

(НЕ) ПРИЕМАНЕТО НА РАЗЛИЧНИТЕ КУЛТУРИ В КЛАСНАТА СТАЯ

доц. д-р Милена Илиева

Тракийски университет- ДИПКУ, 6000, град Стара Загора, България, mimilieva@abv.bg

Резюме

Настоящата статия представя проучване за степента на готовност за приемане на различията в групата в класната стая на 40 специализанти, обучаващи се в следдипломна специализация „Педагогическа правоспособност” и визията им за идеалната мултикултурна класна стая. Презентирани са и няколко практики от действащи учители, които разкриват добротворството и емпатията във взаимоотношенията в училище, които водят да устойчиво приобщаване.

Ключови думи: различия, мултикултурна класна стая, взаимоотношения, дете, учител, ученик

Актуалните и динамични глобални проблеми поставят нови измерения пред мултикултурното образование не само в България. Размиването на границите и непрекъснатите вълни на миграция предизвикват правителства, институции, общественост и отделния индивид да се справи с редица предизвикателства, едно от които е да се научи да живее с другия, различния, непознатия, който доста често е и носител на култура, която остава неразбрана.

Националната асоциация за мултикултурно образование (The National Association for Multicultural Education) дава следното определение: „Мултикултурното образование е философска концепция, изградена на идеалите за свобода, справедливост, равенство, справедливост и човешко достойнство, както признава в различни документи, като например американската Декларация за независимост, конституциите на Южна Африка и Съединените щати, и универсалната Декларация за правата на човека, приета от Организацията на обединените нации. Това потвърждава нуждата ни да се подготвят учениците за техните отговорности в един взаимозависим свят. Тя признава, че училищата играят роля в развитието на нагласите и ценностите, необходими за едно демократично общество. Тя оценява културните различия и потвърждава плурализма, че учениците, техните общности и учители е необходимо да ги да отразяват. Мултикултурното образование оспорва всички форми на дискриминация в училищата и обществото чрез насърчаване на демократичните принципи на социалната справедливост.” (<http://www.nameorg.org/>)

В „Социална психология на училищното образование”, Донеv разглежда проблема за социализацията, като дава практически критерии за диференциация между социализацията, която е част от възпитателния процес и сегрегацията. Според него, в опитите да социализират определени ученици, някои учителите прилагат сегрегационни стратегии (Донеv, 2018). Подобни практики биха могли да се разглеждат като пряка причина за прекъсване на връзката между семейството и училището, особено когато става въпрос за мултикултурна образователна среда.

Амонашвили отбелязва връзката между училището и семейството, като ги сравнява с нишка, която на моменти става много тънка, а в друг момент се обтяга и от двете страни. Той стига до извода, че детската градина/училището имат преди всичко информативни отношения с родителите, обикновено когато децата/учениците са се провинили в нещо. (Амонашвили, 1989)

И ние самите (като родители) сме били свидетели на обясненията за лошото поведение и слаби учебни постижения на детето/ученика, които родителят дава на учителя в детската градина/училището. Критиката, която се „изсипва” върху родителя не винаги е конструктивна и често води до конфликти въщи (както между интерперсоналните системи родител-дете, така и между родител-родител). (Илиева, 2017)

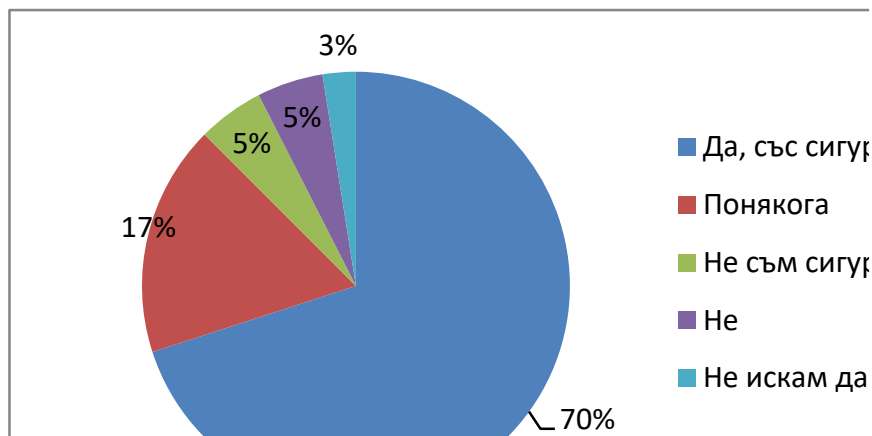
Джакинс още през осемдесетте години на двадесети век посочва, че една от основните концепции в родителството е необходимо да е „свобода, а не перфекционизъм”. (Jackins, 1988) Може би и поради това все по-често наблюдаваме завръщане към идеите на Монтесори за възпитанието и образованието на децата, базирайки се на учене чрез правене, индивидуалистично и либертарианско като обучение.

Изхождайки от посочените по-горе проблеми проведех изследване, с 40 респонденти-специализанти обучаващи се в следдипломна специализация „Педагогическа правоспособност”, обхванати на случаен принцип. Изследването се проведе през месец ноември 2018г. Набирането на информация е извършено чрез анкетна карта. Тя включва общо 7 въпроса, от които 6 са със затворен отговор. Два от въпросите в края на анкетата са стандартните- за пол и възраст. Времетраенето на проведената анкета е 20 минути.

Не се констатира статистически значима разлика в отговорите на респондентите по възрастови групи и по пол.

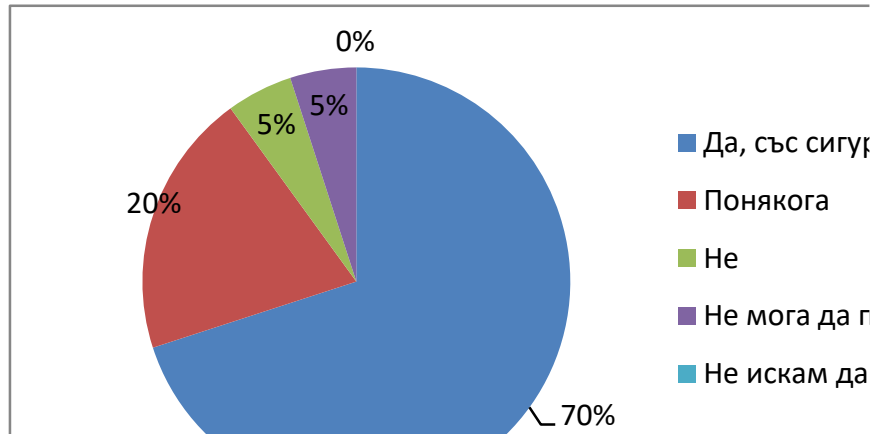
На въпрос 1: „Смятате, ли че в едно училище учениците могат да бъдат от различен етнически произход” се получиха следните отговори: 28 респондента (70%) считат за нормално всички деца, независимо от културата да са в училище, 7 (17%) тях смятат, че това трябва да се случва понякога, 5 (5%) са твърдо против, 2 (5%) не са сигурни и 1 респондент (3%) не иска да отговори на въпроса. (Вж. Диаграма 1)

Диаграма 1: Разпределение на респондентите според разбиранията им за съвместно учене с деца от различен произход.



На въпрос 2: „Смятате, ли че образованието при учениците от различен етнически произход е ценност” се получиха следните отговори: 28 респондента (28%) считат че за учениците образованието има смисъл и е ценност, 8 (20%) от тях смятат, че това се случва понякога, 5 (5%) са убедени, че за учениците от различен етнически произход образованието не е ценност, 2 (5%) не са сигурни и няма респондент (0%), който не иска да отговори на въпроса. (Вж. Диаграма 2)

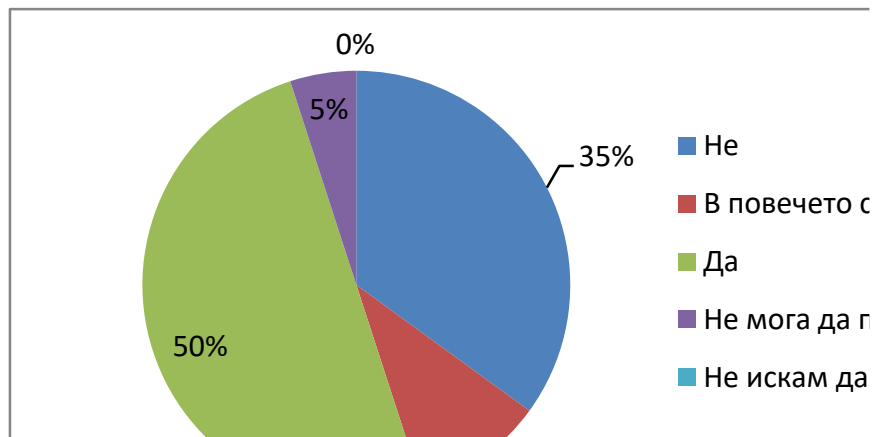
Диаграма 2: Разпределение на респондентите според разбиранията им за наличие на образователни ценности при учениците от различен етнически произход.



Изхождайки от парадигмата за предаването на ценностите и нагласите в семейството и съпоставяйки с броя на отпадналите ученици от образователната система от ромски произход, установявам продължаваща тенденция за negliжиране на образователния процес. От друга страна, по данни на неправителствени организации, работещи със студенти, като „Свят без граници“ от общия брой роми за учебната 2017/2018 година около 0,6% от тях са от ромски етнически произход. Това прави годишно приблизително минимум около 300 студенти. (<https://www.sviatbezgranici.org>)

На въпрос 3: „Смятате, ли че от образователната система отпадат предимно ученици от различен етнически произход“ се получиха следните отговори: 20 респондента (50%) считат че за отпадат от образователната система предимно деца с различен етнически произход, 4 (10%) от тях смятат, че това се случва в повечето случаи, 14 (35%) са убедени, че не зависи етническият произход, 2 (5%) не могат да преценят и няма респондент (0%), който не иска да отговори на въпроса. (Вж. Диаграма 3)

Диаграма 3: Разпределение на респондентите според отпадащите от училище деца с различен етнически произход.



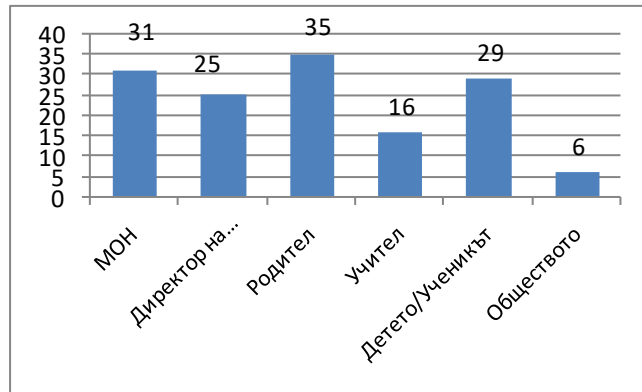
В своя доклад за отпадащите роми екипът на Институт Отворено общество посочва, че всяка година от 1989 г. насам от образователната ни система отпадат между 10 000 и 33 000 деца. Авторите посочват прехода като една от основните причини за маргинализирането на някои общности, в които задължителното и продължаващото образование не е толкова актуално. (Тилкеджиев и кол., 2009).

Когато дискутираме въпроса за отпадане на децата от ромски произход обикновено се идентифицират причини от семеен характер, заминали в чужбина и поради нежелание. (Преглед на публичните разходи: Образованието- състояние, проблеми и възможности, 2014)

На въпрос 4: „Кой смятате, че е отговорен за образованието на децата и учениците от различните общности“ (с повече от един отговор) се получиха следните резултати: 31

респондента посочват, че това е Министерство на образованието и науката, 25 от тях смятат, че това е директорът на образователната институция, 35 са убедени, че това е фигурата на родителя, за 29 респондента това е отговорност на детето/ученикът и 6-ма считат, че обществото има своята роля в приобщаването на етническите групи в образователния процес. (Вж. Диаграма 4)

Диаграма 4: Разпределение на отговорните лица и институции за образователно включване на децата и учениците от различен етнически произход.



На въпрос 5 (отворен въпрос): „Кои са основните стратегически стъпки в управлението на мултикултурната стая” се получиха следните отговори:

- Диалогична среда, в която родител, ученик, учител работят заедно;
- Изграждане на екип в класната стая, с добри приятелски и емпатийни взаимоотношения;
- Учителят е необходимо да се съсредоточи върху търсенето на общото и това, което може да сплоти класа;
- Стимулиране изяви на децата и тяхното развитие;
- Индивидуален подход към всяко едно дете, според специфичните му нужди и потребности;
- Работата се основава на взаимно доверие, респект и уважение, търпение и позитивност;
- Опознаване историята на другите етноси в класната стая;
- Родителите отделят повече внимание и време на ученика;
- Родителите отделят време за живота на децата си в училище и се включват активно в него;
- Обновена, модернизирана сграда, стаи и условия за учене
- Разширяване на методите и средствата за обучение с няколко цели: разбираемо преподаване; повишаване интереса на учениците; превенция на отпадането им от училище;
- Въвеждане на електронни учебници, като отпадне ненужният материал;
- Различни извънкласни интересни и близки до учениците дейности;
- Стимулиране на личния позитивен пример;

От изброеното дотук ясно се очертава ролята на учителя в управлението на мултикултурната стая и приемането на различието. Останалите компонентни в образователния процес сякаш са незначителни на фона на високите отговорности и очаквания към учителя.

Практиките в ежедневието и решаването на проблемите пред съвременните учители в мултикултурна среда са най-различни. Те далеч не се изчерпват с липсата на домашни работи и (не)присъствието в клас, агресията.

Ще представя някои добри приобщаващи практики в селски и градски райони с деца-билингви, които надхвърлят представите за учителстването. Педагогическите практики са получени чрез дълбочинни интервюта с класни ръководители.

„Всички ученици празнуват рождените си дни в училището. Носят торти, бонбони, безалкохолни напитки, черпят се целият клас”. Един от учениците имаше рожден ден на 06 март, но като дойде започна да плаче. Попитах го като класен ръководител какво се е случило и той ми отговори, че има рожден ден, а нямал пари за шоколадови бонбони. Помъчих се да успокоя детето и да му обясня да не се тревожи и че не е задължително да се черпи. Като класен ръководител реших, че мога да направя нещо за детето. Отидох до магазина и купих торта. Детето беше много изненадано. Не очакваше това от мен. А щастieto в очите му беше неизмеримо. Рожденикът произхожда от бедно семейство, без баща. Смятам, че никой не знае какво може да му се случи в живота и каквото посееш - това ще пожънеш.” (Лична история на Х.С. А.)

„Дете от ромски произход, който редовно отсъства от учебните занятия, без конкретна причина. Когато го потърсим обещава да започне да посещава училище, но това не се случва. В едно от поредните посещения в неговия дом ние му предлагаме да го включим в една от извънкласните ни дейности „Млад огнеборец”. На следващия ден то дойде на училище и се включи в тренировката на отбора. Тъй като имаше добри физически умения бързо се адаптира в отбора. Намери приятели в училище и имаше вече общи теми за разговори с тях. Почувства се значимо и не пропусна нито ден в училище, нито тренировка. След представянето на общинско състезание отборът зае първо място и получи като награда летен лагер в Равда.” (Лична история на Р. Г. Р.)

„Дете от класа с ромски произход в рамките на една седмица спира да посещава учебни занятия. В последствие от поредица разговори със съседите и по-голямата сестра на ученика се установява, че двамата родители са заминали в чужбина, като оставят четирите си деца сами, без надзор от възрастни хора. В рамките на четири дни класният ръководител се среща и води разговори, като при всеки от тях получава обещание, за следващия ден, но това така и не се осъществява. На петия ден учителката, вече ядосана че това е просто някакъв мързел посещава детето в къщи и вижда, че това е липсата на чисти и сухи дрехи. Намира децата чисто голи, под завивките. На следващия ден класният ръководител намира дрехи и обувки, събрани от съседите и за трите деца, които към настоящия момент не отсъстват от училище. Ненужните неща за нас, може да са нужни за друг. Първосигналната ми мисъл ме подведе.” (Лична история на Ш. Х. М.)

Както Евстатиев и колектив посочват, „мултикултуралният подход към малцинствените права е „по-щедър” от либералния - в смисъл, че предполага зачитане на права с по-широк обхват, т.е. не само на универсалните, но и такива, които са свързани със съхранението и развитието на културните ценности.” Разбира се, това „признание” не води автоматично до просперирание на етноса. (Евстатиев, 2004)

Започвайки съображаване с правата на малцинствата, ако се „изпусне” моментът за техните задължения като граждани на Република България, това може да доведе до етническо напрежение и „поле за трупане” на нови предразсъдъци и отхвърляне от страна на мнозинството.

И както Хеенкамп посочва, че ежедневно сме свидетели на обезкуражаването и липсата на ориентираност не само на децата, но и на техните родители, лекари и други. Тя набляга на факта, че от децата няма нищо по-ценно на този свят и всички ние (цялото общество) сме им длъжници, защото не им даваме това, от което най-много заслужават - любов, подкрепа, грижа. (Хеенкамп, 2003)

Предвид гореизложеното става ясно, че акцентът при взаимодействието с мултикултурни общности е необходимо да бъде на две нива - с отделния (мотивирания)

индивид и колективно (с цялата общност), за да се постигнат по-бързи и краткосрочни резултати. Интегрираните мерки (така липсващи на ниво държавна политика) е наложително да обхващат няколко сфери: образователна, трудова, жилищна и здравеопазване с цел дългосрочни устойчиви и ефективни резултати, а не на „парче“.

Литература

1. Евстатиев, С., и кол., 2004г., „Отвъд различието към толерантност и диалог между християнство и ислям в България”, София
2. Амонашвили, Ш., 1989г. „Здравейте деца! Как сте, деца?”, София
3. Донеv, Д., 2018 г., „Социална психология на училищното образование”, Стара Загора: УИ Тракийски университет.
4. Илиева, М., 2017г., „Взаимодействие с ромското семейство в мултикултурна образователна среда (за учители в детска градина и училище)”, Стара Загора, ISBN 978-954-691-077-6
5. Преглед на публичните разходи: Образованието- състояние, проблеми и възможности, Министерство на финансите, 2014г.
6. Хеенкамп, К. 2003г., Децата на новото хилядолетие, София
7. Тилкеджиев, Н и колектив, 2009г., „Отпадащите роми”, ИОО, София
8. Jackins, T. „How parents can counsel their children”, USA, 1988
9. Сдружение „Свят без граници” [<https://www.sviatbezgranici.org>]
10. The National Association for Multicultural Education [<http://www.nameorg.org/>]/10.05.2019]