

МОДЕЛИ ЗА ИНТЕРКУЛТУРНА ОБРАЗОВАНОСТ

Илиян Ризов*

MODELS FOR INTERCULTURAL EDUCATION

Ilian S. Rizov

ABSTRACT

The article presents some reasons for realization of intercultural education, what are in the basis of different models for intercultural education.

KEY WORDS

Intercultural education – content, aims, tolerance, development of intercultural experience.

Различните видове основания за съществуването на интеркултурно образование са свързани с различни представи за желан изход от него и предполагат различни модели за **интеркултурна образованост**.

За съжаление, методолозите на интеркултурализма в българското образование повече предпочитат да мислят за интеркултурното образование като процес, и то в общ план, отколкото за неговото съдържание. В резултат на това, трудно могат да се срещнат анализи на интеркултурни образователни програми от гледна точка на заложените в тях модели за интеркултурна образованост. Този факт е очевиден на фона на масовото предлагане на образователни продукти с претенции за интеркултурно съдържание и занижената критичност към тях. Етикетът “интеркултурен” се поставя вече почти навсякъде, дори там, където имаме откровени прояви на етноцентризъм, сексизъм и други видове дискриминации, или става дума, например, за включване на деца от малцинствени етнически общности в образованието. Последната интерпретация е много разпространена. Тя редуцира интеркултурното образование до равнището на признаване на правото на децата от етническите малцинства на образование и на развитие на тяхната културна идентичност – изучаване на традиционни ритуали и обичаи.

Тенденцията за аморфно представяне на интеркултурното образование и поддържането на ниска критичност към различни реалности, които имат претенциите да бъдат определяни като “интеркултурно образование”, вероятно е резултат от предпазливостта на професионалистите към проблема за това каква **интеркултурна образованост** желаем за нашите деца (и общество). Естествено тази тема, не е безопасна. Реалностите, свързани с целите на образованието са директно ангажирани с обществените нагласи и поръчки, които в момента са разнопосочни и конфликтни. Съществуващите модели за **интеркултурна образованост** отразяват готовността (и неготовността) на обществото за интеркултурен диалог, което е последица от равнището му на рефлексия като интеркултурна реалност.

Рефлексията на обществото за собствената интеркултурна реалност, от друга страна, пресреща дълбоко вкоренени нагласи (рефлекси), като например очакването, че първостепенна функция на образованието е да бъде “народообразуваща” (национално-консолидираща) сила. Освен, че тези очаквания са прекомерни и често усилват консервативните тенденции в образователната политика, те са свързани и с различни видове чувствителност и разбирания за това кои са консолидиращите ресурси в едно общество. Така

* Авторът е доктор по педагогика, преподавател в Департамент за повишаване квалификацията на учителите - Варна, ръководител на Център за приемни родители и председател на сдружение „Съучастие”.

темата за вида **интеркултурна образованост**, който желаем да заложим в българското образование, се превръща не толкова в проблем за професионалистите, колкото в проблем на обществото (което е съвсем очевидно от зачестилите дискусии за присъствието на културата на малцинствата в училище).¹ Безспорно е, че доминирането на едни или други видове представи за интеркултурализма и интеркултурното образование са последица от това как обществото (и преди всичко мнозинството от него) мисли за себе си в категориите на “народ”, “етнос” и “култура” и какви критерии поставя за това кое е нормално и кое е ненормално, кое е официално в културата на обществото и кое не е официално, кое е разрешено и кое не е разрешено и т.н.

В настоящия доклад ще се опитаме да идентифицираме някои основания към интеркултурното образование, свързани с различни представи за **интеркултурната образованост**, които представляват различни етапи от развитието на интеркултурализма в образованието.

Първата група отговори за смисъла от интеркултурното образование се дават в контекста на необходимостта от **превенция**. С понятието **превенция** се дефинират усилията да се помогне на някого, за да се **справи** с опасностите. Понятието **справяне** обикновено се определя като “усилията, които полагаме, за да управляваме ситуациите, оценени като потенциално вредни или стресиращи” [1, 21].

От момента на първите системи за обучение на рейнджъри в умения за живеене в чужда културна среда до днес не е изминало много цивилизационно време. За това този модел на **интеркултурна образованост**, който гарантира оцеляване на човека в различна за него среда, би могъл да бъде желан навсякъде по света, ако хората мислят действително за своята безопасност и желаят да регламентират социални връзки, в най-добрия случай, чрез изграждането на полета на **толерантност**. Възприемаме **толерантността** като необходимото разстояние между страните (индивиди, общности), което гарантира взаимна сигурност. Това разстояние е резултат от прагматичния избор да оцелееш, където **взаимното разбиране** може приблизително да се изрази с мисълта на Джон Лок: “ще е трудно на някой, който изглежда твърде незаинтересован за своето спасение, да ме убеди, че е дълбоко загрижен за моето” [2, 29]. **Толерантността** е състоянието, в което видимо никой не пречи никому, но и не помага. В този контекст **интеркултурната образованост** е сведена до начините да се чувстваш безопасно сред различните и да умееш да очертаваш полета на толерантност, което не предлага същинска възможност на човека да се чувства **между** културите, а по-скоро – възможност да се чувства **недосегаем** от другите култури. Затова този модел на интеркултурна образованост можем да наречем **екстрем**, а както знаем екстремността не е норма и не е естествено развитие. развитието на интеркултурното образование в тази посока минимализира когнитивните усилия и стимулира процеса на неразбирателство.

Втората група отговори за смисъла от интеркултурното образование предлага много по-богата аргументация в полето на социо-културния контекст. Може да се каже, че социо-културното проблематизиране на отношенията “свое-чуждо” е най-силният източник за развитие на интеркултурното образование. Този контекст, разбира се, отговаря на масово развиващите се процеси на социо-културни идентификации в интензивно развиващите се общества. Тези процеси (които дават възможност на много хора да предефинират своята социокултурна идентичност) подкрепят процеса на самопостигане на човека (изразено от

¹ И този път може да се очаква, че осъзнаването на проблема за дискриминацията на малцинствата в образованието е предизвестие за действителна реформа в образованието, която, както вече знаем от вече състоялите се реформи в другите обществени сфери, започва с дебата на обществото, което постепенно открива, че консолидиращата му сила са неговите граждански права.

К.Г.Юнг като процес на *индивидуация* и от Е.Маслоу като процес на *самоактуализация*). Масовият човек в съвременната цивилизация решава проблема за своята пълноценност предимно чрез развитието на своите социо-културни идентификации. Този факт донякъде обяснява защо мнозина свързват интеркултурното образование предимно с процеса на самоидентификация (на индивиди и общности) и по-малко с процеса на *взаимно разбиране*. Ние, от своя страна, разбираме, че този контекст на интеркултурната образованост е изключително важен за дискриминирани общности, които изпитват дефицит от самоуважение, принадлежност и любов и съвсем естествено проявяват много по-голяма чувствителност към своите социо-културни прояви и идентичности. Нека да припомним, че именно свеждането на интеркултурното образование до образование, подпомагащо етнокултурните идентификации води до силен етноцентризъм и слаби възможности за личностно развитие. Дори може да се каже, че точно този факт аргументира смисъла на интеркултурализма в образованието.

Разбира се, социо-културният контекст на интеркултурната образованост предлага много повече възможности пред развитието на личността. Въпреки това, този модел носи присъщите ограничения на личностното самоопределяне чрез социокултурни идентификации.

Ако следваме предимно модела за интеркултурна образованост, основан на необходимостта от развитието на социокултурни идентификации, колкото и да е нужен той за нашето общество днес, утре този контекст на интеркултурализма в образованието ще бъде тесен. Защото, ако *разбирателството* между културите е необходимо за вертикално изградените общества, където по думите на Л.Фридман “плуралистичното равенство и мултикултурализмът са фрагментарни форми на национализъм”, но са и врагове на национализма [4, 247], то хоризонталното общество (към което вървим) ще изисква *разбирателството* да бъде не *между*, а *вътре в нас*.

Социо-културният контекст на интеркултурната образованост, разбира се, предлага много повече варианти на темата за *взаимното разбиране*. В отношенията между “Аз” и “Другия” *разбирането* се проявява като диалог, в който се признава идентичността на другия. Само в диалога между равнопоставени идентичности опознаващият другостта може да рефлексира автентично върху своите Аз-идентичности. *Разбирането на другия* е отношение, което тръгва от акта на признаване на другата идентичност (като изходно начало към същинското разбиране между хората) и извежда *разбирането* както в гносеологически план, така и като метафизично познание за различното и универсалното в интеграция със социалното значение на *разбирането* (като *разбирателство*).

С интеграцията на социалния и метафизичен контекст на *разбирането* можем да достигнем до **третия модел на интеркултурна образованост**, който не може да се опише като същински за интеркултурното образование, а като нещо, което бихме определили като “постинтеркултурно образование”.

В опита си да представим на българското образование тази гледна точка към интеркултурната образованост през 1999г. предложихме понятието *развитие на межкултурен опит* и се опитахме да създадем образователна програма за *Развитие на Межкултурен Опит* (“РаМО”) [3]. Методологията на тази програма получи международно признание като подход, който предлага “нормален/естествен начин” за развитие на интеркултурна образованост [5]. С тази дефиниция, дадена от комисия от водещи специалисти по интеркултурно образование (“BMW Award for Intercultural Learning”) беше изразено съвременното отношение към интеркултурното образование като към начин на учене, който естествено осигурява развитие на *межкултурен опит* на индивида. Защото развитието на човека е развитие на неговия опит.

С понятието *междукултурен опит* означаваме, от една страна, възприемчивостта на човека към различието и, от друга - личностните му възможности да постига *разбиране* като състояние на интелектуално и социално “съучастие” с природата на различното.

В този смисъл развитието на междукултурен опит не означава поставяне на детето в неутрална позиция спрямо другите идентичности и спрямо неговата идентичност. *Различието* е синоним на *съществуващото*. Дори само заради това то изисква *разбиране*. Следователно не винаги е необходимо *разбирането* на *различието* да преминава през етап на социално категоризиране, към което мултикултурализмът (респективно, социо-културният контекст на интеркултурната образованост) обикновено проявява особен интерес. *Разбирането на различието*, ограничено единствено до параметрите на социално откриване, разкриване и запознаване с чуждото, очертава тенденция, която някои специалисти смятат за типично интеркултуралистка. В образователните програми, апелиращи за междуетническа толерантност не рядко тази тенденция се проявява чрез редуцирането на *разбирането* единствено до поредица от опити за откриване на *скритото, неудобно и сакрално* познание за другия. По този начин като че ли се дискриминира самото понятие *разбиране*, защото то вече не може да бъде възприемано в естествените измерения на неговата интегралната същност и неговото съдържание вече не може да бъде редуцирано за целите на личностното развитие на индивида.

Разбирането, поставено в неговите естествени гносеологически (философски) и социални измерения е най-доброто (и естествено) основание за съществуването на интеркултурно образование (и на образованието изобщо). Защото, *разбирането* е онтологично зададено начало на *разбирателството* между хората. От богатия контекст на *разбирането* (например, като познание за различното и универсалното) биха могли да се изведат основни социални значения на *разбирането* - като *разбирателство*, съгласие, взаимно отстояване на човешките права. И накрая, извървявайки този път, можем да погледнем и към реалността *личностно развитие*, към която професионалистите в образованието би трябвало да се отнасят с повече увереност и прагматизъм. Защото, *интеркултурно* е това образование, което успява да съхрани *разбирането* като най-естествено състояние и отношение на човека към света, и може да осигури личностно развитие в съответствие със социалните измерения на *разбирането*.

Литература

1. Клайнке, К. Справяне с предизвикателствата на живота. С., Наука и изкуство, 1999.
2. Лок, Дж. Писмо за толерантността. – В: Толерантността. С., Просвета, 1995.
3. Ризов, Ил. и М.Минчева-Ризова. Образователна програма за развитие на междукултурен опит (Програма “РаМО”). Методическо ръководство. С., МИЧП, 2000.
4. Фридман, Л. Хоризонталното общество. С., В.Люцканова, 2002.
5. Verleihung des BMW Award fur interkulturelles Lernen. – Primar, Juli 2000.

Публикувано в:

Сб. Образование и толерантност. Шумен, 2005, с.85-90.