват и практикуват собствената

си религия или да си служат с родния си език“.

В заключение българският КС приема, че „волята на договарящите държави на този етап на международноправна уредба е да предостави определението на съдържанието на термина „национални малцинства“ на преценката на всяка договаряща държава“.

II. Социално изключване – Социалното изключване може да се определи като многоизмерен прогресиращ процес, чрез който отделни лица и цели общности са систематично лишавани от реализация на права и възможности, достъп до ресурси (жилище, храна, образование, работа, медицинска помощ, участие в икономическия, културния, политическия живот на обществото) и социални връзки, които принципно са достъпни за останалите членове на обществото и които са ключът към социалната интеграция.

Някои страни дори вече са въвели в законодателството си легална дефиниция на „социално изключване“. Например италианският Закон 328/2000 относно установяването на интегрирана социална система от социални услуги и посредничества определя „esclusione sociale“ като бедност, съпроводена от социална алиенация. Този закон постановява създаването на държавна контролна комисия „Commissione di indagine sull'Esclusione Sociale“ (CIES), задължена да изготвя ежегодно доклад, адресиран до правителството, за юридически очакваните последици и проблеми, свързани с процесите на социално изключване.

Виенската декларация и програма за

действие (декларацията относно човешките права и тяхната международноправна защита, приета на Световната конференция за човешките права от 25.06.1993 г. във Виена), потвърждава, че „крайната бедност и социалното изключване са посегателство срещу човешкото достойнство“, ето защо са необходими „спешни мерки, за да се състави по-ясна представа за крайната бедност и нейните причини“, да се „защитят правата на най-бедните и да се сложи край на бедността и социалното изключване“. В декларацията се посочва, че е от съществено значение за страните по нея да осигурят и стимулират участието на най-бедната част от населението в процесите на взимане на решения от тяхната общност, да гарантират човешките права и да се включат в борбата срещу крайната бедност (Vienna Declaration and Programme of Action, as adopted by the World Conference on Human Rights on 25 June 1993, § 25).

В същия документ се посочва, че: „Уважението към човешките права и фундаментални свободи, без изключения от какъвто и да било вид, е фундаментален ръководен принцип на международното право в областта на човешките права. Бързото и всеобхватно елиминиране на всички форми на расизъм и расова дискриминация, ксенофобия и свързаната с тях нетърпимост е задача от първостепенна важност за международната общност. Правителствата трябва да предприемат ефективни мерки, за да им противостоят и да ги предотвратят в бъдеще. Апелът е към групи, инсти-

туции, междуправителствени и неправителствени организации, и отделни лица, да задълбочат усилията си в сътрудничеството и координацията на своите действия срещу тези социални злини.“ (§15)

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

I. ИСТОРИЯ И АНАТОМИЯ НА РАСИЗМА

I. АКТЬОРИ, ИДЕНТИЧНОСТИ, ЗАДКУЛИСНИ СТРАТЕГИИ, КАПИТАЛ И РАСИЗЪМ

Независимо от факта, че расизмът най-често е смесица от предразсъдъчни възприятия, антипатии, устойчиви реакции, ирационални отношения, оценъчно-емоционални и поведенчески модели към Другия/Другите, той също така има и една чисто материална, дълбоко рационална страна. Неговият първоизточник не са само устойчивите нагласи и девиации на „расистите“, защото той е и следствие от „факта, че доминиращите актьори във всяка расово структурирана (произвеждаща и боравеца с расови идентичности – б.а.) социална система получават облаги на всички нива (политическо, икономическо, социално, дори психологическо), докато подчинените им актьори са лишени от тях“. Расовите представи и възприятия следователно не са изолирано творение на индивидуални „расисти“ и на расизма като изолиран феномен, а на изкривеността на расовата доминация в расова структура, т.е. в система от расовоструктурирани практики и отношения, които на всички нива моделират и предопределят шансо-

вете за оцеляване, просперитет и съхраняване на различните раси. Ето защо доминантността (като властова, културна, социална, психологическа конструкция) във всички общности с хегемонистична расова йерархия е проекция на колективното им съзнание и на колективните действия на всички техни актьори, а не следствие от поведенчески модели и стереотипи на ограничен брой „расисти“. С други думи, отговорността е обща, на държавата и на цялото общество като цяло, чрез преки действия и чрез косвено допускане на расисти и дискриминационни практики, които през последния половин век са еволюирали в нови форми и проявления, но определено са запазили същностните си основания.

Днес огромен брой социални анализатори от различни научни сфери са убедени, че в този исторически момент, без значение как ще го наречем – съвременност, нова съвременност или постмодерна ера, – светът е все повече впримчван и задушаван в паяжината на транснационализма и глобализацията на фона на нарастващите проблеми в световен план и невъзможността да бъдат преодолени дори и чрез международни стратегии и програми. Още през 2008 г. ООН обяви, че се оформя ново лице на световния глаг (а в планетарен мащаб – най-бедните и най-гладните са част от групата на най-силно дискриминираните, и обратното) и организацията вече няма потенциал да се справя с този нов-стар враг в условията на световна криза (Vorger, Julian. Feed the world? We are fighting a

losing battle, UN admits. The Guardian, 26 February 2008).

В ерата на глобализация и реструктуриране на международните отношения, в която мултинационални компании концентрират невиждан капитал, а пари, стоки и хора се „обменят“ с огромна скорост, различията по отношение на етнокултурните и „расовите“ идентичности се възпроизвеждат и ревъзпроизвеждат тенденциозно, обслужвайки политически и икономически интереси.

В някои случаи, като част от една задкулисна стратегия общности с дълготвърждавана памет за своята различна етническа история се предефинират и „преетикират“ като расово/етнически различните Други и се прочистват от интеграционни утопии на национален терен. Това извънредно опасно затвърждаване на идентичностните политики и на практиката расовата/етническата сегрегация заедно с тлеещите етнически конфликти и войни се е превърнало заедно с реконцентрацията на капитала в ръцете на изключително малък процент от човешкото население в глобален проблем, който трябва да се разбере и разреши както в социополитически, икономически и културен аспект, така и в сферата на образованието в мултикултурна среда.

В тази връзка преподаването и обучението в етническа и расова толерантност и търпимост изисква огромен потенциал от учителите да обсъждат емоционалноатоварени, трудни и противоречиви теми и въпроси в класната стая, опитвайки се

да изведат на повърхността на междуличностните отношения най-дълбоките предразсъдъци, стереотипи и негативни очаквания към Другия/Другите. Водещата цел тук е да се стимулира тяхното осъзнаване и преодоляване, съпроводено с формиране на позитивни нагласи и равнопоставена, позитивна мултикултурна комуникация между ученици с различен етнокултурен произход и възприятия.

2. РАСИЗМЪТ КАТО (НЕ)ЗАБРАВЕНО МИНАЛО

В недалечното минало северноамериканският и южноафриканският расизъм, особено в периода на апартейда (1948–1994), са диктували постулатите на расовата сегрегация, изисквайки всяка раса да се отдели от останалите и в изолация да създава своите църкви, училища и болници, недопускайки смесени бракове между представители на „различни раси“. В тази схема работните места с най-нисък статус и заплащане автоматично се резервират за „по-нисшите“ раси – афроамериканците и индианците в Северна Америка, черните и цветнокожите в Южна Африка, докато единствено представителите на икономически и социално-политически доминантната раса имат достъп до привилегии, политическа власт, икономически ресурси, високоплатени и престижни длъжности, неограничени граждански права.

В исторически план расизмът е в същността на северноамериканското робство, агресивната колонизаторска политика и в империалистическите стратегии на западноевропейците, особено през XVIII в. Идеята за деле-

ние на раси обслужва тенденциозно различията между хора с европейски произход в САЩ и такива с африкански, чиито предшественици са били насилствено заробвани и отвеждани принудително в Америка. Дамгосвайки африканците и техните наследници като по-нисши човешки същества, прокламаторите на робството се опитват да оправдаят, легитимират и поддържат стабилна и икономически рентабилна система на експлоатация, представяйки същевременно образа на Щатите като бастион и защитник на човешката свобода, на човешките права, демократичните свободи и институции, на неограничените възможности и равенството. На практика обаче противоречието между робството като система за експлоатация на други хора и теориите, правните принципи и постулати за човешкото равенство, съпровождащи философията за върховенство на човешката свобода, неприкосновеност и достойнство, налага безусловно дехуманизацията, обезчовечаването, изключването от групата на „хората“, на тези, които са поробени.

Обслужвайки различни икономически, политически и военни интереси, до XIX в. расизмът достига своята „зрялост“ и се разпространява из целия свят. В много държави лидерите започват да мислят стратегически за етническите „компоненти“ в техните общества, за религиозните и езиковите групи, вкарвайки ги в расов контекст и разграничавайки по-висши и по-нисши раси. Определените за по-нисши, особено в колоните, са експлоатирани най-вече като работна

сила, а дискриминацията срещу тях се превръща в норма. През втората половина на XX в. редица световни конфликти са интерпретирани с расистка терминология, въпреки че техните първоизточници са всъщност етническите напрежения и сблъсъци, които са неотменна част от историята на човешките общества (например сблъсъците между араби и евреи, англичани и ирландци и т.н.).

Като крайно опасен „феномен“ расизмът культивира омраза, презрение, отрицание и недоверие към расовия Друг, изключвайки всеки опит за разбирането и приемането му. Осъзнавайки потенциала му, повечето човешки общества се обявяват, поне принципно, формално, срещу него, опитвайки се да ограничат или изцяло да забранят институционализирания расизъм и да изкоренят расистките практики и възприятия, постулирайки равнопоставеност в правата и свободите за всички. Голямото начало е поставено с Всеобщата декларация за човешките права на ООН от 1948 г.

В САЩ расизмът попада в мишените на движението за граждански права от 50-те и 60-те години на миналия век и постепенно се предприемат стъпки към елиминирането на законите и социалните практики, предназначени да охраняват расовата категоризация на „висши“ и „нисши“ раси. Личните убеждения и поведенчески модели на много хора остават обаче расистки и някои групи, на които по-рано им е прикачен по-нисък статус, се превръщат често в изкупителни жертви. И понеже предразсъдъците и стере-

отипите, особено на подсъзнателно ниво, са твърде устойчиви форми, определени характеристики (например тъмният цвят на кожата) продължават да се възприемат като белези на нисък статус, на по-голямо „качество“, оставайки в социалното съзнание като трайни маркери за непълноценност, трудни за изличаване.

Расизмът и етническата дискриминация в САЩ са изключително опасни феномени още от колониалната ера. Почти цялото чернокожо население на американския континент в средата на XX в. е съставено от потомци на роби, доведени по-рано от Африка. В британска Северна Америка и по-късно в САЩ са „внесени“ около 13 млн. африкански роби. На един жив, доставен в плантация, са се падали по няколко души, загинали при лова на роби и при транспортирането. Така, вследствие на търговията с роби, Африка губи около 80 млн. души.

Законово регламентиран, расизмът се оказва мощно оръжие срещу индианците, афроамериканците, азиатскоамериканците и латиноамериканците. Европейските американци (и най-вече англоамериканците) са привилегирани по закон в сфери като образование, имиграция, гражданство, изборителни права, придобиване на земя и наказателно преследване в период, простиращ се от XVII в. до 60-те години на XX в. Много непротестантски европейски имигрантски групи, особено американски евреи, американски ирландци и американски италианци, както и други имигранти, търпят също векове наред ксенофобски и други форми на

дискриминация, жизнен и активен в американското общество. Сред най-големите расово и етнически генерирани и структурирани събития, процеси и явления са робството, войните с индианците и тяхното избиване, резерватите за индианци, сегрегацията, затворените училища (само за индианци, чернокожи и т.н.) и концентрационните лагери през Първата (интернираните около 120 000 японци в САЩ, например лагера Jerome War Relocation Center в Канзас) и Втората световна война.

Формално расовата дискриминация е забранена още от средата на 20-те години на миналия век, определена е като социално неприемлива и морално недопустима. Независимо от тази официална позиция, и досега расистките и дискриминационни политики остават широко разпространени. Исторически и социалнополитически расизмът продължава да е жизнен и да се отразява в социалноикономическото неравенство, преобладавайки се в различни индиректни форми на проявление и най-вече в символния расизъм. Расовата стратификация продължава да е активна при наемането на работа и заплащането на труда, в образователната система, при закупуването или наемането на жилища, заемането на постове и длъжности в държавната администрация, в кариерното развитие.

По време на своята визита в САЩ през 2009 г. специалният докладчик на ООН по съвременните форми на расизъм отбелязва: „Социкономическите показатели свидетелстват, че бедността, расата и принадлежността

към даден етнос продължават да са синоними в Щатите. Тази реалност е пряко наследство от миналото, и по-специално от робството, сегрегацията, насилственото изселване на местните индиански племена... Независимо че държавата е успяла да въведе принципите на равнопоставеност и забрана на дискриминацията в своите закони, тя ще трябва да поправи последиците от историческото наследство на расизма“ (From Civil Rights to Human Rights: Implementing US Obligations Under the International Convention on the Elimination of All forms of Racial Discrimination (ICERD)).

Но тези последици не са единствено валидни за Щатите. Противопоставянето и разграничението на раси, на бели и черни, европеидни и други, продължава да предопределя социокултурните отношения по цял свят, залегнало като дълбок и понякога недоловим, но вечно присъстващ мотив в мултикултурните среди.

До този момент не е изведена фиксирана, устойчива и точна дефиниция на расизма, доколкото не е постигнато съгласие в научните среди за смисъла на понятието „раса“ и за съдържанието на понятието „дискриминация“. Някои дефиниции включват всяко предположение, че поведенческите модели и реакции в мултикултурна среда се повлияват и са повлияни в голяма степен от расистки възприятия, без значение дали става въпрос за съзнателни действия или неосъзнати импулси. Други дефиниции акцентират върху съзнателните, умишлено злобредни форми на дискриминация.

Един от основните въпроси, свързани с дефинирането на расизма, е дали трябва да се визират и тези дискриминационни форми, които са подсъзнателни, неумишлени, неосъзнати, като предположенията за предпочитания, особености или способности на другите, основани на расови стереотипи; дали да се включат символни или институционализирани форми на дискриминация като разпространяването на етнически стереотипи чрез медиите и дали да се визира социалнополитическата анатомия на социалната стратификация, която най-често е с расов компонент. Определени дефиниции на расизма също така са обърнати към дискриминационни поведенчески модели и възприятия, стимулирани от културни, национални, етнически, кастови или религиозни стереотипи.

„Расизъм“ и „расова дискриминация“ често се използват като синоними на дискриминация с етнически или културни основания, независимо дали различията, върху които е фокусът, се определят като расови. Според Конвенцията на ООН за елиминиране на всички форми на расова дискриминация няма различие между термините „расова дискриминация“ и „етническа дискриминация“, а превъзходството, произхождащо от расовата диференциация, са абсурдни от научна гледна точка, морално недопустими, социално несправедливи и изключително опасни за света и човечеството.

3. ДИСКРИМИНАЦИЯТА – ДЕФИНИЦИИ, ВИДОВЕ, ФОРМИ НА ПРОЯВЛЕНИЕ И НА БОРБА С НЕЯ.

АНТИДИСКРИМИНАЦИОННО ЗАКОНОДАТЕЛСТВО

Дискриминацията обозначава всяко различие, изключение или предпочитание, което отрицава или ограничава равнопоставеното осъществяване на правата. Фокусът е върху всяко различие, изключение, ограничение, привилегироване или предпочитание, основано на раса, произход, национална или етническа принадлежност, целящо отказ от признаване на правата или ограничаване (минимизиране) на правата и възможностите, и осъществяването на принципа на равенство в индивидуалните права и основните свободи в политическата, икономическата, социалната, културната или каквато и да било друга сфера на обществения живот.

Дискриминацията на практика е лишаването на отделни лица, групи лица или цели общности от равнопоставени социални, политически, културни и икономически права; преследването на основание етнически произход, политически, религиозни или друг тип убеждения, националност, личностна философия или личностно отношение към света и другите, както и въз основа на други стимули. В международните отношения понятието дискриминация се екстраполира и спрямо отношенията към дадена държава или група държави, които се третират като по-малко „правоспособни“, по-малко пълноценни откъм права, възможности и международен статус, в сравнение с други държави; както и спрямо посегателствата срещу нейните или техните права, застрашаващи

обичаите на международното право и неговите принципи (още през 1948 г. Всеобщата декларация за правата на човека забранява всички форми на расова и друга дискриминация, а Уставът на ООН изключва напълно расовата, политическата, религиозната и другите видове дискриминационни практики в международните отношения – чл. 55, 62, 73).

На международно, европейско и национално ниво отрицанието на дискриминацията и борбата с нея е основен принцип в законодателството, регламентиращо и гарантиращо защитата на човешките права. Международните конвенции по правата на човека задължават всяка страна, която ги е ратифицирала, да зачита, осигурява и гарантира на всички лица, намиращи се на нейна територия и под нейната юрисдикция, всички човешки права, независимо от техните раса, пол, език, религия, политически или други възгледи, националност, социален и здравен статус, собственост.

В този контекст Управлението на Върховния комисар на ООН по правата на човека се е утвърдило като един от световните лидери в борбата против дискриминацията. От своя страна в качеството си на висш охранител на международното право в областта на човешките права Съветът на ООН по правата на човека стимулира въвеждането на реформи в тази област в много страни по света и в рамките на системата на ООН. Още от самото начало на дейността си ООН формулира като една от водещите си цели стремежа „отново да се утвърди вяра-

та в основните права на човека, в достойнството и ценността на човешката личност“ независимо от раса, пол, език или религия (чл. 1, ал. 3 от Устава на ООН/Charter of the United Nations, от 26 юни 1945 г.) – цел, която се оказва далеч по-трудна от първоначалните очаквания.

„Всички хора се раждат свободни и равни по своето достойнство и права“ – гласи първото изречение от Всеобщата декларация за правата на човека, приета от Общото събрание на ООН на 10 декември 1948 г. С този универсален принцип, станал отдавна световноизвестен, преди 64 години се залага фундаментът на международното право в областта на човешките права. Независимо от последвалите многобройни актове (международни и национални) срещу дискриминационните практики, за милиони хора по цял свят борбата срещу дискриминацията е въпрос на оцеляване.

Дискриминационните практики:

- могат да се реализират открито или тайно, да получат широко разпространение или да бъдат прикрити умело чрез принуда, заплахи или тенденциозни манипулации;
- могат да се извършват както от отделни лица, така и от анонимни или заявяващи явно „самоличността“ и принадлежността си групи;
- могат да бъдат изолирани, единични или системни;
- могат да бъдат незначителни (обиди, шеги, тенденциозни публикации, т. е. чрез действия, вербално или писмено изразено дискриминационно отношение в публичното простран-

ство или в межличностните отношения) или сериозни, нанасящи тежки, а често и непоправими, психически, физически, материални, финансови, социални вреди на своите мишени.

Дискриминацията се проявява в две основни форми:

- дискриминация de iure, закрепена в законите – елиминира се чрез законодателни реформи;
- дискриминация de facto – дълбоко вкоренена в социалните обичаи, стереотипи и предразсъдъци, при която доминиращата група е облагодетелствана с преимущества и привилегии за разлика от малцинствата.

По отношение на субектите си тя може да се класифицира на:

1. Борба с дискриминацията по отношение на коренното население.
2. Борба с дискриминацията по отношение на мигрантите.
3. Борба с дискриминацията по отношение на малцинствата.
4. Борба с дискриминацията по отношение на инвалидите.
5. Борба с дискриминацията по отношение на жените.
6. Борба с расовата дискриминация.
7. Борба с религиозната дискриминация или дискриминация, основана на убеждения.
8. Борба с дискриминацията по признак сексуална ориентация и гъндерна идентичност.
9. Борба с възрастовата дискриминация („ейджизъм“).

ВИДОВЕ	ОСНОВНИ НОРМАТИВНИ АКТОВЕ И ОРГАНИ
Борба с дискриминацията по отношение на коренното население	Декларацията на ООН за правата на коренното население (2007 г.) http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/indigenous_rights.shtml
Борба с дискриминацията по отношение на мигрантите	<ol style="list-style-type: none"> 1. Международна конвенция за защита на правата на всички трудещи се мигранти и членовете на техните семейства (1990 г.) • http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/migrant.shtml 2. Конвенция за статута на бежанците (приета на 28 юли 1951 г. от Конференцията на пълномощниците на ООН по статута на бежанците и лица без гражданство. Ратифицирана със закон на Народното събрание от 22 април 1992 г.; допълнена със закон на Народното събрание от 1 април 1993 г. В сила за Република България от 10 август 1993 г. Обн. ДВ, бр. 88 от 15 октомври 1993 г.). Всички принципи и стандарти, съдържащи се в актовете и документите, изработени в рамките на Международната организация на труда, особено: 3. Конвенция 97 за трудещите се мигранти (преразгледана през 1949 г.). 4. Конвенция 143 против злоупотребите в областта на миграцията и за осигуряване на трудещите се мигранти на равни условия и отношение.

ВИДОВЕ	ОСНОВНИ НОРМАТИВНИ АКТОВЕ И ОРГАНИ
	<p>5. Препоръка за трудоещите се мигранти (№ 86).</p> <p>6. Препоръка за трудоещите се мигранти (№ 151).</p> <p>7. Конвенция против принудителен или задължителен труд (№ 29).</p> <p>8. Конвенция 105 за премахване на принудителния труд.</p> <p>Глобална група за миграция (Global Migration Group/ GMG), която се състои от 14 структури на ООН и в която участват също така Световната банка и междуправителствената Международна организация по миграции (International Organisation for Migration, основана през 1951 г., за да се реагира на огромния поток мигранти в Европа, след Втората световна война), работещи в сътрудничество за решаване на глобалните миграционни проблеми. GMG е създадена през 2006 г. от тогавашния генерален секретар на ООН - Кофи Анан, със задачата да се координират по-успешно многостранните инициативи по управление на миграцията.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Сайт на GMG: http://www.globalmigrationgroup.org/ • Сайт на IOM: http://www.iom.int/cms/en/sites/iom/home.html
Борба с дискриминацията по отношение малцинствата	<p>1. Декларация за правата на лица, принадлежащи към национални или етнически, религиозни и езикови малцинства (приета с Резолюция 47/135 на Генералната асамблея на ООН от 18 декември 1992 г.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/minority_rights.shtml <p>2. Конвенция за превенция и наказване на престъплението геноцид (приета с Резолюция 260 (III) на Генералната асамблея на ООН от 9 декември 1948 г.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/genocide.shtml <p>3. Международна конвенция за ликвидирание на всички форми на расова дискриминация (приета с резолюция 2106 (XX) на Генералната асамблея на ООН от 21 декември 1965 г.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/raceconv.shtml
Борба с дискриминацията по отношение инвалидите	<p>Конвенция за правата на хората с увреждания (Ратифицирана със закон, приет от 41-вото Народно събрание на 26 януари 2012 г. ДВ, бр. 12 от 2012 г. В сила за Република България от 21.04.2012 г. http://www.parliament.bg/bg/laws/ID/13787)</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.bcnl.org/uploadfiles/documents/pravna%20ramka/conventionprotocols.pdf <p>Водещи принципи на Конвенцията на ООН за правата на хората с увреждания:</p> <p>1. Уважение към вътрешноприсъщото на всички достойнство, индивидуална автономия, включително свободата всеки сам да прави изборите си; независимост на личността.</p>

ВИДОВЕ	ОСНОВНИ НОРМАТИВНИ АКТОВЕ И ОРГАНИ
	<p>2. Недискриминация.</p> <p>3. Пълноценно и ефективно участие и присъствие в обществото.</p> <p>4. Респект към различието и приемане на хора с увреждания като част от човешкото многообразие и от човечеството.</p> <p>5. Равенство на възможностите.</p> <p>6. Достъпност.</p> <p>7. Равенство между жените и мъжете.</p> <p>8. Респект към развиващите се способности на деца с увреждания и зачитане правата на децата с увреждания с оглед запазване тяхната самоличност.</p> <p>Дефиниция за „инвалидност“ съгласно Конвенцията на ООН за правата на хората с увреждания: „[...] дълготрайно физическо, ментално, интелектуално или сетивно увреждане, което в среда с различни препятствия може да затрудни тяхното пълноценно и ефективно участие в обществото в равнопоставена позиция с останалите“.</p> <p>Български закони и подзаконови нормативни актове:</p> <p>1. Закон за интеграция на хора с увреждания (в сила от 01.01.2005 г.).</p> <p>2. Закон за социалното подпомагане (Обн. ДВ, бр. 56 от 19 май 1998 г.):</p> <p>Чл. 3. (изм. – ДВ, бр. 120 от 2002 г., в сила от 01.01.2003 г.) При осъществяване на социалното подпомагане не се допускат пряка или непряка дискриминация, основана на пол, раса, цвят на кожата, етническа принадлежност, гражданство, политически или други убеждения, религия или вяра, увреждане, възраст, сексуална ориентация, семейно положение или произход, членуване в синдикални и други обществени организации и движения.</p> <p>3. Правилник за прилагане на Закона за социално подпомагане (в сила от 01.11.1998 г.; приет с ПМС № 243 от 05.11.1998 г.).</p> <p>4. Решение № 159 от 26.09.2006 г. на Централна избирателна комисия за избиране на президент и вицепрезидент на Републиката относно гласуване на избиратели с физически увреждания на опорно-двигателния апарат или с увреждане на зрението.</p> <p>5. Наредба № 4 от 1 юли 2009 г. за проектиране, изпълнение и поддържане на строежите в съответствие с изискванията за достъпна среда за населението, включително и за хората с увреждания (в сила от 14.07.2009 г. Издадена от Министерството на регионалното развитие и благоустройството. Обн. ДВ, бр. 54 от 14 юли 2009 г.).</p> <p>6. Наредба за условията и реда за осъществяване и контрол на дейностите по предоставяне на помощни средства, приспособления и съоръжения за хората с увреждания и медицински изделия, посочени в списъците по чл. 35а, ал. 1 от Закона за интеграция на хората с увреждания (Загл. изм. – ДВ, бр. 89 от 2010</p>

ВИДОВЕ	ОСНОВНИ НОРМАТИВНИ АКТОВЕ И ОРГАНИ
	<p>з., в сила от 12.11.2010 г.).</p> <p>7. Наредба за реда за възстановяване на внесени осигурителни вноски от работодатели и специализираните предприятия, трудово-лечебни бази и кооперациите на хората с увреждания, членуващи в национално представителните организации на и за хора с увреждания (Загл. изм. – ДВ, бр. 3 от 2011 г., в сила от 1.01.2011 г.).</p> <p>8. Устройствен правилник на Агенцията за хората с увреждания (приет с ПМС № 337 от 14.12.2004 г., обн., ДВ, бр. 112 от 23.12.2004 г., в сила от 1.01.2005 г.).</p> <p>9. Заповед № РД 01/36 от 10.01.2008 г. Пределни размери /лимита/ на помощите за изработване, покупка или ремонт на помощни средства, приспособления и съоръжения, и медицински изделия за хората с увреждания.</p> <p>10. Заповед № РД 01/328 от 04.04.2008 г. Списък на ПСПС за хора с увреждания.</p> <p>11. Заповед № РД 01/329 от 04.04.2008 г. Списък на медицинските изделия, предназначени за хора с увреждания.</p> <p>12. Заповед РД 01/514 от 09.06.2008 г. за допълване на Заповед № РД 01/328 от 04.04.2008 г.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Управление на Върховния комисар на ООН по правата на човека (УВКПЧ) – основен орган, следящ за прилагане и спазване на Конвенцията на ООН за правата на хората с увреждания. • Комитет по правата на инвалидите – орган, следящ за приложението на Конвенция на ООН за правата на хората с увреждания: • http://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/CRPDIndex.aspx
Борба с дискриминацията по отношение на жените	<p>1. Конвенция за премахване на всички форми на дискриминация по отношение на жените (приета с Резолюция 34/180 на Генералната асамблея на ООН от 18 декември 1979 г.) и Факултативният протокол към нея.</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/cedaw.shtml <p>2. Премахване на насилието срещу жените (P7_TA(2009)0098). Резолюция на Европейския парламент от 26 ноември 2009 г. относно премахването на насилието срещу жените (2010/C 285 E/07).</p> <p>3. Конвенция за преследване на търговията с хора и експлоатацията на чужда проституция (приета с Резолюция на Генералната асамблея на ООН 317 (IV) от 02.12. 1949 г; влязла в сила на 25.07.1951 г.).</p> <p>http://www2.ohchr.org/english/law/trafficpersons.htm</p> <p>Други инструменти на ООН относно насилието срещу жени:</p> <p>1. Виенска декларация и програма за действие от 25 юни 1993 г., приета от световната конференция, посветена на правата на човека (A/CONF. 157/23).</p>

ВИДОВЕ	ОСНОВНИ НОРМАТИВНИ АКТОВЕ И ОРГАНИ
	<p>2. Декларация за премахване на насилието срещу жени от 20 декември 1993 г. (A/RES/48/104).</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.un.org/documents/ga/res/48/a48r104.htm <p>3. Резолюция на Общото събрание на ООН от 12 декември 1997 г. „Мерките за предотвратяване и наказателно преследване на престъпления с оглед на премахването на насилието срещу жени“ (A/RES/52/86).</p> <p>4. Резолюция на Общото събрание на ООН от 18 декември 2002 г. „Полагане на усилия за елиминиране на престъпленията срещу жени, извършени в името на честта“ (A/RES/57/179).</p> <p>5. Резолюция на Общото събрание на ООН от 22 декември 2003 г. „Резолюцията относно премахването на домашното насилие срещу жени“ (A/RES/58/147).</p> <p>6. Докладите на специалните докладчици, назначени от Върховния комисар по правата на човека, относно насилието срещу жени.</p> <p>7. Обща препоръка № 19, приета от Комитета за ликвидирание дискриминацията по отношение на жените (11-а сесия, 1992 г.).</p> <p>8. Декларация и платформата за действие от Пекин, приети от Четвъртата световна конференция за жените на 15 септември 1995 г., и резолюциите от 18 май 2000 г. относно последващите действия във връзка с платформата за действие от Пекин и от 10 март 2005 г. относно последващите действия във връзка с Четвъртата световна конференция за жените – платформа за действие (Пекин + 10).</p> <p>9. Доклад на генералния секретар на ООН от 6 юли 2006 г. „Задълбочено проучване на всички форми на насилие срещу жените“ (A/61/122/Add.1).</p> <p>10. Харта на основните права на Европейския съюз (2007/C 303/01).</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://eur-lex.europa.eu/bg/treaties/dat/32007X1214/htm/C2007303BG.01000101.htm <p>11. Резолюция на Общото събрание на ООН от 19 декември 2006 г. „Активизиране на усилията за премахване на всички форми на насилие срещу жените“ (A/RES/61/143).</p> <p>12. Резолюция № 2003/45 на Комисията по правата на човека на ООН от 23 април 2003 г. „Премахване на насилието срещу жените“ (E/CN.4/RES/2003/45).</p> <p>13. Проект за идентифициране на законите, имащи дискриминационен характер по отношение на жените, от 06.03.2008 г. на Секцията по правата на жените и пола към ООН:</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.ohchr.org/Documents/Publications/laws_that_discriminate_against_women.pdf • http://www.unhcr.org/refworld/publisher,OHCHR,,,482067fe2,0.html <p>Органи и институции, отговарящи за приложението на законодателството в</p>

ВИДОВЕ	ОСНОВНИ НОРМАТИВНИ АКТОВЕ И ОРГАНИ
	<p>тази сфера:</p> <ul style="list-style-type: none"> • UN Women – създадена през юли 2012 г. с решение на Генералната асамблея на ООН като структура на ООН за защита на гендерното равенство и правата на жените (United Nations Entity for Gender Equality and the Empowerment of Women): • http://www.unwomen.org/ • Комитет за премахване на дискриминацията по отношение на жените: • http://www2.ohchr.org/english/bodies/cedaw/index.htm • Специален докладчик на ООН относно насилието срещу жени, неговите причини и последици: • http://www.ohchr.org/EN/Issues/Women/SRWomen/Pages/SRWomenIndex.aspx • Специален докладчик на ООН относно трафика на хора, особено на жени и деца: • http://www.ohchr.org/EN/Issues/Trafficking/Pages/TraffickingIndex.aspx • Секция по правата на жените и пола към ООН: • http://www2.ohchr.org/english/issues/women/
Борба с расовата дискриминация	<ol style="list-style-type: none"> 1. Конвенция за ликвидиране на всички форми на расова дискриминация (Влязла в сила на 04.01.1965 г. За България: ратифицирана с Указ № 515 на Държавния съвет от 23 юни 1966 г. – ДВ, бр. 51 от 1966 г. В сила от 4 януари 1969 г. Обн. ДВ, бр. 56 от 10 юли 1992 г., изм. и доп., бр. 19 от 24 февруари 1995 г.): • http://www2.ohchr.org/english/law/cerd.htm 2. Рамкова конвенция за защита на националните малцинства (Ратифицирана от 38-ото Народно събрание със закон, приет на 18.02.1999 г. – ДВ, бр. 18 от 1999 г. Издадена от Министерството на външните работи, обн. ДВ, бр. 78 от 3.09.1999 г., в сила за Република България от 1.09.1999 г.): • http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/strategies/documents/konvencia-ramkova_malcinstva.pdf 3. Декларация за ликвидиране на всички форми на расова дискриминация (приета на Световната конференция за борба с расизма, расовата дискриминация, ксенофобията и свързаната с тях нетърпимост, Дурбан, Южна Африка, 31 август–7 септември 2001 г.): • http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/2002decl.shtml • Комитет за елиминиране на всички форми на расова дискриминация: • http://www2.ohchr.org/english/bodies/cerd/index.htm • Специален докладчик по въпросите за съвременните форми на расизъм, расова дискриминация, ксенофобия и свързаната с тях нетърпимост: http://www.ohchr.org/RU/Issues/Discrimination/Pages/discrimination_racial.aspx

ВИДОВЕ	ОСНОВНИ НОРМАТИВНИ АКТОВЕ И ОРГАНИ
	<ul style="list-style-type: none"> • Независим експерт по въпросите на малцинствата: http://www.ohchr.org/EN/Issues/Minorities/IEExpert/Pages/IEminorityissuesIndex.aspx • Експертна работна група по проблемите на лица от африкански произход: http://www.ohchr.org/EN/Issues/Racism/WGAfricanDescent/Pages/WGEPADIndex.aspx • Секция към УВКПЧ по въпросите, свързани с коренното население и националните малцинства.
Борба с религиозната дискриминация или дискриминация, основана на убеждения	<p>Декларация за ликвидиране на всички форми на нетърпимост и дискриминация, основани на религия или убеждения (приета с Резолюция 36/55 на Генералната асамблея от 25 ноември 1981 г.):</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/relintol.shtml <p>УКПВЧ оказва съдействие в борбата срещу този тип дискриминация на:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Специален докладчик по въпросите за свободата на религията и убежденията: • http://www.ohchr.org/EN/Issues/FreedomReligion/Pages/FreedomReligionIndex.aspx • Комитет по правата на човека: • http://www2.ohchr.org/english/bodies/hrc/index.htm • Комитет по икономическите, социалните и културните права: • http://www2.ohchr.org/english/bodies/cescr/index.htm
Борба с дискриминацията по признак сексуална ориентация и гендерна идентичност	<p>Тя е насочена към:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Защита от хомофобно и трансфобно насилие. • Препотвратяване на изтезанията и груги видове на жестоко, нечовешко и унижаващо достойнството отношение. • Отмяна на законите, криминализиращи хомосексуализма. • Забрана на дискриминацията по признак сексуална ориентация и гендерна идентичност. • Гарантиране на свободата за изразяване на мнения и мирните събрания на лица с различна сексуална ориентация и гендерна идентичност. <p>Повече за международните стандарти в областта на правата на човека и защита от този тип дискриминация:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Да се родиш свободен и равен. Сексуална ориентация и гендерна идентичност в международното законодателство по правата на човека (Born Free and Equal. Sexual Orientation and Gender Identity in International Human Rights Law; УВКПЧ, септември 2012 г.): • http://www.ohchr.org/Documents/Publications/BornFreeAndEqualLowRes.pdf 2. Резолюция 17/19 на Съвета по правата на човека към ООН „Човешките права, сексуалната ориентация и гендерната идентичност“ от 14.07.2011:

ВИДОВЕ	ОСНОВНИ НОРМАТИВНИ АКТОВЕ И ОРГАНИ
	<ul style="list-style-type: none"> • http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G11/148/78/PDF/G1114878.pdf?OpenElement <p>3. Доклад на Върховния комисар на ООН по правата на човека „Дискриминационни закони, практики и актове на насилие по отношение на лицата, основани на тяхната сексуална ориентация или гъендерна идентичност“ от 17.11.2011:</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G11/170/77/PDF/G1117077.pdf?OpenElement
Възрастова дискриминация	<p>Европейското гражданство гарантира и правото на защита от дискриминация на основание „възраст“. Съгласно чл. 21 (1) от Хартата на основните права на ЕС, глава „Равенство“, „се забранява всякаква дискриминация, основана на [...] възраст“:</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_en.pdf • http://eur-lex.europa.eu/bg/treaties/dat/32007X1214/htm/C2007303BG.01000101.htm <p>Допълнителна защита срещу възрастовата дискриминация, наричана още „ейджизъм“, предоставя и Рамковата директива 2000/78/ЕС, забраняваща дискриминацията на основание възраст в областта на труда:</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32000L0078:EN:HTML <p>Понятието „ейджизъм“ е въведено от геронтолога и психиатър Робърт Бътлър през 1969 г. Чрез него той визира дискриминацията на едни възрастови групи спрямо други и по-специално предразсъдъчните стереотипи спрямо по-възрастните и изобщо спрямо процеса на стареене; дискриминационните практики срещу по-възрастните хора; институционалните практики и политики, които поддържат и затвърждават стереотипите по отношение на по-възрастните. Терминът също така обозначава негативните стереотипи, предразсъдъците и дискриминацията срещу възрастни и деца, включително игнорирането на техните идеи и личност, защото са твърде млади/възрастни, както и изискването да спазват определен „код на поведение“, отново заради годината на раждане.</p> <p>В повечето западни общества, независимо от богатото международно и национално законодателство в тази насока, диференциацията по социален статус, социална и възрастова стратификация продължават да се задълбочават, следвайки такива нормативни социални „ценности“ като продуктивността, социалната и трудовата адаптивност, и трудоспособността, които се дефинират като пряко зависещи от фактора „възраст“.</p>

ВИДОВЕ	ОСНОВНИ НОРМАТИВНИ АКТОВЕ И ОРГАНИ
Детска дискриминация	<ol style="list-style-type: none"> 1. Конвенция на ООН за защита правата на детето (влязла в сила на 02.11.1990 г.) <ul style="list-style-type: none"> • http://www2.ohchr.org/english/law/crc.htm 2. Конвенция за борба срещу дискриминацията в областта на образованието (Приета по време на XI-та сесия на Генералната конференция на ЮНЕСКО на 14.12.1960 г. Ратифицирана с указ № 508 на 17.11.1962 г.). <ul style="list-style-type: none"> • http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/strategies/documents/konvencia-discriminacia-obrazovanie.pdf 3. Конвенция на Съвета на Европа за закрила на децата срещу сексуална експлоатация и сексуално насилие. Ланзароте, 25. 10. 2007 г. <ul style="list-style-type: none"> • http://www.stopech.sacp.government.bg/?sid=professional_bg&pid=28-0000000103 4. Конвенция за защита на децата и сътрудничество в областта на международното осиновяване (Ратифицирана със закон, приет от 39-ото Народно събрание на 31.01.2002 г. – ДВ, бр. 16 от 12.02.2002 г., в сила за Република България от 1.09.2002 г.) 5. Конвенция № 138 относно минималната възраст за наемане на работа от 1973 г.: <ul style="list-style-type: none"> • http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=1000:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C138 6. Конвенцията относно най-тежките форми на детски труд № 182 от 1999 г. <ul style="list-style-type: none"> • http://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=1000:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C182 7. Международната програма за елиминиране на детския труд (International Program on the Elimination of Child Labor (IPEC) до 2016 г.: <ul style="list-style-type: none"> • http://www.ilo.org/ipecc/lang--en/index.htm <p>Закон за закрила на детето (Обн. ДВ, бр.48 от 13 юни 2000 г.):</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2134925825 <p>Национален план за действие срещу сексуална експлоатация на деца с търговска цел към Държавна агенция за закрила на детето:</p> <p>http://www.stopech.sacp.government.bg/?sid=professional_bg</p> <p>УНИЦЕФ (Детският фонд на ООН в България)</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.unicef.bg/bg/about

ОСНОВНИ МЕЖДУНАРОДНИ АКТОВЕ СРЕЩУ ДИСКРИМИНАЦИЯТА:

1. Всеобщата декларация за правата на човека (1948)
 - Официална страница:

<http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Introduction.aspx>

- Списък с членовете на комисията, участвали в изготвяне на Декларацията:

<http://www.un.org/depts/dhl/udhr/>

members_egoos.shtml

2. Международен пакт за икономическите, социалните и културните права (приет с Резолюция 2200 А (XXI) на Генералната асамблея на ООН от 16 декември 1966 г. Ратифициран от Република България с Указ № 1199 на Президиума на Народното събрание от 23 юли 1970 г. – ДВ, бр. 60 от 1970 г. В сила от 3 януари 1976 г. Обнародван, ДВ, бр. 43 от 28 май 1976 г.)

• <http://www.legaltheory.org/index.php?rid=26&id=36>

3. Международният пакт за гражданските и политическите права (влязъл в сила на 23 март 1976 г.):

• <http://www2.ohchr.org/english/law/ccpr.htm>

• http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/strategies/documents/pakt-grazhdaski-prava.pdf

• <http://www.legaltheory.org/index.php?rid=26&id=35>

4. Конвенция за правата на детето (приета с Резолюция 44/25 на Генералната асамблея на ООН от 20 ноември 1989 г.):

• http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml

5. Конвенцията за преследване на търговията с хора и експлоатацията на чужда проституция (приета на 2.12.1949 г. с Резолюция 3176 (IV) на Общото събрание на ООН. В сила от 25.07.1951 г.):

• <http://www.cwsp.bg/htmls/page.php?category=425&id=678>

6. Конвенция срещу транснационалната организирана престъпност на ООН с трите ѝ протокола:

а) Протокол относно предотвратяването, противодействието и санкционирането на трафика с хора, особено на жени и деца (Protocol to Prevent, Suppress and Punish Trafficking in Persons, especially Women and Children).

б) Протокол срещу незаконния трафик на мигранти по суша, море и въздух (Protocol against the Smuggling of Migrants by Land, Sea and Air).

в) Протокол срещу незаконното производство и трафик с огнестрелни оръжия, техни части, компоненти и боеприпаси (Protocol against the Illicit Manufacturing and Trafficking in Firearms).

7. Конвенцията против изтезанията и други форми на жестоко, нечовешко или унижително отнасяне или наказание (приета от Генералната асамблея на ООН на 10 декември 1984 г. Ратифицирана с Указ № 3384 на Държавния съвет от 9 октомври 1986 г. – ДВ, бр. 80 от 1986 г. Влязла в сила на 26 юни 1987 г. Обн. ДВ, бр. 42 от 3 юни 1988 г., изм., бр. 19 от 1995 г.):

• <http://mh-center.info/Files/Legislation/53cad020ca4b0923b2c55a688bf09194.pdf>

8. Рамкова конвенция на Съвета на Европа за защита на националните малцинства (1.02.1995 г.):

• <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/157.htm>

9. Виенска декларация и програма за действие, приета на Световната конференция за човешките права от 25 юни 1993 г.:

• <http://www.unhcr.ch/huridocda/huridoca.nsf/%28symbol%29/a.conf.157.23.en>

10. Препоръка 1134 (1990) на Парла-

ментарната асамблея на Съвета на Европа относно правата на малцинствата:

• <http://assembly.coe.int/Main.asp?link=/Documents/AdoptedText/ta90/EREC1134.htm>

11. Препоръка 1201 (1993) на Европейския парламент:

• <http://assembly.coe.int/Documents/AdoptedText/ta93/EREC1201.HTM>

12. Декларацията на МОТ за основните принципи и права в областта на труда (1998)

• <http://www.ilo.org/declaration/thedeclaration/textdeclaration/lang-en/index.htm>

13. Декларацията на Общото събрание на ООН за правата на лицата, принадлежащи към национални или етнически, религиозни и езикови малцинства от 18 декември 1992 г.

14. Директива 2000/43/ЕО на Съвета на Европа от 29 юни 2000 г. относно прилагане на принципа на равно третиране на лица без разлика на расата или етническия произход.

15. Директива 2000/78/ЕО на Съвета на Европа за създаване на основна рамка за равно третиране в областта на заетостта и професиите.

Политиките на Европейския съюз за равноправно третиране и интеграция на ромите, очертани във:

1. Резолюция на Европейския парламент от 28.04.2005 г. относно ситуацията на ромите в Европейския съюз.

2. Резолюция на Европейския парламент от 01.06.2006 г. относно ситуацията на ромските жени в Европейския съюз.

3. Резолюция на Европейския парла-

мент от 11.03.2009 г. относно социалното положение на ромите и подобряването на техния достъп до пазара на труда в ЕС (2008/2137\INI).

4. Закljučения на Съвета на министрите на ЕС от 8.12.2008 г. относно включване на ромите.

5. Съобщение на Европейската комисия до Европейския парламент, Съвета на Европа, Европейския икономически и социален комитет и Комитета на регионите „Недискриминация и равни възможности: подновен ангажимент“ {SEC(2008)2172} от юли 2008 г.

6. Европейска платформа за ромско включване:

• <http://ec.europa.eu/justice/events/roma-platform-2012-extra/index.html>

7. Десетилетие на ромското включване 2005–2015 г.:

<http://www.romadecade.org/>

НОРМАТИВНА БАЗА И ОРГАНИ В БОРБА СРЕЩУ ДИСКРИМИНАЦИЯТА В БЪЛГАРИЯ:

1. Чл. 6. от българската Конституция постулира като основен принцип на правната държава свободата и равенството и забранява всички форми на дискриминация: Чл. 6. (1) Всички хора се раждат свободни и равни по достойнство и права. (2) Всички граждани са равни пред закона. Не се допускат никакви ограничения на правата или привилегии, основани на раса, народност, етническа принадлежност, пол, произход, религия, образование, убеждения, политическа принадлежност, лично и обществено положение или имуществено състояние.

II. Българският Закон за защита от дискриминацията цели да осигури на всяко лице правото на:

1. равенство пред закона;
2. равенство в третирането и във възможностите за участие в обществения живот;
3. ефективна защита срещу дискриминацията.

Българският закон постулира пълна забрана (чл. 4) на „всяка пряка или непряка дискриминация, основана на пол, раса, народност, етническа принадлежност, човешки геном, гражданство, произход, религия или вяра, образование, убеждения, политическа принадлежност, лично или обществено положение, увреждане, възраст, сексуална ориентация, семейно положение, имуществено състояние или на всякакви други признаци, установени в закон или в международен договор, по който Република България е страна“.

а) Той дефинира „пряка дискриминация“ като „всяко по-неблагоприятно третиране на лице на основата на изброените признаци, отколкото се третира, било е третирано или би било третирано друго лице при сравними сходни обстоятелства“.

б) От друга страна, „непряката дискриминация“ е „поставяне на лице на основата на изброените признаци в по-неблагоприятно положение в сравнение с други лица чрез привидно неутрална разпоредба, критерий или практика, освен ако тази разпоредба, критерий или практика е обективно оправдан/а с оглед на законова цел и средствата за постигане на целта са подходящи и необходими“.

• Закон за защита от дискриминацията (в сила от 01.01.2004 г.):

• http://kzd-nondiscrimination.com/layout/images/stories/pdf/zakon_za_zashtita_ot_discriminacia_2012.pdf

III. Наказателен кодекс на Република България (в сила от 01.05.1968 г. Последни изм. и доп. ДВ, бр. 60 от 7 август 2012 г.) – чл. 189, 192а:

• <http://lex.bg/laws/ldoc/1589654529>

IV. Решение № 2 на Конституционния съд от 18 февруари 1998 г.:

• <http://www.constcourt.bg/Pages/Document/default.aspx?ID=424>

V. Стратегия за интеграция на деца и учениците от етническите малцинства от 4 март 2012 г. на Министерството на образованието, младежта и науката:

• <http://www.nccedi.government.bg/page.php?category=35&id=1279>

VI. Рамковата програма за равнопоставено интегриране на ромите в българското общество от 12.05.2012 г. (2010–2020):

• <http://www.nccedi.government.bg/page.php?category=35&id=1278>

VII. Национален план за действие на Република България „Десетилетие на ромското включване: 2005–2015 г.“:

• <http://www.ncedi.government.bg/DAP-BULGARIA-BG.htm>

VIII. Комисия за защита от дискриминацията

• <http://www.kzd-nondiscrimination.com/layout/>

IX. Национален съвет за сътрудничество по етническите и интеграционните въпроси към Министерския съвет:

• <http://www.nccedi.government.bg/>

page.php?category=63

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

ГЕНЕЗИС И СЪЩНОСТ НА ЕТНОЦЕНТРИЗМА И ПРОБЛЕМИТЕ В ИНТЕРПРЕТАЦИЯТА НА ЧУЖДИТЕ ЕТНОКУЛТУРНИ РЕАЛИИ. ПОНЯТИЯТА „СВОЙ“ И „ЧУЖД“

В условията на съвременните комуникации, медиуми и транспорт ежесекундно милиони хора се сблъскват с особеностите и ценностите на чужди култури и реалии, осъзнавайки или припомняйки си различията и своята етнокултурна, расова, религиозна и друга принадлежност. Принадлежейки към различни култури и носейки различна историческа памет, те реагират различно на „другостта“, съобразно собствената си ценностна система, норми на поведение, емоционалнооценъчни възприятия, стереотипи, традиции, предразсъдъци, негативни нагласи и очаквания. В моментите на сравнение и осъзнаване на различията, на размиване в етнокултурните явления и реалии се оформя, конструира и затвърждава понятието „чужд“ и образа на Другия.

Разбирането на Другия като присъствие и етнокултурен феномен предполага осмисляне на мястото, уникалността и значението му, включване на новите знания и възприятия за него в собствения културен „арсенал“, в структурата на социалните избори и поведение и изграждане на адекватен поведенчески модел за балансирана и равнопоставена мултикултурна комуникация. Именно в нейния контекст

ключовите понятия за разбиране и предефиниране – „друг“ и „чужд“, са твърде неясни, често тенденциозно употребявани, манипулативни, изпълвани с различно съдържание.

Преведено на обикновения, ежедневен език, в понятието „чужд“ се наслагват различни смислови пластове:

- „чужд“ като не-местен, не-свой, чуждостранен, чуждоземен, друг, намиращ се извън границите на родната култура и родния етнокултурен топос, от друг етнос и култура;
- „чужд“ като странен, извънреден, аномален, необичаен, контрастиращ с обичайното;
- „чужд“ като непознат, неизвестен, недостъпен за изследване, опознаване, анализ;
- „чужд“ като свръхестествен, всемогъщ, неземемен, нечовешки;
- „чужд“ като зловец, ужасяващ, заради другостта си, опасен.

Дефинирането на другостта като чуждост е един от елементите на етноцентризма, расизма и дискриминацията. При контакт с други култури наблюдателят най-често съди за чуждите културни ценности етноцентрично – от гледната точка на собствените си ценностна система, традиции, исторически опит, предразсъдъци и стереотипи. Можем да определим етноцентризма като стабилна система от схващания, представи, предразсъдъци, стереотипи на дадена общност от хора, която ѝ позволява да възприема и интерпретира самата себе си, собствения си етнос или етническа група като водеща, доминантна, превъзхождаща всички оста-

нали. Съвсем естествено с понятието „етноцентризъм“ са свързани както положителни следствия (в пространството на общността) – например патриотизъм, чувство за национална гордост и достойнство, съхраняване на историческата памет и на общностните традиции и гр., така и отрицателни (извън общността, в глобалното пространство на мултикултурната комуникация) – дискриминация, национализъм, шовинизъм, сегрегация, потискане, ограничаване и/или лишаване от права на определени, възприемани като „по-нисши“ по различни критерии групи.

Етноцентризмът е неизбежен феномен: той е присъщ иманентно на всяка общност, която е в някаква степен независима и самостоятелна като самосъзнание и в този смисъл съзнаваща своя идентитет и отграничаваща се от другите. До някаква степен неагресивните етноцентрични възприятия и „философия“ са спасителни и полезни на самата общност, тъй като чрез тях тя определя мястото си сред другите, укрепва и доизгражда своя идентитет и съхранява своя културен облик и уникалност. Без съмнение обаче етноцентризмът в чистия си вид е опасен за социалния мир и е свързан не само с религиозен и политически фанатизъм и расизъм, но и с политики на агресия и насилие.

Важен елемент от концепцията на етноцентризма е понятието „стереотип“ и особено етнокултурен стереотип. Можем да дефинираме етнокултурните стереотипи като приети от определена общност обобщени,

схематизирани представи за други общности, групи, за тяхната култура, история, етнокултурни специфики, етнокултурна типология. Оттук стереотипният начин на реагиране на Другия, стереотипният начин на възприемането му и комуникацията с него е свързан с дълготрайна и продължително установявала се представа за поведенческите особености на други хора, общности, групи. Можем да открием госта сходства между стереотипите и предубежденията, за тях не са нужни логически обосновани доводи, тяхната обективност и правдоподобност не е безспорна, субективният, емоционалният и манипулативният момент са силно изразени.

Казано обобщено, етноцентризмът е оценяването и възприемането на друга култура единствено въз основа на ценностите, представите и стандартите на своята собствена. Етноцентричният ум ще съди други общности/групи, свързани с неговата конкретна етногрупа или култура, използвайки като база за сравнение езика, поведенческите модели, обичаите, религиозните убеждения, психологичния им профил. Така изведени, тези етнически разграничения и класификации съдействат за определяне и фиксация на уникалната културна идентичност на всеки етнос, но от друга страна, минират етническите противопоставяния и конфликти. Създавайки термина „етноцентризъм“, известният американски социолог Уилям Съмнър се опитва да насочи вниманието на учените към тенденцията на човешките общности да отграничават своите от

другите. Той я дефинира като: „техническико име за възприятие и позиция към външните неща, съобразно когото твоята собствена група е центърът на всичко, а останалите са преценени и определени в съпоставка с нея“. Съмнър напомня, че етноцентризмът води до развитие на чувство за свръхдостойнство, надменност, суета, вяра в превъзходството и уникалността на собствената група и презрение към другите. Ето защо, според социолога, междугруповият контакт почти неизбежно води до сблъсък и конфликт. Тази негова теза е следствие от убедеността му, че враждебността към външната група, към другия, към чуждия е правопрпорционална на вътрешногруповото чувство за превъзходство и доминантност. И така, както посочва Съмнър, повечето групи се самоосъзнават и себеутвърждават като превъзхождащи останалите, междугруповата враждебност и омраза, междугруповите конфликти и войни са естествено и неизбежно следствие от самия контакт помежду им. Същата теза се поддържа и от други учени.

Факт е, че етноцентризмът е почти универсален, всеобщ синдром, проявяващ се чрез отношения, нагласи и поведенчески модели. Етноцентристките поведенчески модели предполагат комуникация и сътрудничество между членовете на една група, но не и с външни групи. На първично ниво импулси и еволюция, такъв тип етноцентристко поведение се развива от простия еволюционен модел на междуличностната надпревара и конкуренция между отделни индивиди.

Този модел естествено се наследява като стратегии както в генетично, така и в културно отношение. Можем да изведем няколко, типични за етноцентризма, момента: 1) виждането и оценката на собствената група като по-висша и уникална, докато останалите, външните, другите, са достойни за презрение и по-нисши; 2) оценяването на собствената и на групата стандарти и критерии за ценност като универсални, най-върховни, абсолютни; 3) установяване и поддържане на отношения и връзки на сътрудничество и взаимопомощ с останалите членове на твоята група и липсата или избягването на контакти и сътрудничество с външните, чуждите групи. Членството в дадена етническа група обективно се оценява въз основа на една или няколко наблюдаеми и/или ненаблюдаеми пряко характеристики – език, диалект, физически белези, религия, колективна памет, които се разглеждат като показатели за общ произход. Към този непълен списък следва да добавим и дефиницията на Антъни Дейвид Смит за етносите като „наименовани общности с общи унаследени митове и общи исторически спомени, с общи елементи от една взаимно споделена култура, с някакви връзки с определена историческа територия и с някаква степен на солидарност, поне между техните елити“.

Етноцентризмът играе огромна роля не само в етническите конфликти и войни, но и в различни социално и икономически значими и най-често контролирани процеси - като гласуването и дори потребителския избор. Дефи-

ниран опростено, етноцентризмът е вътрешногрупова протекция, самозащита и самодостатъчност, стратегия на отбрана и враждебност към външните групи. Някои учени, като Франц Боас или Бронислав Малиновски, предупреждават нееднократно, че не само междуличностните отношения, но и всяка човешка наука трябва да прескочат отвъд етноцентризма на онези, които са отговорни за тяхното развитие. Боас предлага принципа на културния релативизъм, а Малиновски разработва теорията на функционализма като „пътеводители“ за стимулиране на неетноцентричните изследвания на различни чужди, култури.

Хората, родени в условията на конкретна култура, които израстват, възприемайки ценностите и поведенческите ѝ модели, формират твърде рано възприятия към света и другите, съгласно които единствено тяхната „рождена“ култура е норма. При контакт с други култури, с различни ценности и поведенчески модели, различията бързо се установяват, но „прочитът“ на другите е затруднен, тъй като единствено познатият, близък, разпознаваем и удобен език е този на собствената култура. Примери за етноцентризм, залегнали дълбоко на езиково ниво, могат да се открият дори в устойчиви определения или изрази като „богоизбрания народ“ и „божествената нация“.

„Идентификацията – посочва Джулит Бътлър в „Несигурният живот“ (Precarious Life), винаги разчита на различието, което се опитва да преодолее [...] нейната цел се постига само чрез

повторното запознаване с различието, за което тя е приела, че е изчезнало. Оenzi, с когото се идентифицирам, не съм аз, и това „състояние на не-мен“ е състоянието на идентификация. В друго отношение, както Жаклин Роуз ни напомня, „идентификацията се сгромолясва в идентичност, което предвещава смъртта на самата идентификация“.

Бътлър обръща особено внимание върху разпознаването на Другия с оглед на поддържането на цялостния Аз и акцентира върху проблемите, които възникват при невъзможност да се идентифицира Другият. Разбирането ѝ за Аз-а (Себе си като опозиция на Другия) обаче е ограничено до биполарност, тъй като според нея човек не може да разпознае, идентифицира и познае Себе си, ако това не стане чрез Другия. Следователно Аз и Другият са ограничени и/или се ограничават взаимно чрез език на бинарни (двоични) кодове. Вглеждайки се в езика на една култура, бихме могли да видим себе си чрез връзката си със заобикалящата ни среда, в етнокултурен контекст и в диалог или опозиция с Другия/Другите.

ВЪПРОСИ:

1. Какво (какви фактори, причини, процеси) стои в основата на расизма и дискриминацията?
2. Какви според вас са най-ефективните форми на борба с дискриминацията?
3. Каква понастоящем е ролята на сържавата, неправителствените организации, гражданското общество (като цяло), медиите и академичните/

научни среди в борбата срещу различните видове дискриминация?

4. Как виждате своята собствена роля (като преподаватели) в борбата срещу дискриминацията?

5. Кои са най-тежките форми на дискриминация в България и срещу какви групи?

6. Кои са най-тежките форми на дискриминация в ЕС и по света и срещу какви групи? Виждате ли прилики и ако „да“ – какви са те?

7. Кои са най-типичните за България проявления на детската дискриминация и най-ефективните методи на борба с нея? Какво мислите, че е необходимо да се направи още в тази връзка? Кои трябва да бъдат най-активните участници в борбата срещу детската дискриминация?

8. Кои са най-тежките проблеми, породени от дискриминационни възприятия и практики, сред ученици, родители и преподаватели?

9. Какви са най-тежките и най-често възникващите проблеми в социален план, с които се сблъскват децата и учениците от малцинствените групи в България?

10. Защо според вас етническата изолация и алиенация най-често преподават пространствена сегрегация? Дайте примери от България за пространствена сегрегация, следствие от етническа изолация и дискриминация.

11. Как бихте дефинирали понятието „дискриминация“ въз основа на собствения си опит като педагози, родители и българи?

12. Възможен ли е според вас човешки свят без дискриминация и расизъм?

Ако смятате, че е възможен, избройте факторите, процесите и промените, които биха създали такъв свят, прекроен от настоящия.

13. Мислите ли, че ромските общности срещат най-големи затруднения, в сравнение с останалите малцинства в България, при реализацията на гражданските си права? Ако „да“ – защо? Ако не мислите така, кои малцинства в България са най-ощетени от гледна точка на реализацията на гражданските си права? Защо?

14. Кои според вас са най-успешните подходи и стратегии за успешна социализация на децата и учениците от етническите малцинства и за тяхната успешна и равнопоставена интеграция в образователния процес?

15. Кои са най-тежките последици от етническата бедност в национален и на етническата и расовата бедност в световен план? Как виждате тяхното преодоляване?

16. Кои проблеми идентифицирате като най-тежки и най-спешни за решаване:

- а) Липса или недостатъчна подготовка на учителите за работа в мултикултурна среда;
- б) Липса на адекватни учебни материали за преподаване в мултикултурна среда;
- в) Ограничения в рамките на учебната програма, възпрепятстващи или затрудняващи преподаването в мултикултурна среда;
- г) Наличие на етнокултурни стереотипи и предразсъждения:
 - сред самите учители;
 - сред децата;

- сред родителите;

г) Други.

17. Как виждате своето активно практическо участие в идентифицирането и решаването на специфичните проблеми, с които се сблъскват както преподавателите, така и децата, и учениците от малцинствените групи в България в контекста на проблемите, формулирани в рамките на националната Стратегия за интеграция на децата и учениците от етнически-те малцинства (04.03.2012 г.).

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА:

1. Опишете своите стратегии, методи, подходи и обучителни практики за преодоляване на дискриминационните възприятия и отношения между учениците, обучаващи се и общуващи в мултикултурна среда. Споделете ги с останалите в групата и във форума на проекта.

2. Формулирайте въпроси и теми за дискусии, групова работа, есеа/реферати, адресирани към вашите ученици и целящи преподаване на етническа толерантност с акцент върху преодоляване на етнокултурните стереотипи и предразсъдъци.

3. Формулирайте самостоятелно примери за социално изключване и ги споделете с останалите от обучаемата група преподаватели. Дискутирайте. Изпратете за публикуване обобщените резултати във форума на проекта.

4. Съставете списък с входяща информация – книги, изследвания, статии, филми и видеоматериали, които

преценявате за подходящи и достъпни за вашите ученици и които биха стимулирали в час диалога за етническата толерантност.

5. Запознайте се със съдържанието, целите и предназначението на представените в рамките на тази програма международни и национални актове в областта на борбата срещу дискриминацията и расизма (задача за дистанционно обучение).

6. Запознайте се със съдържанието, целите и предназначението на представените в рамките на тази програма интернет ресурси и видеоматериали.

7. Помислете с какво настоящата програма ви мотивира и стимулира да задълбочите професионалните си умения и да формирате собствени подходи, стратегии, методи в учебния процес за справяне с проблемите, възникващи в мултикултурна среда, и за повишаване качеството на обучението? Попълнете анкетата в тази връзка.

ЛИТЕРАТУРА

Adorno, Th. W., El. Frenkel-Brunswick, D. J. Levinson, N. Sanford, The Authoritarian Personality. Norton: NY, 1950.

Albrow, M., E. King. Globalization, Knowledge and Society London: Sage, 1990, p. 8.

Andersen, M. L., H. F. Taylor Sociology: Understanding A Diverse Society. Fourth Edition, Cengage Learning, 2006, p. 67-68.

Antonovics, K., P. Arcidiacono, R. Walsh Games and Discrimination: Lessons from "The Weakest Link". The Journal

of Human Resources , Vol. 40, No. 4 (Autumn, 2005), pp. 918-947.

Appadurai, Ar. Disjuncture and Difference in the Global Cultural Economy. Public Culture 2(2): 411-429, 1990.

Barrett, M., C. Flood, J. Eade Nationalism, ethnicity, citizenship: Multidisciplinary perspectives. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 2011.

Bizumic, B., Duckitt, J., Popadic, D., Dru, V, & Krauss, S. A cross-cultural investigation into a reconceptualization of ethnocentrism. European Journal of Social Psychology. Volume 39, Issue 6, pages 871-899, October 2009.

Bizumic, B., Duckitt, J. "My Group Is Not Worthy of Me": Narcissism and Ethnocentrism. Political Psychology, Vol. 29, No. 3 (Jun., 2008), pp. 437-453, вж. p. 438.

Blanton, H., Jaccard, J. Unconscious Racism: A Concept in Pursuit of a Measure Annual Review of Sociology , Vol. 34, (2008), pp. 277-297.

Boatright-Horowitz, S. L. Teaching Antiracism in a Large Introductory Psychology Class: A Course Module and its Evaluation. Journal of Black Studies , Vol. 36, No. 1 (Sep., 2005), pp. 34-51.

Bonilla-Silva, Ed. "Rethinking racism: Toward a structural interpretation". - In: American Sociological Review 62(3): p. 465- 480, 1997.

Bonilla-Silva, Ed, Lewis, Am., Embrick, D. G. "I Did Not Get That Job Because of a Black Man...": The Story Lines and Testimonies of Color-Blind Racism. Sociological Forum, Vol. 19, No. 4 (Dec., 2004), pp. 555-581.

Brewer, M. B. "The Role of Ethnocentrism in Intergroup Conflict."

The Psychology of Intergroup Relations, eds. W. G. Austin and S. Worchel. Monterey CA: Brooks/Cole, 1979.

Brown, Ch. Sp., Bigler, R. S. Children's Perceptions of Discrimination: A Developmental Model. Child Development, Vol. 76, No. 3 (May - Jun., 2005), pp. 533-553.

Butler, J. Precarious Life: The Powers of Mourning and Violence. New York: Verso, 2004.

CERD Task Force of the US Human Rights Network (2010-08). "From Civil Rights to Human Rights: Implementing US Obligations Under the International Convention on the Elimination of All forms of Racial Discrimination (ICERD)". Universal Periodic Review Joint Reports: United States of America, p. 41:

http://www.law.columbia.edu/ipimages/Human_Rights_Institute/USHRN%20Human%20Rights%20Report.pdf

Chiro, D., M. E. P. Seligman. Ethno political Warfare: Causes, Consequences, and Possible Solutions. Washington DC: American Psychological Association, 2001.

Collins, Ch. A., Williams, D. R. Segregation and Mortality: The Deadly Effects of Racism? Sociological Forum, Vol. 14, No. 3 (Sep., 1999), pp. 495-523.

Dempster, A. P. Employment Discrimination and Statistical Science. Statistical Science , Vol. 3, No. 2 (May, 1988), pp. 149-161.

Demuijnck, G. Non-Discrimination in Human Resources Management as a Moral Obligation. Journal of Business Ethics , Vol. 88, No. 1, Professional Ethics in Business and Social Life. The Eben 21st Annual Conference in Antalya (Aug., 2009), pp. 83-101.

di Leonardo, M. Introduction: Gender, Culture, and Political Economy: Feminist Anthropology in Historical Perspective. - In: *Gender at the Crossroads of Knowledge: Feminist Anthropology in the Postmodern Era*. Micaela di Leonardo, ed. Pp. 1-48. Berkeley: University of California Press, 1991.

Dovidio, J. F., Glick, P., Rudman, L. On the Nature of Prejudice. John Wiley & Sons, 2005, p. 262.

Eduardo, B.-S. Rethinking Racism: Toward a Structural Interpretation. *American Sociological Review*, Vol. 62, No. 3 (Jun., 1997), pp. 465-480.

Education on the Holocaust and on Anti-Semitism. An Overview and Analysis of Educational Approaches. OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR), Warsaw, Poland, 2006: <http://www.osce.org/odhr/18818>

Ellis, M., R. Wright, V. Parks. Work Together, Live Apart? Geographies of Racial and Ethnic Segregation at Home and at Work. *Annals of the Association of American Geographers*, Vol. 94, No. 3 (Sep., 2004), pp.620-637.

Feagin, J. R. *Racist America*. New York: Routledge, 2000.

Fredrickson, G. *Racism: A Short History*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2002.

Fletcher, A. *Washington Youth Voice Handbook*. CommonAction, 2006.

Friedman, J. *Cultural Identity and Global Process*. London: Sage Publications, 1994.

Fryer Jr., R. G., Goeree, J. K., Holt, Ch. A. Experience-Based Discrimination: Classroom Games. *The Journal of Economic Education*, Vol. 36, No. 2 (Spring, 2005), pp. 160-170.

Gadsden, D. Adjusting to a New Racial Climate: Maintenance of Personal Integrity. *Journal of Religion and Health*, Vol. 44, No. 3 (Fall, 2005), pp. 263-266.

Garcia Coll, C., Crnic, K., Lamberty, G., Wasik, B. H., Jenkins, R., Vazquez Garcia, H., et al. (1996). An integrative model for the study of developmental competencies in minority children. *Child Development*, 67, 1891 - 1914.

Giddens, An., Mitchell D., R. P. Appelbaum, D. Carr. Introduction to sociology. 7th ed. New York: W. W. Norton & Company Inc, 2009.

Glick Schiller, N. Introducing Identities: Global Studies in Culture and Power. *Identities* 1(1): p. 1-6, 1994.

Harrison, F. V. Introduction: Expanding the Discourse on "Race". *American Anthropologist*, New Series, Vol. 100, No. 3 (Sep., 1998), pp. 609-631.

Harrison, F. V. The Persistent Power of "Race" in the Cultural and Political Economy of Racism. *Annual Review of Anthropology*, Vol. 24 (1995), pp. 47-74.

Haviland, W. A., Prins, H. E. L., Walrath, D., McBride, B. *The Essence of Anthropology*. Cengage Learning, 2009, p. 159.

Helleiner, J. "For the Protection of the Children": The Politics of Minority Childhood in Ireland. *Anthropological Quarterly*, Vol. 71, No. 2 (Apr., 1998), pp. 51-62.

Henry, E. G., James, P. Jennings. Age Discrimination in Layoffs: Factors of Injustice. *Journal of Business Ethics*, Vol. 54, No. 3 (Oct., 2004), pp. 217-224.

Henry, P. J., Sears, D. O. *Race and Politics: The Theory of Symbolic Racism*. University of California, Los Angeles, 2002.

Henry, P. J., Sears, D. O. The Symbolic Racism 2000 Scale. *Political Psychology*, Vol. 23, No. 2 (Jun., 2002), pp. 253-283.

Hill, J. H. Language, Race, and White Public Space. *American Anthropologist*, New Series, Vol. 100, No. 3 (Sep., 1998), pp. 680-689.

Holmes, El. Anti-Discrimination Rights without Equality. *The Modern Law Review*, Vol. 68, No. 2 (Mar., 2005), pp. 175-194.

Hirshfeld, L. A. *Race in the Making*. Cambridge MA: MIT Press, 1996.

Iversen, T. N., Larsen, L., Solem, P. E. A conceptual analysis of ageism. *Nordic Psychology*, 61, 2009, p. 4-22.

Kinder, D. R. "Opinion and Action in the Realm of Politics." - In: *Handbook of Social Psychology*, eds. Daniel T. Gilbert, Susan T. Fiske, and Gardner Lindzey. Boston: McGraw-Hill. Pp. 803-808, 1998.

Klein, J., Ettenson, R. "Consumer Animosity and Consumer Ethnocentrism: An analysis of unique antecedents." *Journal of International Consumer Marketing* 11:5-24, 1999.

Klitgaard, R. E. Institutionalized Racism: An Analytic Approach. *Journal of Peace Research*, Vol. 9, No. 1 (1972), pp. 41-49.

Kramarae, C., Spender, D. *Routledge International Encyclopedia of Women: Global Women's Issues and Knowledge*. Routledge, 2000, p. 29.

Kurzban, R., J. Tooby, L. Cosmides. "Can race be erased? Coalitional computation and social categorization." *Proceedings of the National Academy of Sciences US*, 2001, 98:15387-15392. <http://www.pnas.org/cgi/reprint/98/26/15387.pdf>

Lauderdale, D. S., Wen, M., Jacobs, El. A., Kandula, N. R. *Immigrant Perceptions of Discrimination in Health Care: The*

California Health Interview Survey 2003 Medical Care, Vol. 44, No. 10 (October 2006), pp. 914-920.

Lears, T. J. J. From salvation to self-realization: Advertising and the therapeutic roots of the consumer culture, 1880-1930. In *The Culture of Consumption: Critical Essays in American History, 1880-1980*, ed. by Richard Wightman Fox and T.J. Jackson Lears, New York: Pantheon Books, 1-38, 1983.

Levine, R. A, Campbell, D. T. *Ethnocentrism*. New York: Wiley, 1972.

Levy, B. R. Eradication of Ageism requires addressing the enemy within. *The Gerontologist*, 41(5), 578-579, 2001.

Lippert-Rasmussen, K. The Badness of Discrimination. *Ethical Theory and Moral Practice*, Vol. 9, No. 2 (Apr., 2006), pp. 167-185.

Lyon, P., Pollard, D. Perceptions of the older employee: is anything really changing? *Personnel Review*, Vol.26, No. 4, pp. 245-257, p.249,1997.

Maddox, G. L. *The Encyclopedia of aging*. New York: Springer Pub. Co, 1987, p. 284.

Marcus, G. E., M. M. J. Fischer. *Anthropology as Cultural Critique: An Experimental Moment in the Human Sciences*. Chicago: University of Chicago Press, 1986.

Martire, Gr., Clark, R. *Anti-Semitism in the United States*. New York: Praeger, 1982.

McGee, W. J. Primitive numbers. *Annual Report of the Bureau of American Ethnology (1897-1898)*, 19, 1900, p. 825-851.

Merton, R. K., P. Sztompka (ed.). *On social structure and science*. University of

Chicago Press. 1996.

Morlan, G. The Student Revolt against Racism in South Africa. *Africa Today*, Vol. 17, No. 3, Black and White Students Struggle for Freedom in South Africa and the United States (May - Jun., 1970), pp. 12-20.

Moskowitz, D., Stroh, P. Psychological Sources of Electoral Racism. *Political Psychology*, Vol. 15, No. 2 (Jun., 1994), pp. 307-329.

Nash, J. Global Integration and Subsistence Insecurity. *American Anthropologist*, 96(1): p. 7-30, 1994.

Nast, H. J. Sex, race, and multiculturalism: Critical consumption and the politics of course evaluations. *Journal of Geography in Higher Education*, 23, 102-115, 1999.

Nelson, Th. (ed.) Ageism: Stereotyping and Prejudice against Older People. MIT Press, 2002.

Nelson, Th. E., Sanbonmatsu, K., McClerking, H. K. Playing a Different Race Card: Examining the Limits of Elite Influence on Perceptions of Racism. *The Journal of Politics*, Vol. 69, No. 2 (May, 2007), pp. 416-429.

Newland, K. 'The governance of international migration: mechanisms, processes and institutions', *Global Governance*, 16 (3), 2010, pp. 331-344.

Office of Civil Rights, U.S. Department of Education. Elementary and Secondary School Civil rights Compliance report. 2000, Washington, DC.

Omi, M., H. Winant Racial formation in the United States: from the 1960s to the 1980s. Routledge & Kegan Paul, 1986.

Omohundro, J. Thinking Like an Anthropologist: A Practical Introduction

to Cultural Anthropology. McGraw-Hill Companies Incorporated, Jan 8, 2007.

Pager, D. The Use of Field Experiments for Studies of Employment Discrimination: Contributions, Critiques, and Directions for the Future. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 609, Race, Ethnicity, and Inequality in the U.S. Labor Market: Critical Issues in the New Millennium (Jan., 2007), pp. 104-133.

Irons, P. Justice At War: The Story of the Japanese American Internment Cases. University of Washington Press, 1976, 1996.

Robotham, D. Postcolonialities: The Challenge of New Modernities. *International Social Science Journal* 49(3): p. 357-371, 1997.

Posthuma, W. Age Stereotypes and Workplace Age Discrimination: A Framework for Future Research. In J. W. Hedge, W. C. Borman (Eds.) *The Oxford Handbook on Work and Aging*. Oxford: Oxford University Press, 2012, p. 313-340.

Quadagno, J. The field of social gerontology. In E. Barrosse (Ed.), *Aging & the life course: An introduction to social gerontology* (pp. 2-23). New York: McGraw-Hill, 2008.

Quillian, L. "New Approaches to Understanding Racial Prejudice and Discrimination". *Annual Review of Sociology* 32 (1): 299-328, 2006.

"Racism". *Oxford Dictionaries*. April 2010. Oxford Dictionaries. April 2010. Oxford University Press. <http://oxforddictionaries.com/definition/english/racism> (accessed November 19, 2012).

Ransby, B. U.S: The Black Poor and the Politics of Expendability. *Race and Class* 38(2): 1-12, 1996.

Reilly, K., Kaufman, St., Bodino, An. Racism: a global reader. Armonk, N.Y: M.E. Sharpe, pp. 5-6, pp. 15-16, 2003.

Richards, Gr. Race, Racism & Psychology: Towards a Reflexive History. Routledge, 1997.

Robinson, W. Globalization: Nine Theses on Our Epoch. *Race and Class* 38(2): p. 13-31, 1996.

Robotham, D. The Dislocation of Values in the English-Speaking Caribbean: The Jamaica Case. Paper presented at the Department of Anthropology, University of Chicago Alumni Conference, 1993.

Saressalo, L. Folklore ja etninen identiteetti. Teoksessa: Ahlberg Nora (toim.). *Kulttuuri-identiteetin ongelmia: Suomalaiset kulttuurivahemmistot*. Raportti Suomen Unesco-toimikunnan seminaarista Kulttuuri-identiteetti ja kulttuuripluralismi. Suomen Unesco-toimikunnan julkaisusarja nro 14. Helsinki, 1977, p. 50-52.

Schaefer, R. "Racism". *Encyclopedia of Race, Ethnicity and Society*. SAGE, 2008, p. 1113.

Schuman, H., Ch. Steeh, L. Bobo Racial Attitudes in America: Trends and Interpretations. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1985.

Seidner, St. S. Ethnicity, Language, and Power from a Psycholinguistic Perspective. Bruxelles: Centre de recherche sur le plurilinguisme, 1982.

Selznick, G. J., Steinberg, St. The Tenacity of Prejudice. New York: Harper and Row, 1969.

Shimp, T., Sharma, Sh. Consumer Ethnocentrism: Construction and Validation of the CETSCALE. *Journal of Marketing Research*. 24 (3). Aug 1987, p.

280-289.

Silver, H. Social Exclusion: Comparative Analysis of Europe and Middle East Youth, Middle East Youth Initiative Working Paper (September 2007), p. 15.

Simons, R. L., Murry, V., McLoyd, V., Lin, K., Cutrona, C., Conger, R. D. Discrimination, crime, ethnic identity, and parenting as correlates of depressive symptoms among African American children: A multi-level analysis. *Development and Psychopathology*, 14, 2002, 371-393.

Smith, An. D. Nations and Nationalism in a Global Era. Cambridge, UK: Polity, 1995.

Sniderman, P. M., Piazza, Th., Tetlock, Ph. E., Kendrick, A. The New Racism American *Journal of Political Science*, Vol. 35, No. 2 (May, 1991), pp. 423-447.

Stevens, P. A. J. Exploring Pupils' Perceptions of Teacher Racism in Their Context: A Case Study of Turkish and Belgian Vocational Education Pupils in a Belgian School. *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 29, No. 2 (Mar., 2008), pp. 175-187.

Stewart, L. D., Perlow, R. Applicant Race, Job Status, and Racial Attitude as Predictors of Employment Discrimination. *Journal of Business and Psychology*, Vol. 16, No. 2 (Dec., 2001), pp. 259-275.

Sumner, W. G. Folkways. Boston: Ginn and Company, 1906.

Sumner, W. G. War and other essays. Freeport: Yale University Press, 1911, p. 11.

Swim, J. K., Cohen, L. L., Hyers, L. L. Experiencing everyday prejudice and discrimination. - In: J. Swim & C. Stangor (Eds.), *Prejudice: The target's perspective* (pp. 37-61). San Diego, CA: Academic Press, 1998.

Tannock, St. The Problem of Education-Based Discrimination. *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 29, No. 5 (Sep., 2008), pp. 439-449.

Taylor, J., T. R. Jay. Perceived Discrimination, Social Stress, and Depression in the Transition to Adulthood: Racial Contrasts. *Social Psychology Quarterly*, Vol. 65, No. 3 (Sep., 2002), pp. 213-225.

Van der Dennen, J. M. G. The Origin of War. Origin: Groningen Netherlands, 1995.

Ward, D. Generations and the Expression of Symbolic Racism. *Political Psychology*, Vol. 6, No. 1 (Mar., 1985), pp. 1-18.

Wilkinson, J., Ferraro K. Thirty Years of Ageism Research. - In: Nelson T (ed). *Ageism: Stereotyping and Prejudice Against Older Persons*. Massachusetts Institute of Technology, 2002.

Wilson, T C. Compliments Will Get You Nowhere: Benign Stereotypes, Prejudice and Anti-Semitism. *The Sociological Quarterly*, Vol. 37, No. 3 (Summer, 1996), pp. 465-479.

Winant, H. Race and Race Theory. *Annual Review of Sociology*, Vol. 26, (2000), pp. 169-185.

Yu, H. C., Soukamneuth, S., Lazarin, M. Navigating the ethnic and racial borders of multiple peer worlds. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, Canada, 1999.

Асп, Э. К. Введение в социологию. Алмейя, СПб., 1998, с. 75-76.

Балезин, А. С. (отв. ред.). История Тропической и Южной Африки в новое и новейшее время: учебное пособие. М.:

ИВИ РАН, 2010, с. 80.

Гидънс, Ан. Социология. ИК Прозорец, 2003.

Колева, Ир. Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие. РААБЕ България ЕООД, 2012 г.

Колева, Ир. Етнопсихологопедагогически проекции на социокултурната компетентност на преподавателя. Мрежа за интеркултурен диалог и образование: Турция-България. Наръчник за преподаватели. Изд. „Фомат Вижън“, С., 2009, с. 223-238.

Садохин, А. П., Грушевицкая, Т. Г., Попков, В. Д. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов. Под ред. А.П. Садохина. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002, с. 46-59.

Хоркхаймер М., Адорно Т. В. Диалектика Просвещения: Филос. фрагменты. М.: Медиум, 1997.

Якимлова Е. В., Торнстон Л. Геронтология в динамическом обществе. Социальная геронтология: современные исследования. М.: ИНИОН РАН, 1994, с. 58-68.

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ

Какво е глобален апартеид и защо трябва да се борим с него:

<http://www.stwr.org/aid-debt-development/what-is-global-apartheid-and-why-do-we-fight-it.html>

Borger, J. Feed the world? We are fighting a losing battle, UN admits. *The Guardian*, 26 February 2008:

<http://www.guardian.co.uk/environment/2008/feb/26/food.unitednations>

“Britons warned over 'segregation'”. *BBC*

News. 22 September 2005. http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/4273414.stm

“Race 'segregation' caused riots”. *BBC News*. 11 December 2001. http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/england/1702799.stm

„18 сирачета починали от глад в Плевен” (19.04. 2012):

<http://offnews.bg/index.php/45961/18-siracheta-rochinali-ot-nedohranvane-v-pleven>

„Внимание! Деца работят опасно! Прекратете детския труд!” (12.06.2011):

<http://www.vesti.bg/index.phtml?tid=40&oid=3879611>

Dr. Lynn Todman, director of the Institute on Social Exclusion at the Adler School of Professional Psychology. Директорът на Школа за професионална психология „Алфред Адлер”, САЩ, г-р Лин Тодман, за понятието „социално изключване”: <http://www.adler.edu/page/institutes/institute-on-social-exclusion/about>

ДОПЪЛНИТЕЛНИ БЕЛЕЖКИ

Franz Boas (1858–1942) – немско-американски антрополог, лингвист, етнолог и естествоизпитател. Един от основателите на съвременната антропология.

Bronislaw Kasper Malinowski (1884–

1942) – полски антрополог и етнолог, който живее и работи във Великобритания, и един от най-значимите антрополози на XX в. Малиновски е автор на „Аргонавти на Западния Пасифик“ (*Argonauts of the Western Pacific*) – най-значимото му изследване, в което отразява уникалните търговски взаимоотношения на Тронбриангските острови, с фокус и върху сексуалността, ритуалите, религиозните практики, както и социалните структури сред племената на островите.

Judith Butler (р. 24 февруари 1956 г., Кливлънд, Охайо, САЩ) – американски философ, представител на постструктурализма, с огромен принос в развитието на феминистката философия, квир-теориите, политическата философия и етика. Квир-теория (*queer theory*) – социологическа теория за същността на пола (*gender* – като термин, отразяващ социалните, културните и други идентичностни измерения на биологичния пол), получила широко разпространение в края на XX в. Според нея сексуалната ориентация и самоидентификация на индивида не само и не толкова се предопределят от неговия пол, колкото от социокултурната среда и от условията, в които е изра- сал, развивал се е и се е образвал.

4

ЧЕТВЪРТА ТЕМА
ПЕДАГОГИЧЕСКИ И
ЧАСТНОДИДАКТИЧЕСКИ
ТЕХНОЛОГИИ
(С ПРИОРИТЕТ
НА БИЛИНГВАЛНИ)
НА ФОРМИ НА
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ
С УЧЕНИКА В
ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА

БИЛИНГВАЛНИ ТЕХНОЛОГИИ ЗА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С УЧЕНИКА В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА

Христо Беров

ЦЕЛ:

Запознаване на учителя с билингвална технология за взаимодействие с ученици в мултикултурна среда.

ЗАДАЧИ:

1. Придобиване на приложни знания за работа с ученици билингви.
2. Създаване на предпоставки за интеграция чрез повишаване езиковите компетентности на ученици билингви.
3. Преодоляване на отрицателното отношение към интеграцията на ученици с майчин или семеен език, различен от българския.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

Учителят да придобие компетентност за работа в билингвална среда.

МАТЕРИАЛИ:

Мултимедияен проектор, маркери, помощна литература

МЕТОДИ:

Интерактивни методи

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

Ученици билингви – ученици от небългарски произход, чийто семеен език

е различен от българския (турски или някакъв диалект на турски език, диалект на романес и т.н.)

Ученици монолингви – ученици от български произход, чийто семеен език е българският.

Билингвални технологии – комплекс от различни практически подходи, довеждащи до усвояване на синтактични и морфологични структури (изрази) и включването им на емпирично равнище в различни ситуации – разговор, текст и т.н.

Интеркултурен диалог – различни форми на взаимодействие и обмяна между хора с различен етнос, културни корени, което води до взаимно разбирателство и намаляване на конфликтите. Истинското богатство на хората е в културата им, отношенията им, общностите им и начина им на живот. Интеркултурният диалог е обмен на богатството и мъдростта, които притежава всяка една общност. Докато обменят това богатство, хората се опознават по-добре като нации, религиозни общности и човешки същества и съответно се създават условия за уважение към различията, с

които хората са родени.

Културна общност – човешка общност, чиято характеристика на културата е обща с тази на етноса, но притежава локални, групови, полови или други особености.

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

Образованието в отворено общество е мултикултурно образование, от което се възползват и мнозинството, и малцинствата. За съжаление образователните системи невинаги са в състояние да отговарят на много от изискванията на хетерогенното общество. Мултикултурното образование е двустранен процес, който има за цел да смекчи различията, характерни за дадено общество. То намира своето отражение във всички аспекти на училищното образование и се характеризира с изучаване на майчиния език, популяризиране на ценностите и културата на малцинството и включването им в учебните програми. Когато на учениците от мнозинството и малцинствата бъде дадена възможност да научат повече за културата на другия, те ще са в състояние да разберат начина на живот на малцинството и това ще им помогне да се преборят със съществуващите предразсъдъци. По този начин към съдържателната част на образованието ще се подхожда от различни перспективи.

Прилагането на стратегия за образование в мултикултурна среда се подчинява на прилагането и разработването на билингвални технологии, структурно подчинени на рефлексивния подход като психологически.

Рефлексията от своя страна изисква развитие на такива феномени като самооценка, осъзнаване и саморегулация на индивида.

Съществува педагогическа технология, специфична за ученици от ромски и турски произход. Тя определя използването на подходящи педагогически и психологически подходи съобразно маркерите на средата, семейния език, етническата принадлежност, обичайно-обредната система, социокултурния статус и др.

В България живеят три етнически общности и множество етнически групи. Всяка от тях носи своята специфика по отношение на културата, езика и ценностните си ориентации. Конфесионалните групи (по маркер: религия) също играят значителна роля в процеса на образование в мултикултурна среда. Ето защо е необходимо педагозите да работят в партньорство със социалните и здравни работници и органите за взаимопомощ.

Един от най-важните подходи при изучаването на правата и отговорностите на детето е ценностно ориентираният подход. Той се базира на еднакви права на децата и превенция от дискриминация, основана на етнос, пол, националност и т.н.

Изграждането на социална интелигентност у детето е задача още на предучилищния период, която обаче добива особена важност в годините на начално, основно и гимназиално училищно образование, съвпадащи с някои от най-интензивните периоди на социализация и личностно изграждане на индивидите. Доближаването до

другия, различния, изисква осъзнаване на знанието за него. Тази концепция се налага от Атинската декларация за интеркултурно образование (2007) на министрите на образованието от страните – членки на ЕС. Акцентът е върху културното многообразие на различните нации, етнически общности и етнически групи, битуюващи на географската територия на Европейския съюз. Децата трябва да бъдат запознати с традиции, обичаи, обреди, език, видове изкуства на различните нации и етноси чрез средствата на личностната и комуникативна рефлексия.

Интеркултурният диалог изисква познаването и прилагането от учителя на билингвални и психосемантични технологии за усвояване на знания от детето, чийто етнически и национален произход е различен от българския.

Непознаването и неприлагането от учителя на педагогически технологии, стимулиращи интеркултурната компетентност у детето, е дискриминация индикация.

Всичко това безспорно влияе върху процеса на педагогическо взаимодействие и трябва да намери конкретизация в образователните направления като система от образователни ядра, цели и свързаните с тях комплексни системи от представи, понятия, умения и изразяване на ценностно отношение.

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Възможни са няколко технологии в процеса на работа с ученици билингви: Системата на Б. Александров за обу-

чението по български език на деца от ромски произход следва хронологически подход:

1. Усвояване от детето от ромски произход на емпирично равнище на определени синтактични структури (изрази).

2. Усвояване на морфологични структури.

3. Включване на усвоените на емпирично равнище говорни (граматични) структури в определен вид текст (повествователен, описателен и текст-разсъждение).

Педагогическа технология е предложена от Хр. Ключуков. Авторът разработва програма за устен курс, свързан с изучаването на български език и подготовката за ограмотяване на деца от ромски произход. Хр. Ключуков предлага следната технология:

1. Изречение (синтактична структура).

2. Изречение (синтактична структура) – дума.

3. Дума – изречение (синтактична структура).

4. Изречение – изречение (синтактична структура).

5. Изречение (синтактична структура) – текст.

Излагат се специфични модели и похвати за обучение на деца от ромски произход. За детския учител е изработен учебник за 3–7-годишни деца, не владеещи български език. Адресант е детето, обучавано чрез родителя в семейни условия. Педагогическата технология изисква верига на повествователен текст – гатанки – описателен текст – описателен текст – гатанки.

Ир. Колева създава нова, универсална билингвална технология, която отчита психолингвистичните и етнопсихолингвистичните фактори на обучението по втория, официален за страната ни, български език. Емпирико-теоретичният модел е разработен и апробиран в периода 09.1993 – 06.1994 г. Пълното наименование е „Емпирико-теоретичен модел за емпирично конструиране на български граматични структури от дете, чийто семеен език не е български“ (ЕТМЕКБГС).

Педагогическата технология е изградена върху следните основни положения:

1. Необходим момент от подготовката на обучаемия за огромяване е осъзнатото конструиране от него на говорни структури (и по-специално на граматични).

2. Този процес може да се осъществи в цялостния познавателен сценарий на деня под формата на проблемни ситуации, конкретизирани и технологизирани в 7 етапа.

3. В основата на осъзнатото конструиране от обучаемия на български граматични структури стои процесът за възприемането им като единство от съдържание и форма и отделяне на целеполагащата единица в тях чрез методите на фонемния анализ и анализа по словоформи.

4. Осъзнатото отношение на обучаемия към собствения му говор предполага използването на такива методи, които да отчитат единството между познавателната и социализиращата страна в развитието на неговата личност. Такива методи са

автодигативната игра, представена чрез лабиринти, дускове, карти и шахмат; оценъчно-говорните ситуации и разказът по въображение.

5. Осъзнатото конструиране от обучаемия на говорни структури създава възможности за стимулиране на процеса на начално четене в условията на училище.

Тази разработена и апробирана педагогическа технология за билингвално обучение на деца, чийто семеен език не е български, представлява система, съответстваща на изискванията на различни научни области: психолингвистика, лингводидактика, психосемантика, етнопсихопедагогика и педагогика на развитието.

Тази педагогическа технология се основава на субект-субектния подход при взаимоотношенията и взаимодействията „учител – дете“, „дете – дете“. Технологията на основната форма – регламентираната ситуация, е „неясна“ по отношение на водещия в използваните от учителя учебни комплекти психологически подход. В педагогическата практика учителите често използват учебни помагала (книжки за деца) монолингви в процеса на педагогическо взаимодействие с деца билингви от ромски произход. Те не познават подгруповото деление на ромите и диалектите на романес, на които говорят в семейни условия. Не се прави разлика в педагогическата практика между майчин, семеен, роден и втори език. По образователно направление „Български език“ се прилагат масово два модела на лингводидактическа технология при деца от ромски

произход: за майчин – български език (за деца-монолингви) и за чужд език. Това затруднява усвояването на български език от децата, тъй като спецификата при усвояването на чужд и майчин език изисква различна лингводидактическа и психолингвистична технология на регламентираната ситуация по български език.

Педагогическият подход, на който трябва да бъде подчинено познавателното съдържание по образователно направление „Български език“ при деца от ромски произход, в условията на „включваща“ среда е подходът на глобалното образование. Той изисква познаване от учителя и детето на различни култури, проява на етническа толерантност или рефлексия, глобална представа за обектите и явленията, нагласи за преодоляване на етнически стереотипи и предразсъдъци, социокултурна компетентност и др.

В контекста на европейската педагогическа традиция се експериментира театрализираната игра като метод в различните форми на педагогическото взаимодействие. Хипотезата е, че театрализираната игра стимулира процеса за усвояване на български морфологични структури от детето от ромски произход на основата на техните специални способности, характерни за носителите на етногенотипа.

Основните положения, обосноваващи развитието на българския говор са разработени на основата на парадигмата за непрекъснатост на взаимодействието между:

• етническите общности и групи, носители на различни семейни езици –

на равнище общество;

• „дете – дете“ – на равнище индивидуалност.

Ядрата са съобразени с психолингвистичните основания за рефлексия на говора у детето. Очертават се пет образователни ядра: „Говорене и слушане – формален план“, „Говорене и слушане – съдържателен план“, „Граматика“, „Фонетика“, „Подготовка за четене и писане“.

Морфологичната практика изисква обучаваните да конструират еднствено и множествено число. Така те осъзнатото конструират еднствено и множествено число на съществителните имена. Изучаването на българската граматика и в частност на българските морфологични структури е трудно не само за деца билингви, но и за българчета, които познават от семействата си родния език. Образователните изисквания се покриват от детето в зависимост от неговия темп на индивидуално развитие и маркерите на съответната езикова ситуация. Морфологичните задачи се усвояват от децата билингви чрез подходяща терминология, дидактически методи и похвати.

Основните показатели за диагностика на способността на детето емпирично да конструира граматични структури и говорни елементи са следните:

• отделяне на фонема, сричка, дума, изречение;

• отделяне на видовете сложни изречения;

• способност за откриване на съдържателната разлика между предложена-

та морфологична структура;

- разлика между две и повече синтактични структури.

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА

- Задачи за дистанционно обучение – Разработване на решение по конкретен казус от практиката на всеки обучаем

- Задачи за работа във форума на проекта – дискусия на предимствата и недостатъците на билингвални технологии

- Интерактивни методи, адаптирани по темата за работа в група – театрализирани и ролеви игри съобразно възрастта и конкретно преподаваната проблематика.

ЛИТЕРАТУРА

Европейска стратегия за учене през целия живот (2007–2014).

Конвенция на ООН за правата на детето.

Концепцията за социализация на деца от ромски произход в неравностойно социално положение (1994).

БАЗИСНА БИБЛИОГРАФИЯ

Колева, Ир. Билингвална технология за обучение на деца от ромски произход. С., 2004.

Сотирова, М. Многоезичие и интеркултурна комуникация в образователното пространство, Реторика и комуникации, 2011, бр. 1.

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ

Intercultural bilingual education – http://en.wikipedia.org/wiki/Intercultural_bilingual_education (29.11.2012)

Bilingual Education – <http://sitemaker.umich.edu/370blinged/home> (30.11.2012)

Tucker, G. Richard – A Global Perspective on Bilingualism and Bilingual Education - <http://www.cal.org/resources/digest/digestglobal.html> (29.11.2012)

ПРЕВЕНЦИЯ НА РАННОТО ОТПАДАНЕ НА УЧЕНИЦИ ОТ ОБРАЗОВАТЕЛНАТА СИСТЕМА

Виолета Коцева

ЦЕЛИ:

- Да се проучат, изследват и анализират причините за отпадане на ученици през различните етапи на образованието.
- Да се изработи диагностичен модел за изследване на тези причини.
- Да се приложи стратегията на МОН за превенция на ранното отпадане на ученици от образователната система, базирана на етноспецифичните и професионални характеристики и различия на учениците.
- Да се усвоят трайни социални умения от страна на учениците, които да им осигурят равен старт, без оглед на етнически произход и професионална принадлежност, в живота след завършване на образователната степен.
- Да се формират трайни педагогически умения сред учителите, така че образованието да вземе превес над традиционно усвоените модели на поведение сред някои етнически групи (става въпрос за ранни бракове, ниска възраст за раждане на първо дете, които са сред едни от най-честите причини за ранно отпадане на ученици от

образователната система).

- Да се разработят модели за подпомагане на отпадащите ученици по няколко линии – учебна, финансова и индивидуална.
- Да се разработи технология за обучение на педагогически специалисти за образование в приобщаваща мултиетническа среда.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

1. Намаляване броя на отпадналите ученици от образователната система.
2. Структуриране по места на групи от различни специалисти, които да са ориентирани към намаляването на учениците, напускащи образователната система поради ранни бракове, ниска родилна възраст, принуждаване към работа и др. В тази група съвместно следва да работят педагогически кадри, здравен персонал, училищни психолози и не на последно място етнологзи.
3. В резултат от изградената адекватна стратегия да се постигне засилване на социалната работа на местно ниво сред отделните етнически групи и най-вече сред ромите.

МЕТОДИ:

Методът на диференцирано въздействие изисква отчитането на спецификите на отделните подгрупи в рамките на една голяма етническа група. Най-показателен е случаят с ромската общност. Изследванията показват, че тенденцията за ранно сключване на бракове не важи с еднаква сила за всички ромски общности. Именно това многообразие изисква диференцирани дейности за въздействие, съобразени със спецификите на местната общност.

Статистическите методи, които отразяват броя на отпадналите от училище деца от различните етнически групи, допълнени със сведенията, събрани на терен, могат да помогнат при изграждането на адекватни форми на учебни интерактивни занимания, в които да вземат участие както родителите, така и учениците.

От съществено значение за правилното и адекватно прилагане на превантивни мерки срещу отпадане на ученици от образователната система са педагогическите методи, чиято цел е да „преведат“ на достъпен език основните задачи на превенцията. В този смисъл разработването на учебни игри, предназначени за интерактивни форми на обучение, задачи за самостоятелна работа, картинни разкази (тип комикси), ребуси и др. е от съществено значение за осъществяване крайните цели на здравното обучение, а именно постигане на намаляване на отпадащите ученици от училище от различните етнически групи.

Прилагането на методи от облас-

та на дидактиката е от значение с оглед на постигането на трайни знания и в крайна сметка трайни резултати по отношение на повишаване на здравната култура на подрастващите. За целта дидактическите методи трябва да засягат еднакво както учениците, така и техните родители.

Досегашната практика показва, че всички опити за превенция на ранните бракове, които са сред основните причини за отпадане на ученици от образователната система, могат да се радват на успех единствено когато се работи с интердисциплинарна методика, която да комбинира предложените по-горе методи с тези на социологичекия анализ.

Не без значение е използването на количествени и качествени методи – анкети и стандартизирани интервюта, дискусии във фокус-групи и др.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

Превенция – включва всички методи за намаляване броя на отпадащите от училище ученици.

Ранен брак – много често става въпрос за фактическо съжителство, тъй като не са налице юридически документи за сключен брак. Обикновено по-ранен брак се разбира събирането на двама души в училищна възраст, което често води до раждане на дете и съответно до отпадане от образователната система ако не на двамата партньори, то със сигурност на момичето.

Трафик на хора – набирание, транспортиране, прехвърляне, укриване или приемане на хора, независимо от изразената от тях воля, чрез използване на

принуда, отвлечане, противозаконно лишаване от свобода, измама, злоупотреба с власт, злоупотреба с положение на зависимост или даване, получаване или обещаване на облаги, за да се получи съгласието на лице, упражняващо контрол върху друго лице, когато се извършва с цел експлоатация.

Принудителен труд – принуждаване на деца към работа от страна на техните родители или близки роднини.

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

Ключовите тези по отношение на провеждането на адекватна и с трайни резултати превенция за отпадане на ученици от образователната система са няколко:

1. Адекватна стратегия за намаляване броя на отпадащите от образователната система ученици може да се постигне единствено и само ако под внимание се вземат отделните етнически специфични черти и традиционно унаследените стереотипи по отношение на брачната и родилната възраст.

2. При разработването на такава стратегия трябва да се подхожда диференцирано, с отчитане разликите на подгрупово ниво.

3. Разработената стратегия следва да отчита фактори като склоняване към принудителен труд от страна на родителите, както и не на последно място да се отчитат възможностите за „продажба“ или „кражба“ на деца и включването им в трафика на хора.

4. Стратегиите за превенция следва да са разработени и да се провеждат в интерактивна форма и да засягат

както учениците, така и техните родители, които често са тези, които носят отговорност и вземат решенията, отнасящи се до времето за сключване на брак.

5. Траен ефект от превантивните стратегии може да има само ако се спазва последователност по отношение на образователните политики и концепции, които обаче да отчитат промените в отношението към децата и подрастващите в рамките на отделните етнически и конфесионални групи.

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Използваните методи при изготвяне на програми, свързани с превенцията за отпадане на ученици от образователната система, следва да бъдат интердисциплинарни и да обхващат методологията от областите на няколко научни дисциплини – медицина, етнология, педагогика, етнопедагогически и етнопсихологически методи и похвати, както и от областта на историята. В този смисъл за оценяване на причините за отпадане на учениците от образователната система следва да се отчитат различията в отделните етнически и конфесионални групи и определените от тези различия форми на поведение. Именно на базата на познаване на етнически специфичните модели на поведение може да се изработи адекватна стратегия за превенция на отпадащите от образователната система ученици.

Превенцията на отпадащи от образователната система ученици не е

нова тема в българското образование. Проблемът е, че досегашните разработвани стратегии не могат да се похвалят с положителни резултати. Всички статистики говорят, че броят на отпадналите ученици се повишава. В същото време възрастта за сключване на брак и раждане на първо дете пада. Тази тенденция особено се задълбочава в условията на световна икономическа криза, която, както вече е доказано, засегна в най-голяма степен най-бедните слоеве от населението. Невероятно е изтъкван фактът, че в условия на криза някои етнически групи се обръщат към традиционни модели на поведение, продукувани от желанието за оцеляване на групата – става въпрос за връщане към традиционните брачни модели. Сред последните попадат и голямо количество ромски групи. Именно от представители на ромската общност е основният процент на отпаднали от образователната система ученици.

В този смисъл от съществено значение за провеждането на адекватна превантивна дейност се оказва активността на представителите на ромската група. Става въпрос за ромски активисти, които да провеждат координирани кампании сред съответната ромска общност. Не без значение е прилагането на т.нар. семейно-групова конференция. Това е метод, разработен специално за ромската общност. Той включва участие на родители, подрасстващи, учители, социални работници, активисти и всички, които по една или друга причина се чувстват ангажирани с проблема за превенция на

отпадащите ученици от образователната система.

Според различните статистики най-голям процент деца напускат училище в основната степен на образованието. От тях най-голям е процентът на напусналите по семейни причини. В този смисъл от съществено значение е работата на учителите, социалните работници и психолозите, които трябва, съобразявайки се със съществуващото в Република България образование, да работят с всеки ученик отделно. Само така може адекватно да се отчете ролята на семейния фактор и да се вземат адекватни за отделния случай решения. Не без значение е и обстоятелството, че с такава „теренна“ работа могат да се предотвратят и случаи на насилие в семейството, трафик на хора и дори смърт на деца в ранна детска възраст, на каквито случаи периодично обръщат внимание новинарските емисии.

Изследването на причините за отпадане на ученици от образователната система може да се обособи в няколко групи: социално-икономически, етнокултурни и образователни. Сред социално-икономическите причини на преден план изпъкват такива фактори като лош стандарт на живот, липса на работа и др. Ниските или липсата на каквито и да е доходи са сред основните изтъквани причини за спирането на децата от училище – липсват пари за учебници, за грехи, за учебни помагала и пособия. Социалните работници и учителите също посочват финансово-икономическия фактор като основен за отпадане на учениците от

училище. Освен това не трябва да се забравя, че не ходейки на училище, детето „спестява“ на родителите си пари, но от друга страна – то е и ценно като трудова ръка. В такива случаи детето от ранна възраст започва да работи, влизайки по този начин и в сивия сектор.

Образователните причини за отпадане на ученици от учебната система са свързани с трудностите при усвояване на материала – липса на интерес, изоставане на някои ученици. В резултат често се натрупва срам, който води до различни последици. Сред една част от учениците той става причина за затваряне и изолация, сред други – за агресия. Често това води до нежелание да се посещава училище. Все повече зачестяват случаите, в които психическото напрежение води до чисто физически проявления – стомашни разстройства, психически разстройства и др.

Етнокултурните причини обикновено са свързани с ромския етнос, тъй като според различни изследвания почти три четвърти от отпадащите ученици са от ромски произход. Тук следва да се отчитат някои характерни за групата поведенчески норми и стереотипи. Такива са ранното сключване на бракове и ранното раждане на първо дете, по-ниската стойност на образованието на децата, особено на момичетата, и др.

Именно натрупването на фактори от трите отделни групи дава картината на причините за отпадането на ученици от образователната система.

Стратегиите за превенция на от-

падащите ученици могат да постигат адекватни резултати само ако са разработени и предлагат една интерактивна форма на обучение. В нея трябва задължително да участват ученици, родители, учители, социални работници, училищни психолози и др. Само така може да се очаква някакъв адекватен резултат с оглед на намаляване броя на отпадащите от училище ученици.

От съществено значение за разработването на такива адекватни стратегии е фактът, че причините за отпадането на учениците от училище се оценяват по различен начин от родители, ученици, учители и социални работници. Това дава различен акцент на отделните фактори, което обаче не би следвало да омаловажава значението на един или друг фактор.

През последните няколко години проблемът с отпадането на учениците от училище започва да се превръща в централен за образователните политики. Последните тенденции са свързани с отразяването на комплексните фактори, които го предизвикват. Последното пък изисква вземането на комплексни решения с координирането на усилията на образователната система, от една страна, и тези от системата за закрила на детето и социалната закрила, от друга. В резултат на това са разработени редица нормативни актове, които следва да се вземат под внимание в опита по места да се изгради адекватна превантивна система с оглед на намаляване броя на отпадащите ученици.

Ето някои от тях:

- Интегриран план за прилагане на Конвенцията на ООН за правата на детето 2006–2009 г.;
- Национална програма за по-пълно обхващане на учениците в задължителната училищна възраст 2005–2008 г.;
- Съвместен Меморандум за социално включване на Република България;
- Стратегия за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства;
- Национален план за интегриране на деца със СОП и/или с хронични заболявания в системата на народната просвета и др.

За адекватното провеждане на превантивни стратегии е необходимо да се работи по места, с отчитане на индивидуалните фактори – да се работи с всяко дете, във всяко семейство; да се отчитат етническите и конфесионални специфики на неговото семейство, както и икономическите фактори.

От съществено значение за намаляване броя на отпадащите ученици е запознаването на децата, особено тези от т.нар. рискови групи, с опасността да се превърнат в обект на интерес от страна на трафиканти на хора. За целта е важно децата да се запознаят със своите права, които са основен приоритет на демократичното управление. Тук става въпрос за техните граждански и техните човешки права. Единствено с формулирането на ясна представа за техните права може да се създаде визия сред учениците относно потенциални заплахы към тяхната личност или потенциално нарушение

на техните права. Само така те могат да разпознаят трафика на хора и адекватно да се предпазват от него.

ВЪПРОСИ:

- Според вас колко ученици от класа биха могли да попаднат или попадат в т.нар. рискови групи?
- С колко ученици от класа според вас следва да се работи индивидуално с помощта на психолог с оглед задържането им в училище?
- Какви модели за индивидуална работа с учениците с оглед на тяхната семейно-битова и етническа среда бихте предложили?

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА:

- Предложете решения за превенция на отпадащите ученици от образователната система, основани на Вашите лични наблюдения.
- Разработете учебни игри, отразяващи зависимостта детство – образование и възрастни – работа.

ЛИТЕРАТУРА

Колева, Ир. Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие. С., 2012.

Наръчник за превенция на трафика на хора. За обучители, преподаватели, педагогически съветници и социални работници. Обучения и работни дискусии. С., 2010.

Превенция на ранните бракове. Пловдив, 2011.

БАЗИСНА БИБЛИОГРАФИЯ

Колева, Ир. Етнопсихологически

модел на образователното взаимодействие. С., 2012.

Лазарова, Г. Образът на ромите. Едно изследване на съвременния български печат. С., 2002.

Наръчник за превенция на трафика на хора. За обучители, преподаватели, педагогически съветници и социални работници. Обучения и работни дискусии. С., 2010.

Превенция на ранните бракове. Пловдив, 2011.

Развитие на обществени и граждански компетенции при ученици от

прогимназиален етап. Ръководство за учители. С., 2011.

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ

- <http://amalipe.com/?nav=projects&id=39&lang=1>
- <http://radiovelikotarnovo.com/news/719>
- <http://tempo.velingrad.com/modules.php?name=News&file=article&sid=5274>
- <http://www.sexnature.org/sotzialna-psihologiya/trafik-na-hora>
- <http://facetoface.bg/news1/statistics/human-traffic>

МИКРОИСТОРИЧЕСКИ ПОДХОДИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА

Димитър Григоров, Андрей Лунин

ЦЕЛИ:

Примиряване и интегриране на местния разказ, на семейната история и спомени с големия национален разказ.

ЗАДАЧИ:

Да се съпоставят различни лични истории с т.нар. метанаратив, да се обясни теоретичната перспектива на микроисторията, да се анализира еволюцията на различни лични разкази в променящ се контекст.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

Да се създадат умения сред целевата група за примиряване и интегриране на местния разказ, на семейната история и спомени с големия национален разказ.

МАТЕРИАЛИ:

мултимедияен проектор, видеофилми, помощна литература.

МЕТОДИ:

интерактивни методи.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

Микроистория – интензивно исто-

рическо изследване на добре определен малък изследователски обект. Микроисторията се отличава от другите изследвания на отделни случаи отолкова, доколкото тя се стреми да задава „големите въпроси на малко пространство“, както се изразява Чарлс Джойнър. Така, това е направление в историческата наука, което се занимава с разглеждане на миналото на малки пространства и популации (определено събитие, градче, село, отделно семейство) с цел изучаване на всекидневието и манталитета на т.нар. малък човек, който традиционно се губи в „голямата“ история. Микроисторическият анализ предполага изучаването на частни явления от миналото в живота на отделни хора, с цел да изясни, допълни или коригира господстващите тенденции и представи в обществото. История „отдолу“ – тип исторически наратив, който се опитва да разглежда историческите събития от гледната точка на обикновените хора, а не на политически или други водачи.

Метанаратив – идеята, че гадени наративи представляват изчерпа-

телно обяснение на историческата опитност или пък на знанието. Според Джен Стивънс метанаративът е „глобална или събирателна наративна схема, която загава или обяснява знанието или опита“.

Устна история – по определението на Сигурд Шмит „научното организиране на устната информация от участници или очевидци на събитията, зафиксирани от специалистите“. Материалите на устната история в последните десетилетия се разглеждат като едни от най-важните източници при проучването на най-близкото минало или на миналото на т.нар. малки народи. Тя активно се използва от етнографите и социалните антрополози. Пример за приложението на устната история са някои изследвания, посветени на ромите. Сравнителна история – средство за превръщането на митологичното време в историческо (гял от световната, глобалната или транснационалната история).

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

Микроисторическите подходи могат да бъдат особено полезни за образованието в училища със смесено или малцинствено население. Те способстват за примиряване и интегриране на местния разказ, семейната история и т.нар. метанаратив. Същевременно личните истории могат да обогатят „голямата“ история, да ѝ придадат по-голяма човечност и разнообразие. В смесените райони фокусирането върху личния разказ и историите на местните общности би придало чувство за по-голяма значимост на

обикновените хора и в същото време съчетанието между официалната история и историята „отдолу“ би създавало по-голям авторитет на учителите, от една страна, а от друга – би довело до по-лесното възприемане на учебното съдържание от страна на учениците. Наред с това микроисторическите подходи са успешни и за преодоляване на различни травми, свързани както с преживени в миналото и нечути в настоящето страдания, така и със съществуващите понякога несъответствия между официална история и семейна, локална или малцинствена история. В случая с малцинствата микроисторията съдейства за стимулиране на интеркултурния обмен чрез съчетание на различни традиции в интерпретацията на миналото.

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Историята, населена с хора. Българското общество през втората половина на XX век. Съст. В. Мутафчиева и др., Т. I – II., С., ИК „Гутенберг“, 2005; 2006.

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА

1. Задачи за дистанционно обучение – създаване на база данни към сайта на проекта с помагала, които да се използват от целевата група.

2. Задачи за работа във форума на проекта – създаване и администриране на теми и подтеми във форума, посветени на проблема за микроисторически подходи за образование в интеркултурна среда.

3. Интерактивни методи, адаптирани по темата за работа в група – създаване на различни ситуации, при които да се формират благоприятни условия за интегриране на личните истории с големия разказ.

ЛИТЕРАТУРА

Деянова, А. Микроисторията като следа, Критика и хуманизъм, 2001, № 1–2, с. 35–49.

Ревел, Ж. Микроанализ и изграждане на социалното, Социологически проблеми, 1996, 3, с. 63–79.

Ginzburg, C. Microhistory: Two or Three Things That I Know about It, Critical Inquiry, Vol. 20, No. 1 (Autumn, 1993), pp. 10–35.

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ:

<http://prehodbg.com/>
<http://hnn.us/articles/23720.html>

ТРАДИЦИОНЕН ПРАЗНИЧЕН И ОБРЕДЕН КАЛЕНДАР НА БЪЛГАРИ, ТУРЦИ, КЪЗЪЛБАШИ, РОМИ, ЕВРЕИ И АРМЕНЦИ В БЪЛГАРИЯ

Джени Магжаров

ЦЕЛИ:

Взаимно опознаване на културната традиция, идентичност на общностите и създаване на предпоставки за межкултурно общуване.

ЗАДАЧИ:

1. Стимулиране на интеркултурен диалог между учениците в мултиетническа класна стая.
2. Запознаване с различните традиции в контекста на съвременността.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

Придобиването на ново познание за културното многообразие от традиционни празници и обичаи на различните етнически, верски и културни общности в България, ще обогати уменията на учителските състави и ще даде възможност за прилагане на диференцирано обучение. С усвояване на материята обучаемите ще имат възможност да погледнат от друг ъгъл и да осмислят по нов начин много неясни досега моменти от поведението на различните общности. Това ще спомог-

не за прилагане на по-прагматично и резултатно обучение в многоетническа и разнородна културна среда. Тематичният курс има за задача да приложи на практика възможностите, чрез използване на специализирано познание, за постигане на по-добра резултатност в обучението, възпитаване на взаимна толерантност, подпомагане и развиване на културната идентичност на общностите в България.

МАТЕРИАЛИ:

Мултимедияен проектор, карта на България, CD, DVD, цветни маркери

МЕТОДИ:

Интерактивни методи за запознаване с различни култури и усвояване на знания за Другия и другите общности.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

Календар – разглеждането му като циклично повтарящи се явления, които са свързани с годишните промени в природата и небесните тела. Връзка на календара с различни култури, рели-

гии и религиозни направления – египетски, еврейски, юлиански, григориански, мюсюлмански и гр.

Свещени книги – Библия, Талмуда и Коран като правилници и законници за начин на възприемане, поведение и отношение на религиозните общности към околните и света.

Празник – неработен ден, в който колективно се отдава чест на религиозно, историческо събитие, личност или важен момент в живота на рода, семейството.

Обичай – знаково натоварен комплекс от ежегодно повтаряеми обредни действия по случай важно религиозно, родово или светско събитие.

Обред – самостоятелно съществуваща съставна част на обичая, празника.

Етническа група – човешка общност, която поради исторически, политически, природни или други обстоятелства живее отделено от етноса, в обкръжението или в състава на друга по-голяма етническа общност (народ, нация), но е запазила първоначалната си култура и самосъзнание.

Религиозна общност – човешка общност, чийто общ и свързващ елемент в културата е изповядването и принадлежността към една религия или религиозно течение.

Културна общност – човешка общност, чиято характеристика на културата е обща с тази на етноса, но притежава локални, групови, полови или други особености.

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

- Създаване и промяна на празничния

календар на християни, мюсюлмани и юдеи.

- Основни различия между църковния календар на източното православие и католицизма.

- Библия, Талмуда, Коран и техните религиозни догми – отправни насоки за създаване и прилагане на празничния календар.

- Основни части на празничния календар – религиозен и светски. Развитие и промяна на календара.

- Слънчев и лунен календар. Неподвижни и подвижни празници в календара.

- Годишни цикли в календара – зимен, пролетен, летен, есенен. Имена на месеците в календара.

- Семейни празници в календара.

- Празници, останали от езическата култура.

- Традиционен празничен календар на българите.

- Традиционен празничен календар на турците в България.

- Традиционен празничен календар на къзълбашите в България.

- Традиционен празничен календар на ромите в България.

- Традиционен празничен календар на евреите в България.

- Традиционен празничен календар на арменците в България.

- Традиционни семейно-родови празници, обичаи и обреди на българите.

- Традиционни семейно-родови празници, обичаи и обреди на турците в България.

- Традиционни семейно-родови празници, обичаи и обреди на къзълбашите в България.

- Традиционни семейно-родови празници, обичаи и обреди на ромите в България.

- Традиционни семейно-родови празници, обичаи и обреди на евреите в България.

- Традиционни семейно-родови празници, обичаи и обреди на арменците в България.

- Традиционна търпимост и зачитане на различната празнична обредност в мултиетническото съвместно битуване.

- Съвременни процеси на влияние и промяна върху традиционните празнични календари и обичайно-обредни системи на различните етнически и религиозни общности.

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Пролетните празници отразяват събуждането на природата — както на добрите, така и на злите (змии, болести) сили и борбата между тях.

Трифон Зарезан (01.02. ст. ст./14.02. н. ст.) е най-ранният пролетен празник, наричан още Трифоновден, Зарезан. Денят се празнува в чест на лозята, тъй като св. Трифон се смята за патрон на лозята. На този ден трудолюбивите стопани излизат в лозята и зарязват, макар и само по няколко лози. Всички са облечени празнично, носят със себе си ядене и пиене. Порязаната лоза се полива с вино от бъклица, като се благославя: „Хайде да е хаурлия! И тая година берекет! Да се роди грозде и виното да прелива през праговете! Да няма прибирание на гроздето, да няма изпиване на виното!“ След това

започва веселба с обща трапеза и кръшени хора.

На много места се практикува избирането на т.нар. цар на лозята. За такъв се избира най-добрият, най-честният, най-трудолюбивият селянин, защото се е вярвало, че от него зависи берекетът по лозята. След избирането му той ги води въщи и ги гощава, черпи ги от виното цар.

Според М. Арнаудов началото на този празник трябва да се търси в прочутите Дионисиеви тържества в гревна Гърция. Легендата разказва, че Дионис е научил хората да отглеждат лозата и да правят от тежките ѝ гроздове вино.

Не можейки да премахне езическите празници изцяло, християнската религия била принудена да постави на този ден празнуването на св. Трифон – патрон на лозарите. На иконите той е изобразяван винаги с косер в ръката.

Пастирският поминък на българите е отразен в много пролетни обичаи, между които изпъкват тези на Власовден, Песи понеделник, Тодоровден и Гергьовден.

Власовден (11.02. ст. ст./24.02. н. ст.) се празнува за рогатия добитък и за овцете да не заболяват от смъртоносна болест влас. Правят се обредни хлябове, намазани с мед, и се раздават за здраве на добитъка.

Със Сирница българите означават седмицата между двете заговявания пред великденския пост. През тази седмица се палят големи обредни огньовете край селата, наричани купни, кладни, на много места се въртят и оратници (факли от слама). Вярва се,

че чрез тях се прогонват бълхите. Все през тази седмица е познато и хвърлянето на чавги, т.нар. туйкане, когато момците хвърлят към дома на любимото момиче специални стрели.

През Сирница се ходи при родители и кумове за „вземане на прошка“, един хубав народен обичай за възстановяване на добрите отношения, ако са нарушени от казване на лоши думи през изтеклата година.

Все в неделя на Сирни заговезни се прави и т. нар. хамкане на халва. На конопен конец се окачва парче бяла халва, което деца и възрастни се мъчат да захаят с уста. След успешното захаване на парчето се запалва конецът и по неговото изгаряне се гагае за растежа на конопа през идващата година.

Пак по време на Сирни заговезни в Източна България се провеждат карнавални обичаи, означавани като кукерски игри. Същите игри се провеждат в Западна България по време на Коледа или Сурваки, откъдето и названието им коледжане или сурваскари.

Карнавалните обичаи, означавани в българската наука с термина кукери, имат твърде разнообразни означения в различните български краища: кукери, кукувици, бабугери, бабушари, джамали, джамалари, старци, дервиши, арапи, калугери, ешкари, ешкинари, гракуси и др.

Кукерските игри, изпълнявани през Сирната неделя, са типични за Източна и Южна Тракия, Средногорieto, Родопите и Североизточна България. В този тип маскирани игри може да се разграничат две основни разновидности. Първата се характеризира с

обредното заораване и засяване, докато втората разновидност е свързана с появата на камила или се извършва обредно къпане на кукерите.

В Югоизточна България кукерът е най-важното лице, чийто главен атрибут е фасулът, с който той има право да докосва бездетни жени, като се вярва, че по този начин те ще имат вече деца. В шествието тук вземат участие още бабата, момците, царят, телохранителите, попът, циганите. Играта се провежда в селото пред публика – жителите на селото, които този ден не ходят на работа.

Действията на кукерите са мимически – жестове и симулации. Играта им е съпроводена с голям шум, произвеждан от скачането и грънкането на звънциите. Всеки кукер има по две предни и от две до четири задни звънеца, като всеки един от звънциите тежи по 800–2000 грама. Бабата носи дете. Често пъти тя е отвличана от публиката и се налага кукерите да я спасяват. Данъчните агенти събират закъснели „данъци“, бръснарят „бръсне“ когото хване. Царят се явява в края на играта. Той има задача символично да заоре и засее, като се вярва, че така се осигурява реколтата за следващата година. Този обред е придружен и от благословия, която трябва да се схваща като словесна магия: „Да дава господ много берекет! Да има мамули много, да има жито много, деца да има повече! Най-малкото жито да бъде като мене, от едно да стане хиляда!“

В Добруджа кукерските игри имат по-опростен състав. Тук ръководното лице е бабата, майката, придружавана

от неопределен брой кукове, въоръжени с клонкове, дървени саби и топузи. Така сформиранията чета обикаля по къщите и играе хоро под звуците на кавал. Бабата не играе, тя прее и само предвожда четата. Домакините се стараят да отвлекат бабата, за да влезе плодородието в техния дом, като по този начин влизат в конфликт с куковете.

Кукерските игри в цяла Тракия, както и в някои селища на Северна и Югозападна България, са съпроводени често пъти с т.нар. бесене, церене на кучета, откъдето идва и названието на този обичай пени понеделник.

Сурвакарската обредност в Западна България показва твърде съществено сходство с кукерската. Водещи играта тук са т.нар. старци, гедици, пригружавани от бабата, дегера и един коняр. Обикалят по къщите, играят лудо, благославят, като за това им се прави трапеза и им се дава жито, брашно, хляб, сланина, сирене. И тук са налице оргиастичният и фалическият елемент в играта на кукерите. При сурвакарите в Радомирско се присъединяват и скитащи цигани, сватбено шествие, поп, който постоянно венчава младоженците, хайдушка дружина и др.

Освен изброените маски участниците в кукерските игри представят и определени животни: бразая (животно с голям клон и рога в Северна България), джамал (камила) в Тракия, кон, овен, мечка с мечкар и др.

Традиционните кукерски игри са изпълнени предимно с оплодителна символика и магия. Със своите особености

те говорят за една архаична традиция, присъща на всички славяни, която на Балканския полуостров се обогатява с някои отражения от обичаите на гревните местни обитатели – траките.

Прекъснати по време на Втората световна война, след 50-те години на XX в. народните кукерски и сурвакарски игри се възстановяват и този процес постепенно обхваща все повече селища и райони в страната. Днес кукерските игри са любим народен празник, а периодично устройваните регионални и национални прегледи на кукерските и сурвакарските игри са популярно и очаквано с интерес културно събитие.

През първата събота от великденския пост в миналото у нас се празнуват т.нар. Конски Великден, Тудорица. Това е празник в чест на конете. За този ден се меси обреден хляб, наричан копито, конче, който се раздава за здраве на конете. Устройват се награбявания на коне, като на победилите кон и езгач се присъждат награди.

Първи март е считан от българския народ за началото на пролетта. С него е свързано носенето на мартеници.

Според народните вярвания червеният цвят има силата да прогонва злото. Той е цвят на живота. Затова в някои области на първи март жените окачват червени парцали и червена прежда на вратите и стрехите.

Първоначално мартениците са представлявали усукан червен конец. По-късно към този конец се прибавя и бял конец. Белият цвят е символ на слънцето, на чистотата. Ако с черве-

ния цвят са целели да прогонят злите сили, то с белия пожелавали здраве и сила, бодрост и щастие.

По традиция мартениците били връзвани на ръцете на децата и ги смъквали, когато видели църкел или лястовичка. Тогава ги закачвали на зелено гърво или ги слагали под камък. В последния случай след 40 дни се поглежда под камъка и по това, дали при мартеницата има животинка или нещо друго, гадаели за здраве и т.н. Обичаят да се носят мартеници е възникнал на славянска основа. Може да се срещне в Южна Румъния, Албания, Северна Гърция. Най-широко разпространение обаче е получил в България. Подгържането му и в наши дни както в града, така и в селото може да се възприеме като пример за съхраняване на хубав български обичай, запазил само художествената си форма, израз на човешкия копнеж по красота и щастие.

Един от най-жизнерадостните празници на пролетта е денят, в който момите лазаруват (10. 04. ст. ст./ 23. 04. н. ст.). Лазаруването е задължителна обичайна норма за всички подрастващи момичета и се явява преломен момент, в който момичето става мома.

Лазаруването е общобългарски обичай, известен почти в цялата българска етническа територия, както и сред компактните маси български заселници в чужбина – главно в Молдова, Украйна и Румъния.

Основни изпълнители на обичая са момичета на възраст от 5–6 до 10–12 години. Те започват да се подготвят за празника още от великденските

пости. Подготовката се състои в изучаването на лазарските песни и игри. Лазарките се обличат в невестински костюми, взети от наскоро омъжени жени, снабдяват се с накити, които имат обреден характер. Сутринта на Лазаровден първи тръгват най-малките лазарки. Те обикалят домовете, пеят и играят, за което получават яйца и по-рядко гребни пари. Техните обиколки продължават до обяг.

След тях на следващия ден – Връбница – тръгват големите лазарки. За разлика от малките лазарки те изпълняват специфични обредни игри, съчетани с извънредно богат репертоар от лазарски песни. Изборът на песните е в зависимост от посещения дом, от членовете на семейството и желанието на домакините. В своите песни лазарките възпяват малкото детенце – свидна рожба, пеят за любовта на моми и ергени, за младоженеца, за красотата и достойнствата на младата булка, за радостта ѝ с любимия мъж и свидни рожби, за голямото сговорчиво семейство, за богатството и гостоприемството на домакина.

В системата на лазарските обичаи и песни са включени още два обичая – кумичене и буенец. На Връбница девойките си свиват върбови венчета, отиват на реката или чешмата, нареждат ги върху една бухалка, след което я потапят в реката и пускат венчетата да плават. Девойката, чието венче заплава първо, бива наречена кумица. До следващия Великден тя се ползва с особено уважение.

Веднага след избирането ѝ лазарките я отвеждат тържествено и с обредни

песни до дома ѝ, където продължават песните и се устройва обредна трапеза. До Великден лазарките говеят на кумицата. На самия Великден те я посещават и носят боядисани яйца и обреден хляб, също украсен с яйца. Кумицата ги прощава, с което ги освобождава от говеенето.

Лазарските песни и обичаи битуват активно в живота на българите до първите десетилетия на нашия век, след което престават да съществуват като система или са нередовно практикувани.

Гергьовден е най-големият български пролетен празник, свързан със събуждането на природата, с времето, когато горите, ливадите, нивите се разделяват и се понася омайващият аромат на цветята, тревите и билките.

Обичаите и обредите, свързани с Гергьовден, са били обект на изследване от много автори. По общия си смисъл и насоченост тези обичаи и обреди се свързват преди всичко с грижите на трудовия селянин за добитъка в началото на животновъдната година, за плодородието по нивите, с желанията му за здраве, дълголетие и щастие.

Към най-ранния пласт по своето осмисляне и начини на взаимодействие между човека и природата се отнасят разнообразните магически практики, които съответстват на ловния период и на събирачеството. Така запазването на кожата и заравянето на костите на жертвеното животно се свързват в съзнанието на човека с идеята за възраждане на убитото животно. Събирането на зеленина и лековити билки също води началото си от този

ранен пласт.

Обредното изливане на първото мляко в земята или реката, раздаването на прясно мляко, сирене и месо за мъртвите са практики, които трябва да бъдат отнесени също към този най-стар пласт, свързан с патриархално-рогдовото общество. С приемането на християнството старинните представи, свързани с езическите покровители на стадата и на плодородието, се асоциират с християнски светци, които запазват своята първооснова. Коленето на агнето от семейно-рогова жертва се превръща в жертвоприношение на св. Георги.

По-голямата част от обичаите и обредите по Гергьовден се извършват извън селището – при кошарите, на зелените поляни, на нивите, край реките и изворите. В навечерието на Гергьовден или рано сутринта на самия празник момите, момците и младите булки, пръснати на групи сред ливадите и поляните, край реките, берат цветя и откърват разлистени клонки, пеят гергьовски песни. С цветята и клонките се окичват моми и ергени, стопански постройки, кошарите и вратите на къщите. През нощта срещу Гергьовден жени и девойки ходят из росните ливади, събличат се голи и се търкалят върху покривата с роса трева, за да се изкъпят, защото според народните вярвания на този ден всичко е покрито с блага роса. Срещу Гергьовден се приготвят и обредни хлябове. Символиката, изразена в пластичната украса по тези хлябове, сочи, че те са посветени на основните поминъци на българина – земеделието и животно-

въдството. Месят се и специални хлябове, свързани с овцевъдството, върху които символично са изобразявани овце и агнета, кошара и овчар. За Южна България е характерно и приготвянето на специални хлябове за мъртвите, т.нар. подавки, просурки.

На Гергьовден в цялата страна се люлеят на люлки, вързани на различно дърво. Вярвало се е, че по този начин се пренася растителната сила на дървото върху човека по време на пролетното събуждане на природата. Люлеенето се придружава от песни и припевки, които имат закачлив или любовен характер.

С този празник са свързани и много гадания — за здраве, за богатство, за узнаване на любимия. Добре познатият в цялата страна обичай напяване на китки или пръстени, свързан предимно с празника Еньовден, се среща и на Гергьовден.

Един от съществените моменти на Гергьовден е първото обредно издояване на овцете. Най-напред се дои първата обагнила се овца, чието агне се принася курбан на св. Георги. Първото мляко се излива в реката, за да тече млякото на овцете като реката, т.е. като вода. В Западна България оставят първото мляко край огнището, където се крие духът на прародителя, и играят хоро покрай него.

Друг важен момент в празника Гергьовден е жертвоприношението с първото обагнило се през годината агне. То се извършва от най-възрастния мъж, който е празнично облечен и закичен с китка. Отлъченото от майка си агне, почистено и сресано, окичват

с венец. Преди да го заколят, го хранят с трици, сол и трева (солта означава ситост, триците – плодородие, а тревата – изобилна паша за овцете).

Задължителен момент в обредното жертвоприношение е прекадяването, или паленето на свещ на гясното рогче на агнето, изгарянето на част от вълната (вероятно отзвук от минало изгаряне на жертвеното животно). С кръвта на закланото животно намазват стената и прага на къщата, за да не влизат магии и лошотии в къщата, бележат децата по челото и брадичката, а също и добичетата, за да бъдат здрави и читави.

По традиция на Гергьовден обикалят нивите и богват в тях разлистени клонки. В този обред се влага следното разбиране – силата на зеленото клонче да се предаде на нивата, за да се увеличи плодородието ѝ. В Южна България стопанинът къса двойно изкласилите стебла и ги занася в хамбара си, за да не може да се направи магия на нивата му.

През Русалската седмица (седмицата преди Петдесетница през май) се устройват игри, наричани русалии, русалийски игри. Тези игри са изпълнявани от групи, водени от ватаф. Съблюдава се броят на русалиите да е тек 3, 5, 7, 9, 11. Играта на русалиите е бърза, луда. Вярва се, че ако поставят болен в средата на хорото, той ще оздравее след този танц. Много пъти обаче, вместо болният да оздравее, някой от играчите пада болен до него. В Северна България този обичай е сравнително ново явление (XVI–XVIII в.). Пренесен е от румънските преселници на юг от Дуна-

ва. Този обичай, лишен от оргиастични елементи, изобилстващ с екстазни положения и съпроводен с дълбока тайна, води началото си от древнотракийските „розалии“, преминали у романизованите траки и запазени у техните наследници в стари румънски поселения в Македония и Румъния.

Нестинарските игри са провеждани главно в Деня на св. Константин и Елена (21 май) и по-рядко на други празници. До 1912 г. обичаят е широко разпространен между българите и гърците в Странджанско (Югоизточна България), а след тази година само в едно българско и едно гръцко село (Българи и Кости).

Първите описания на този обичай са направени от П. Р. Славейков през 1866 и 1875 г. След него този обичай е наблюдаван и описан от С. Русев, Ст. Шивачев, Д. Маринов и др. Значими изследвания върху нестинарските игри са оставили М. Арнаудов, Р. Ангелова и Е. Шаранков.

Лицата, които излизат да играят по огъня или да правят прокоби, да лекуват или да врачуват, излизат от името на светците Константин и Елена. Те могат да бъдат мъже и жени, но главно жени, понеже жените са повече податливи на внушения по силата на нервната възбудимост и чувствителност. Особено място в обществото на нестинарите заема т.нар. главен нестинар, пръв нестинар, роля, изпълнявана най-често от жена.

Огънят, по който ще играят нестинарите, се прави на селския площад, където се изгарят 4–5 коли дърва, за да се образува жарава. Народът насяда на

трапеза около огъня. Когато жаравата, дебела до 10–12 см, е вече готова и се засвири нестинарското хоро, прихванатите събличат горните си грехи, събуват се боси и нагазват огъня. В ръцете си държат иконата на св. Константин и Елена, вярвайки, че тези светци ги закрият в този момент. Под звуците на гайдата и тъпана продължава нестинарският танц. Някои от нестинарите са имали способността да разкриват бъдещето, да пророкуват – например, за да оздравее този или онзи селянин, трябвало да се заколи крава курбан; за да не мрат децата на друг, трябвало да направи това или онова. Запитвани относно целта на обичая да играят в огъня, нестинарите отговарят, че това ставало „за бекет“ или „за здраве“, тъй като „огънят погарял всички болести“.

За да обясни произхода и значението на този обичай, М. Арнаудов търси паралели в близки и по-далечни страни, между съвременните и древните народи. У нас този обичай е възприет под влияние на гърците около Цариград. У тях той е запазен под влияние на източни религиозни култове, пренесени през Ранното средновековие. Обстоятелството, че на това сериозно изпитание се поддават само някои субекти, и то по наследство, показва, че към нормалния религиозен светоглед у някои се прибавят и болестни изживявания – халюцинации, подобни на екстаз пристъпи от рода на истерията, които водят към временна анестезия спрямо огъня.

При безводие през горещите летни дни народът прави обреди, с които

цели да си осигури валежи, а чрез това и плодородие по нивите. Това са обичаите пеперуга, Герман и гонене на змей.

Обичаят пеперуга, наричан още догола в Източна България, се изпълнява от девойки. Окичват момиче, което трябва да е сираче, в зеленина от клонки и обикалят къщите, като останалите момичета припяват, а то играе. Някъде момичето в зелено е поливано с вода, за да може по аналогична магия да се осигури валеж на гъжд. Песента на пеперугарките е своего рода молитва за гъжд.

При обичая Герман, наричан още Калоян, Скалоян, се приготвя човешка фигура от глина с ясно очертан мъжки пол, като фалосът умишлено е уголемен. Тази фигура, наричана Герман, бива погребвана край река или извор и погребващите я оплакват: „Умрял Герман, умрял от суша, умрял Герман за киша.“ Обичаят е известен само на север от Стара планина, като някъде фигурата се прави от слама или парцали.

В Северозападна България при безводие се практикува „гонене на змей“. Това е свързано с поверието, че определен змей, враг на селото, спира някъде водата, като пропъжда облаците от землището на селото. Тъй като се вярва, че този змей се крие някъде из селото, то мъжете, организирани на групи, съблечени съвсем голи и въоръжени със сопи и тоязи, викат и мушкат навсякъде, където се съмняват, че змеят се крие. След това се изкъпват в близката река.

И трите обичая за осигуряване на

гъжд са изградени върху примитивната вяра във възможността да се въздейства върху природата — имитативната магия и омилоствивяване на силите, които задържат гъжда, чрез участие на сираче в обичая, чрез погребването на Герман.

ВЪПРОСИ:

- Какво е общото и различното между празниците на православните и католическите българи?

- Какво е общото и различното между християнските празници и обичаи на българите и арменците?

- Какво е различното между празниците и обичаите на българите християни и турците?

- По какво си приличат и различават празниците и обичаите на турците сунити и къзълбашите шиити?

- Какво е различното между празниците и обичаите на българите християни и евреите?

- Какво е общото и различното между християнските празници и обичаи на българите и ромите?

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА

Задачи за дистанционно обучение:

- Да се направи сравнение между празничния календар на християни и мюсюлмани.

- Да се направи сравнение между празничния календар на християни и юдеи.

- Да се направи сравнение между празничния календар на мюсюлмани и юдеи.

- Да се направи сравнение между оби-

чаите на християни и мюсюлмани.

- Да се направи сравнение между обичаите на християни и юдеи.

- Да се направи сравнение между обичаите на мюсюлмани и юдеи.

Задачи за работа във форума на проекта:

- Да се представи един местен български християнски празник от зимно-пролетния цикъл.

- Да се представи един местен български християнски празник от лятно-есенния цикъл.

- Да се представи един местен християнски празник на арменците.

- Да се представи един местен християнски празник на ромите.

- Да се представи един местен мюсюлмански (сунитски) празник на турците.

- Да се представи един местен мюсюлмански (шиитски) празник на къзълбашите.

- Да се представи един местен мюсюлмански празник на ромите.

- Да се представи един местен празник на евреите.

Интерактивни методи, адаптирани по темата за работа в група:

Да се представят и обсъдят филм, книга или някакъв друг творчески продукт за общността, празниците и обичаите на турци, къзълбаша, роми, евреи и арменци в България. Да се обсъди отношението на съответните автори и творци към културата на тези общности и наличието на толерантност или нетърпимост. Анализират се причини за едното или другото

отношение.

ЛИТЕРАТУРА

Българските алиани. Сборник етнографски материали. Съст. Ив. Георгиева, Университетско изд. С., 1991.

Вакарелски, Хр. Българските погребални обичаи. С., 1990.

Генчев, Ст. Сватбата. Български празници и обичаи. С., 1987.

Гурова, Св., А. Кирилова. Православен календар. С., 1994.

Колев, Д. Календарни обичаи на ромите в Централна България. „Фабер“, 2002.

Марушиакова, Е., В. Попов. Циганите в България. „Клуб 90“, С., 1993.

Огнянова, Е. Традиции и празници в България. Български, арменски, еврейски, мюсюлмански, цигански. „Архимед“, „Коларов и сие“. С., 2002.

Попов, Р. Кратък празничен народен календар. С., 1993.

Съботинова, Д. На една земя, под едно небе. Празници и обичаи на българи, арменци, руси старообрядци, турци и цигани (рома). „Стено“. Варна, 2009.

Съботинова, Д. Семейник или колелото на живота. Обичаи и обреди на българи, турци и цигани (рома). РИТТ. Силистра, 2002.

БАЗИСНА БИБЛИОГРАФИЯ

Асенов, Б. Религиите и сектите в България. С., 1998.

Благовев, Г. Курбанът в традицията на българите мюсюлмани. С., 2004.

Българи и арменци заедно през вековете. Съст. и ред. Гаро Хайрабебян. С., 2001.

Вакарелски, Хр. Етнография на Бълга-

рия. С., 1974.

Василева, М. Сходства и отлики в българската и турската сватба в група села на Разградски окръг. – Известия на Етнографския институт с музей, кн. XII, 1969.

Георгиева, Ив. Българска народна митология. С., 1993.

Иванова, Р. Българската фолклорна сватба. С., 1984.

Ислям и култура. Изследвания. Съст. и отв. ред. Г. Лозанова, Л. Миков., МЦПМКВ, С., 1999.

Ислям и народни традиции. Български фолклор, кн. 3–4, 1996.

Кирилова, Ан., Милтенова, А. Колелото на живота. С., 1983.

Марушиакова, Ел. Обичаи, свързани с раждането на детето в една циганска група. – Etnologie, 1. С., 1993.

Матеева, В. Сакралното във фолклорната култура на изповядващите исля-

ма в България. – Български фолклор, кн. 1–2, 1995.

Мюсюлманската култура по българските земи. Изследвания. Съст. Р. Градева, С. Иванова, МЦПМКВ. С., 1998.

Попов, В. Циганите и българската традиционна народна култура. – Българска етнография, кн. 1, 1992.

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ

http://www.pozdravi.net/categories.php?cat_id=1&page=1

http://www.promacedonia.org/nk_etno/nk_6b.htm

<http://gsgbg.blog.bg/history/2011/01/11/kalendarni-praznici-i-rituali-ot-jizneniia-cikyl.665257>

<http://romaeducation.com/bg/roma-in-bulgaria-bg/calendar-family-holidays-bg/38-calendar-holidays>

<http://romskipraznici.blogspot.com/2011/12/blog-post.html>

5

ПЕТА ТЕМА
ЕТНОПЕДАГОГИЧЕСКИ
МОДЕЛИ НА
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕТО:
„СЕМЕЙСТВО –
ОБРАЗОВАТЕЛНА
ИНСТИТУЦИЯ“

ТИПОЛОГИЯ, РОЛИ И ПОВЕДЕНИЕ НА БЪЛГАРСКОТО, РОМСКОТО И ТУРСКОТО СЕМЕЙСТВО

Петя Василева-Груева

ЦЕЛИ:

Изработване на образователни механизми за социализация на ученици от български, ромски и турски произход посредством взаимодействие с техните семейства. Приобщаване на учениците в българските училища към общочовешките ценности на равенство, недискриминация и толерантност. Прилагане на различни образователни политики на интеракция в училищна и семейна среда. Осигуряване на децата от различни етнически общности на равен старт и достъп до образование в българските училища.

ЗАДАЧИ:

Изработване на модели за педагогическо взаимодействие ученик – родител – учител. Оптимизиране на моделите на педагогическо взаимодействие ученик – родител – учител. Изработване на стратегия в областта на педагогическите технологии за възпитаване на ценностни ориентации на българи, роми и турци и тяхната проекция в семейството. Превръщане на училището в среда за опознаване на собствената култура и света на етническия

Друг.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

Подобряването на взаимодействието родител – учител ще доведе до повишаване на контрола върху усвояването на знания от страна на учениците и до превенция на девиантното поведение на отделни ученици, включително и прояви на нетолерантност. Подобряване на социално-психологическия климат в училищна и извънучилищна среда по отношение на образованието на учениците от етническите малцинства. Нарастване на ролята на учителя и родителите като медиатори за изграждане на по-стабилни и дълготрайни знания и ценностни ориентации при учениците от малцинствените етнически общности.

МАТЕРИАЛИ:

Учебни помагала, мултимедийна презентация, илюстративен материал

МЕТОДИ:

1. Дискусия
2. Казуси

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

Интеркултурна среда – среда на взаимодействие на хора от различни етноси и култури.

Интеркултурно образование – възпитание, обучение и социализация на деца и възрастни, носители на различни култури в духовен и материален план, създадени в историческото развитие на конкретна нация или етническа общност. Прилагат се дидактически и възпитателни технологии, разкриващи общото и различното в субектите, носители на различни култури.

Стереотип – устойчива, обикновено крайно схематизирана и повърхностна представа за общи характеристики на определени групи от хора, основана на собствените културни традиции и предразсъдъци.

Социализация – подход, процес и резултат от усвояването и активното възпроизвеждане от индивида на социален опит, осъществяващ се в общуването и дейността. Включва изграждането на социални връзки, приобщаването към културата, развитието на самосъзнанието, социалното познание, усвояването на роли и навици за социална ориентация.

Културен релативизъм – принцип, при който културните черти могат да бъдат най-добре разбрани в контекста на културната система, от която са част.

Интеграция – процес, насочен към безпрепятствено общуване от позициите на малцинствената култура с националната: понятност, идентифициране с тази култура и нацията като

общност.

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

На всички деца в България, независимо от тяхната религия, етническа и културна принадлежност, трябва да се предостави недискриминационен и равен достъп до образование и житейска реализация.

Знанията и познанията, които учениците получават в образователните институции, са базови и същевременно ключови за изграждането на толерантно и равноправно мултиетнично общество.

Ролята на училището трябва да бъде преди всичко проводник на рефлексивно образователно взаимодействие за съхраняването и развитието на общи ценности за зачитане на многообразието на културите и традициите на етническите и конфесионални общности в България.

Затова освен приемането на различията съществува необходимост от изграждане на рефлексия за равноправно взаимодействие между различията.

Правилна и ефективна междуличностна комуникационна среда може да се създаде само чрез ефективното взаимодействие на корелацията ученик – родител – учител.

Образователният процес да бъде обвързан с културния контекст на ученика, за да може ясно да разчете посланията на учителя.

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

В досегашната образователна практика в България липсва достатъчна

чувствителност към етнокултурните причини за отпадане от училище най-вече за деца от ромски произход. Етнокултурната среда в обособените ромски жилищни пространства оказва съществено влияние върху детето и предопределя следните най-специфични етнокултурни причини за ранно отпадане от училище: по-ранно встъпване в брак; страх на родителите да пускат по-големите си деца в училище поради „открадване“; пониска ценност на образованието при патриархалните и особено при маргинализираните общности; ниска степен за училищна готовност; дефицит на комуникативна компетентност и др. Това предполага търсенето и предлагането на по-специфични мерки за ограничаването им и постепенното им преодоляване.

Семейството е първостепенният фактор за социализация на личността на детето. То влияе върху изграждането на полово ролевите поведенчески модели, отношението към околните и света въобще и му предава нравствени и естетически ценности. При всички етнически и културни общности в България образованието заема водещо място в ценностната им ориентация. В същото време видни изследователи на ромската тематика смятат, че стандартизираната образователна система не съответства на бита и душевността на ромската общност и следователно не реализира необходимите резултати за интеграция.

Трудностите при усвояването на учебния материал и неразбирането на сложното учебно съдържание, както и

липсата на добри съпътстващи мерки за преодоляване на този проблем (консултации по предмети, индивидуална работа, извънкласни дейности, целодневна форма на обучение), водят до слаб успех и прекратяване на образованието.

Вземайки предвид тези данни, специалистите по етнопедагогическо взаимодействие смятат, че в основата на межкултурното образование трябва да залегне целта за стимулиране на емоционалната интелигентност на детето/ученика. Трябва да се отчете и фактът, че голяма част от децата от ромски произход са от семейства със специфични проблеми. Те произлизат от многодетни семейства; семейства без един родител; семейства в затруднено икономическо състояние. Отчита се и голяма и трайна неграмотност сред родителите. От тези условия произтичат следните нагласи към образователния процес:

- образованието не е приоритет;
- малки възможности за реализация на хора от ромски произход, въпреки полученото образование;
- ранни бракове, които водят автоматично до отпадане от образователния процес;
- изолiranост в ромските квартали, без възможност да получат положителен пример за реализация.

За да се работи в посока на ограничаване на тези тенденции, е необходимо в процеса на образователното взаимодействие да се обърне внимание на следните проблеми:

- трябва да се работи за преодоляване на езиковата бариера чрез задължи-

телни предучилищни курсове или учителят трябва да прилага билингвални педагогически технологии;

- трябва да се увеличи броят на помощник-учителите, както и образователните медиатори от ромски произход;

- учителите трябва периодично да се обучават от експерт по етносоциални технологии и практики;

- трябва да се търсят различни интерактивни форми за взаимодействие с ромското семейство. Според хипотезата на Т. Харис най-добрият начин да се помогне на децата е да се помогне на техните родители;

- приобщаването не трябва да се изразява в „пречупване” според културните норми на по-голямата общност в съответния регион, а в интегриране, съобразено с тяхната собствена култура и менталитет.

ВЪПРОСИ:

Какви педагогически проблеми срещате при възпитанието на детето от ромски произход?

Какви педагогически проблеми срещате при възпитанието на детето от турски произход?

Съответстват ли българските Държавни образователни стандарти на специфичните образователни нужди на децата от различен етнически и национален произход спрямо българския?

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА:

- Задачи за дистанционно обучение – Запознаване с подходяща литература и учебни помагала, третиращи подобна тематика

- Задачи за работа във форума на проекта – Наблюдение на терен, посещение на етнически обособен квартал в града или жилище на ромско или турско семейство

- Интерактивни методи, адаптирани по темата за работа в група – участие в ролеви игри, смяна на позициите, разыгрване на ситуации, в които си представяме, че сме хора от различни етнически общности и култури.

ЛИТЕРАТУРА

Bulgaria. A land of peace and tolerance. Hadjimishev, I. Ministry of Foreign Affairs.

Детството в миналото. Допълнителни учебни материали за средните училища. Ристович, М., Д. Стоянович (ред.). Белград, 2001.

История, всекидневие и ценности на ромската култура. Пашова, А., Й. Нунев. Благоевград. 2009.

Културно-историческото наследство като национално богатство. Съст. Бонева, Т. и др. С., 2012 г.

Пашова, А. Толерантност в различността. Благоевград, 2002.

Семейство, религия, всекидневие на мюсюлмани в Западните Рогови (Историко-антропологически аспекти). Пашова, А. и др. С., 2003.

БАЗИСНА БИБЛИОГРАФИЯ

Грекова, М. и др. Дискриминацията като социална практика. България 2008–2010. С., 2010.

Грекова, М. и др. Ромите в София: от изолация към интеграция? Рег. М. Якимова. С., 2008.

Колева, Ир. Етнопсихологически

модел на образователното взаимодействие. С., 2012.

Лижеа, Жан-Пиер. Роми, цигани, чергари. С., 1996.

Материали от научна конференция: Опитът на България като модел на мултикултурно съжителство на Балканите. София, 28 април 2010 г.

Мрежа за интеркултурен диалог и образование: Турция – България. Авторски колектив. С., 2009.

Нунева, Д., съст. Образованието на ромската общност в измеренията на мултикултурализма. С., 2003.

Паризов, П. Социална интеграция на етнокултурните общности. Благоевград, 2007.

Пашова, А. Толерантност в различността. Жизнени светове и ценности на ромската култура. Благоевград. 2002.

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ

www.ethnos.bg

www.intercultural-learning.net

www.sega.bg

www.bghelzinki.org

ЕТИКЕТ ПРИ ОБЩУВАНЕТО НА РАЗЛИЧНИ КУЛТУРНИ ОБЩНОСТИ

Джени Магжаров

ЦЕЛИ:

- Запознаване на учителя с механизма на етикетно общуване, неговата културна традиция при отделните етнически и конфесионални групи.
- Създаване на благоприятни предпоставки за межкултурно общуване и резултатно взаимодействие на общностите в България.

ЗАДАЧИ:

- Представянето и запознаването с етикета на общуване и неговото културно многообразие при различните етнически, конфесионални и културни общности в България ще обогатят познанията и ще дадат възможност на учителите да прилагат разнообразни подходи на диференцирано обучение в училищата.
- Да осъзнават неясни и неразбираеми елементи в поведението на учениците от различни общности, които създават проблеми в общуването с тях.
- Знание за културата на общуване да се възпитава взаимна толерантност, подпомага и развива културната идентичност на общностите в страната.

ОЧАКВАНИ РЕЗУЛТАТИ:

Културното многообразие на страната включва традицията на т.нар.

учтиво и културно поведение на различните етнически, верски и културни общности при тяхното всекидневно общуване в домашна и публична среда. Обогащането на познанието за това общуване ще даде нови възможности на учителските състави да подхождат диференцирано, според специфичния етикет, към обучението на отделни етнически, конфесионални и културни групи ученици. Запознаването с темата ще обогати познанията на обучаемите и ще даде възможност отново да осмислят и приемат „странностите“ в поведението на своите ученици от различни общности. Това ще улесни процесите на общуване и ще премахне бариерите на неразбирателство. Новото познание ще отвори възможности за практическо възпитаване във взаимна толерантност, уважение и зачитане на културната идентичност и различие на общностите в България.

МАТЕРИАЛИ:

Компютър, CD, DVD, цветни маркери.

МЕТОДИ:

Етикетното поведение ще бъде проследено в няколко различни конфесионални, етнически и културни общности, като се направи преглед на неговото историческо развитие и

условия за съществуване в страната. Фактът, че бъдещите обучаеми са високо образовани хора, предоставя чудесна възможност преподаването да се провежда под формата на диалог, за да може част от тематиката да бъде почерпана от колективното познание. По този начин ще се изясняват битуващи заблуди и неточни познания, за да се постави основата на обективно отношение към другите общности.

ВЪВЕЖДАЩИ ПОНЯТИЯ:

Общуване – разглеждат се основните форми на словесно и несловесно общуване и особености на тяхното прилагане.

Несловесно общуване – осмисляно като паралингвистично поведение и отделно като знаково натоварени движения на крайниците на човешкото тяло с цел обмен на сведения.

Жест – движение на човешкото тяло и неговите части, което не е знаково натоварено, т.нар. кинема, и знаково натовареното движение, т.нар. кинемоморфема.

Жестово поведение – сборът от знаково натоварени движения на човешкия торс, крайници, глава и лице, които обслужват процеса на общуване.

Етикет – общоприето, стандартно и стереотипно поведение в една култура, оценявано като добро и правилно, което обслужва процесите на междуличностно и вътреобщностно общуване.

Учтиво поведение – етикетно поведение, което се възприема като добро и правилно.

Културно поведение – етикетно

поведение, което се възприема като добро и правилно според стандартите на съответната културна традиция.

Традиция – разглеждане на културата в нейната статична и динамична същност.

Ритуал – самостоятелно съществуваща съставна част на държавна, административна церемония или друго официално празнично действие, което е съобразено с писан или неписан сценарий.

Обред – самостоятелно съществуваща съставна част на традиционен обичай или празник.

КЛЮЧОВИ ТЕЗИ:

- Връзка между етикет и религия.
- Общи религиозни забрани относно поведението на човека според християнството, мюсюлманството и юдейството.
- Представи за „добро“ и „лошо“, „прилично“ и „неприлично“, „културно“ и „некултурно“.
- Норми за поведение на мъжа и жената в дома според християнския етикет.
- Норми за поведение на мъжа и жената на обществено място според християнския етикет.
- Норми за поведение на мъжа и жената в дома според мюсюлманския етикет.
- Норми за поведение на мъжа и жената на обществено място според мюсюлманския етикет.
- Норми за поведение на мъжа и жената в дома според юдейския етикет.
- Норми за поведение на мъжа и жената на обществено място, според

юдейския етикет.

- Норми за поведение на мъжа и жената в дома според етикета на съвременния градски жител.

- Норми за поведение на мъжа и жената на обществено място според етикета на съвременния градски жител.

- Норми за обличане на мъжа и жената в дома според християнския етикет.

- Норми за обличане на мъжа и жената на обществено място и празник според християнския етикет.

- Норми за обличане на мъжа и жената в дома според мюсюлманския етикет.

- Норми за обличане на мъжа и жената на обществено място и празник според мюсюлманския етикет.

- Норми за обличане на мъжа и жената в дома според юдейския етикет.

- Норми за обличане на мъжа и жената на обществено място и празник според юдейския етикет.

- Норми за обличане на мъжа и жената в дома според етикета на съвременния градски жител.

- Норми за обличане на мъжа и жената на обществено място и празник според етикета на съвременния градски жител.

- Етикетно поведение между мъж и жена, съпруг и съпруга родители и деца, млади и стари при християнската общност.

- Етикетно поведение между мъж и жена, съпруг и съпруга родители и деца, млади и стари при мюсюлманската общност.

- Етикетно поведение между мъж и

жена, съпруг и съпруга родители и деца, млади и стари при юдейската общност.

- Етикетно поведение между мъж и жена, съпруг и съпруга, родители и деца, млади и стари при общността на съвременните градски хора.

- Форми на поздравяване при християни, мюсюлмани, юдеи и жители на съвременния град.

- Етикетно поведение при хранене в дома и на обществено място, в традицията и съвремето.

- Етикетно поведение при отиване и посрещане на гости при различните общности.

- Етикетно религиозно поведение при общение с божество. Начини за молитва, действия, пози, забрани.

- Норми за наказание и поощрение при различните общности.

- Начини за изразяване на благодарност при различните общности.

ПОДКРЕПЯЩА ИНФОРМАЦИЯ:

Етикетни обноски в ресторант

„За разлика от храненето в бистро, посещението в ресторант предполага спазването на някои правила, които се отнасят до нашето поведение, избора на ястия и общуването с обслужващия персонал:

Когато каним някого на вечеря. Предварително направете избора на ресторант, като го съобразите с вкусовете на вашия гост и храната, която той предпочита. Така ще избегнете неудобството, ако заведете любител на джаза в заведение, където се свири фолк музика, или вегетарианец на мяс-

то, известно с месните си специалитети. Най-добре е да поканите госта в ресторант, който посещавате и за който имате представа за неговата кухня и атмосфера. За целта резервирайте маса и уточнете броя на хората, които ще присъстват. В случай че вечерята не може да се състои в уречения час или въобще се отлага, предупредете персонала.

Преди да седнем. Когато поканените пристигат поотделно, този, който дойде пръв, не сяда на масата, а изчаква компанията във фойето. Изключение се прави, когато знаете, че не е направена резервация, а има опасност да не останат свободни места. Обикновено онзи, който кани, пристига малко по-рано и посреща поканения на масата. Но ако дойдете навреме, а вашия домакин още го няма, кажете на сервитьора: „Господин Иванов е запазил маса. Моля, заведете ме до нея, а когато той пристигне, съобщете му, че съм тук.“

В залата за хранене. Ако в ресторанта влиза двойка, първа върви жената. По пътя към масата обаче мъжът я изпреварва и ѝ помага да седне. За тази цел той гърбва стола назад, а когато дамата се приготвя да седне, придвижва стола напред и едва след това се настанява. Според етикета мъжът сяда отляво на жената, а ако масата не е голяма – срещу нея.

Когато съпружеска двойка кани на вечеря или обяд друга двойка, домакинят и домакинята сядат един срещу друг, но ако семействата си плащат поотделно, е редно една срещу друга да седнат жените. Спазването на това

правило би могло да помогне на сервитьора да определи на кого да даде сметката. Ако обаче в ресторанта има сепарета, дамите минават първи и се настаняват с лице една към друга, а след това мъжете заемат местата отстрани на тях.

Инициаторът на вечерята има право да избере ястието на всички присъстващи. Но доброто възпитание изисква предварително да е уведомил гостите си, че ги кани на пица или на телешко печено например. В случай обаче, че вечерята е делова, пръв поръчва поканеният, независимо дали е мъж или жена.

Желателно е да започнете да се храните, когато е сервирано на всички, но ако някое от вече поднесените ястия започне да изстива, другите биха могли да ви предложат да започнете. На масата не бива да бършете лицето си със салфетката, да духате супата си или да миришете храната си.

Когато приключим. Щом свършите с храненето, трябва да помолите сервитьора да ви донесе сметката. Това може да стане по следния начин: улавяйки погледа му, вдигнете ръка с изправен нагоре пръст. Ако той не гледа към вас, тихичко му кажете: „Ако обичате!“ В случай че е твърде далеч и не чува, обърнете се към негов колега: „Моля ви, повикайте нашия сервитьор.“

Келнерът е длъжен да постави сметката така, че изписаната на нея сума да не се вижда – обикновено в малка папка. Този, който ще плаща, я преглежда, проверява дали написаното е вярно и заедно със сумата оставя бак-

шиш. Ако открие грешка, трябва спокойно, без да прави скандал, да повика сервитьора и да му я покаже.

Когато ставате от масата, не оставяйте стола отместен – върнете го на мястото му. Обикновено мъжът помага на жената да се изправи, като отмества стола ѝ, а след това го връща близо до масата. Във фойето на ресторанта кавалерът е длъжен да държи грехата на дамата да се облече.“ (<http://kitchenbg.com/forum/viewtopic.php?t=271>)

Етикет на храненето

Как се яде пиле

Ако смятате, че етикетът позволява пилето да се яде с ръце, вие сте в дълбока заблуда! Правилата предписват за консумацията на пилето да се ползват само нож и вилица. Но съществуват определени случаи, когато можете съвсем малко да си помогнете с пръсти.

По време на официалните обеди и вечери най-често сервираната част на пилето са пилешките бутчета. Ще разгледаме как те се консумират.

Месото от бутчето се сваля от кокала с помощта на нож и вилица. За целта крачето се придържа с вилицата, а с ножа месото внимателно се нарязва на тънки парченца, докато не бъде изцяло изрязано от кокала.

Дали при тази процедура пилешкото краче се хваща с пръсти? Всичко зависи от това, дали е предвидена възможност за почистване на мазни пръсти след процедурата. Когато на масата е сервиран специален съд за измиване на пръстите (малка купа с вода с резен

лимон) или са предвидени специални влажни салфетки, сложени на отделна табла, то пилешкото краче може да се хване с пръсти, но след като основната част на месото вече е изрязана и трябва само да изядете остатъка от месото по кокала. След това пръстите се потапят в купичката с вода или се избърсват с влажна салфетка.

Често на пилешките бутчета се слагат специални хартиени „капачета“, за които те могат да се хванат с пръсти, за да се изяде остатъкът от месото.

В случаите, когато горепосочените неща (купичките, салфетките или „капачетата“) не са предвидени при сервирането на масата, етикетът забранява пилето да се докосва с ръце. Тази част от месото, която не може да бъде изрязана с нож, трябва да остане в чинията.

Останалата част на пилето също се яде само с нож и вилица. Освен пилешките бутчета никоя друга част от пилето в никакъв случай не може да се пипа с пръсти.

Как се яде риба

„Рибата, сервирана цяла, се смята за едно от най-сложните за консумация ястия. Етикетът има ред изисквания към консумацията на този продукт по време на официалните обеди и вечери.

Рибата, която има по-твърда консистенция (например пушените риби), се консумира с помощта на обикновен нож и вилица за закуска (те са с малко по-малък размер). Задушната риба, варената и пържената се ядат с помощта на специален прибор за консумация на риба.

С ножа, който влиза в комплекта за консумация на риба, рибата не се реже. С него само се разделят и се раздалечат парчета от рибеното филе.

Рибата може да се консумира и само с две вилицы, като с тази в дясната ръка се отделя филето от костите, а с вилицата в лявата ръка ястието се поднася към устата.

Консумацията на рибата започва от филето, намиращо се най-отгоре в чинията. След това се изяжда гръбначната част на рибата, а най-накрая рибата се обръща в чинията и последно се изяжда филето, което първоначално се е намирало отдолу.

Дребните костици могат да бъдат забелязани само когато филето вече е в устата. Затова етикетът предполага те да бъдат изваждани от устата с помощта на вилица и оставяни на края на чинията – в най-далечната ѝ част.“ (http://www.karierist.com/image/etiquette/etiquette_008.html#body)

Как да посрещаме гости

„Прието е гостите да изразят внимание към домакинята. Дори когато поканата не е поради домашен празник, отбелязване на случай, на нея се поднасят цветя. А те са най-красивият символ на приятелски чувства и на уважение. Букетът може да е само от едно цвете, да е по-голям или да е цвете в саксия. Ако е предвиден подарък, той предварително е обвит в красива опаковка. Правилно е, след като се приеме подаръкът, да се разпакова и да се благодари, а цветята се напояват веднага във ваза.

Съпругът домакин помага на гостен-

ката да съблече палтото си, закачва го на закачалката и след това взема палтото на госта. Затова е необходимо да се предвиди още нещо – на закачалката домакините освобождават предварително гостатъчно място. Трябва да се предвиди и място за шапките, чадърите и ботушите, ако те ще се сменят с обувки.

Не бива да забравяме да представим гостите един на друг, ако те не се познават. Първо новодошлите на вече присъстващите, после обратното. След това настаняваме новопристигналите да седнат и се стараем гостите да установят контакт помежду си.“ (<http://www.menimag.bg/za-hranata/syveti/etiket-pri-posreshtane-na-gosti>)

Бизнес етикет

„Мнозина подценяват значението на бизнес етикета. Груба грешка. Владението на добри обноски в бизнес общуването подобрява имиджа и отваря врати към успеха. Кои са правилата на съвременния бизнес етикет? В днешно време проявите на добър бизнес етикет в работната атмосфера често се подценяват. Колегите се превръщат в наши приятели, свикваме с всекидневното присъствие на шефа и поведението ни не се различава от това извън работа. Понякога обаче е добре да не сме твърде свободни в поведението си и да спазваме някои основни правила на бизнес етикета. Това се отнася специално за моментите, когато общуваме с по-висшестоящи от нас, с външни на фирмата хора или когато провеждаме сериозни бизнес разговори с колегите. Добрият бизнес етикет несъмнено

влияе на имиджа ни. Благодарение на него околните ни приемат по-сериозно и ни считат за по-представителни. Служителите с добър бизнес етикет биват предпочитани за по-отговорните задачи и по-бързо печелят повишение.

Десет ключови правила за добър бизнес етикет:

Поздравите

Когато идвате сутрин на работа, поздравявайте всички колеги, с които се видите, докато стигнете до бюрото си. Независимо че може да не сте в настроение или все още «спите», бизнес етикетът повелява да поздравите всекиго – от чистачката до изпълнителния директор. Същото важи и когато си тръгвате от работа. На бизнес среща учтивите поздраву, както и реплики като „Благодаря“, „Приятно ми е“, „Радвам се, че“, казани в уместен момент, са повече от задължителни.

Ръкостискането

Жените често подценяват този жест и го прескачат за разлика от повечето мъже, които се ръкостискат дори с приятели. Учете се от тях – започвайте и завършвайте всяка бизнес среща с ръкостискане. Със стегната китка и уверено. Това е жест, който показва сериозно отношение и отговорност.

Телефонните разговори

Когато се обадите, поздравете и потърсете по име човека, с когото искате да разговаряте, независимо дали сте познали гласа му. Представете се и попитайте дали е удобно да разговаря в момента. Завършвайте всеки теле-

фонен разговор с „Дочуване“. Когато говорите по телефона, говорете ясно, бавно и по същество. Не прекъсвайте събеседника си, за да кажете нещо на колега от офиса.

Писмото винаги има конкретен получател

Когато пращате книжно писмо, винаги посочвайте на плика личността, към която е адресирано. Не го изпращайте до цял отдел.

Ако е възможно, се опитвайте да избягвате електронните писма до голяма група получатели, колкото и да е удобно. Особено ако става въпрос за нещо сериозно, противоречи на бизнес етикета. Опитвайте се да адресирате всеки изпратен мейл до конкретния човек, като вписвате и обръщение.

Сериозните предложения не са за пощата или телефона

Ако ви предстоят сериозни преговори или искате да направите предложение, не го заявявайте по телефона или електронната поща. Поканете човека на среща и тогава обсъдете за какво става въпрос. Така имате много по-голям шанс да убедите срещната страна във вашата гледна точка.

Говорете на всички присъстващи

Когато сте в среща или правите презентация, бизнес етикетът изисква да говорите на всички присъстващи едновременно, независимо дали някой от тях е по-заинтересован по темата или е на по-висш пост. Това включва да поглеждате всички, докато говорите, да се обръщате с множествено число към събеседниците и да не подхващате лични диалози с някого от присъстващите.

Титлите

Много висшестоящи личности са чувствителни към титлите, които носят. Осведомете се предварително дали човекът, с когото се срещате, е професор, доцент, асистент, доктор, ако има научна титла. Както и каква длъжност заема в съответната институция.

Съобразявайте се с йерархията

Йерархията е важна за всяка работна среда. Ако не се съобразяваме с нея, ще настъпи хаос. Бизнес етикетът изисква по-нисшестоящите да се съобразяват с предпочитанията на висшестоящите, що се отнася до професионални теми. Ако ваш началник или VIP персона предпочита да комуникира чрез електронната поща, съобразете се, независимо че срещата очи в очи ви се вижда по-удачна. Ако имате забележки за работната атмосфера или искате повишение на заплатата, обърнете се към прекия си ръководител, не тичайте веднага при изпълнителния директор на фирмата.

Избягвайте празните приказки

В японската култура излишното говорене е признак на глупост. Макар че у нас празнословието не е така заклеймено, го избягвайте на бизнес среща, особено ако правите презентация. Концентрирайте се върху срещата и говорете по същество. Шегите, излишната лична информация и общите приказки ги оставете за края на срещата или за обяда, ако планирате такъв.

На бизнес обяда/вечеря не поделяйте сметката

Бизнес обедите и вечерите имат за цел да скрепят отношенията на две-

те страни в неформална обстановка. Те се правят, за да се опознаете, не да преговаряте. Това обаче не означава, че трябва да се държите както в личния живот. Ако вие сте домакини или организатори, настоявайте да платите. Ако сте поканени, оставете да бъдете почерпени. Поделянето на сметката не е в унисон с добрия бизнес етикет. Изключение правят някои нации.“ (<http://karieri.rozali.com/rabotno-miasto/p9908.html>)

ВЪПРОСИ:

- Какво е сходното и различното при етикетното отношение между мъжа и жената при християни, мюсюлмани и евреи?

- Какво е сходното и различното при категориите „прилично“ – „неприлично“, „културно“ – „некултурно“ при християнските, мюсюлманските и еврейските общности?

- Какво е сходното и различното при етикета по отиване и посрещане на гости при християни, мюсюлмани и евреи?

- Какво е сходното и различното при общението с божество при християни, мюсюлмани и евреи?

- Какви са сходствата и различията при поздравяването при християни, мюсюлмани, евреи и жители на съвременните градски селища?

ЗАДАЧИ ЗА САМОСТОЯТЕЛНА РАБОТА

Задачи за дистанционно обучение:

- Да се сравни отношението към жената при християнска, мюсюлманска и еврейска общност.

- Да се сравни отношението към възрастните и родителите при християнска, мюсюлманска и еврейска общност.

- Да се сравнят начините на поздравяване при християни, мюсюлмани, евреи и жители на съвременните градове.

Задачи за работа във форума на проекта:

- Да се опише всекидневното облекло в дома и на обществено място на жената християнка, мюсюлманка, еврейка и от града.

- Да се опише всекидневното облекло в дома и на обществено място на мъжа християнин, мюсюлманин, евреин и от града.

- Да се опише отношението на съпруга и съпругата към своите родители и тези на брачния партньор при християни, мюсюлмани, евреи.

- Да се опишат и сравнят формите на наказание и поощрение при християни, мюсюлмани, евреи, съвременни селски и градски жители.

Интерактивни методи, адаптирани по темата за работа в група, както и:

Да се представят и обсъдят филм, книга или някакъв друг творчески продукт за етикетното поведение от близкото или далечното минало на вярващи и невярващи, християни, мюсюлмани, юдеи в България. Да се проследи как това етикетно поведе-

ние се променя в съвременето и какви са причините за неговото развитие.

ЛИТЕРАТУРА

Вел, Ал. Езикът на жестовете. СофтПрес, С., 2009.

Морис, Д. Жестове и поведение. Въведение в езика на тялото. Сіела, С., 2007.

Пийз, Ал., Ал. Гарнър Езикът на тялото. Скритият смисъл на гумите. Сіела, С., 2000.

БАЗИСНА БИБЛИОГРАФИЯ

Лькошин, Н. С. Хороший тон на Востоке. АСТ, Астрель, М., 2005.

Этикет у народов Южной Азии. Отг. ред. Н. Г. Красногембская, ПБ, Санкт-Петербург, 1999.

Романова, Н. П., В. В. Багин, И. В. Романова Деловой этикет на Востоке. Настольная книга бизнесмена. АС Восток-Запад, Москва, 2005.

Стоицова, Т. И усмивката може да бъде заповед. С., 1992.

Стоицова, Т. Живеем с другите. С., 1998.

ЕЛЕКТРОННИ ТРАЕКТОРИИ

<http://etiket.start.bg/>
<http://karieri.rozali.com/rabotno-miasto/p9908.html>
<http://www.menumag.bg/za-hranata/syveti/etiket-pri-posreshtane-na-gosti>
<http://kitchenbg.com/forum/viewtopic.php?t=271>

**ОБУЧЕНИЕ НА УЧИТЕЛИ
ЗА ФОРМИРАНЕ ЗНАНИЯ УМЕНИЯ
И КОМПЕТЕНТНОСТИ ЗА РАБОТА
В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА**

Наръчник за учители

Авторски колектив:

доц. д-р Веселин Тепавичаров,

гл. ас д-р Виолета Коцева,

гл. ас. д-р Владимир Станев,

гл. ас. д-р Никола Дюлгеров,

гл. ас. д-р Радослав Спасов,

гл. ас. д-р Светослав Живков,

гл. ас. д-р Петя Васиева-Груева,

гл. ас. д-р Джени Маджаров,

гл. ас. Димитър Григоров,

гл. ас. Христо Беров,

ас. Андрей Лунин,

д-р Доротея Валентинова

ISBN 978-954-07-3565-8

