

МОДЕЛ НА РАБОТА В ИНТЕРКУЛТУРНА СРЕДА (Научноизследователска саморефлексия)

Румяна Неминска

Тракийски университет – Стара Загора

Резюме. В статията се представя научноизследователска саморефлексия върху конструиран модел за преподаване в интеркултурна академична среда и има за цел да анализира личен преподавателски опит, да изведе прагматичните и полезни стратегии, а други да обогати и преформатира. Прави се преглед на спецификата на академичното преподаване. Представя се цялостен модел за интеркултурно обучение, което включва работа с казуси, симулации, изследване на собствени рефлексии и работа с мултимедиен продукт „Играта на цветовете“. Цялостният модел на работа в академична интеркултурна среда е конструиран спрямо спецификата на определена група студенти. Извън тези граници моделът може да има други интерпретации и резултати.

Ключови думи: висше образование; интеркултурно образование

Увод

Академичната среда, в която се развива интеркултурното обучение на педагози, придобива все повече характеристики на аксеологична среда, в която се извършва не само среща, но и обмен на ценностни модели, на естетическо и етично възприятие и поведение. Подготовката на студенти за професията учител поставя интеркултурното образование в сложна ценностно-рефлексивна схема:

– от една страна: студентите е нужно да развият умения за комуникация и педагогически взаимодействия в интеркултурна академична среда, от гледна точка на културното и религиозното многообразие в аудиторията и проявата на културен плурализъм;

– от друга страна: студентите е нужно да развият умения за управление на разнообразни класни стаи, от гледна точка на многообразието на етнос, религия, социални модели и ценности, миграции и бежанци.

Тези две взаимосвързани нива обуславят актуалността на проблема, защото, за да се обучават деца и ученици в интеркултурна среда, трябва много добре да се познават в прагматично-педагогически план тяхната култура, нрави, емоции, самоидентификации. Днес вече интеркултурната среда на обучение не е изследователска територия за търсене и доказване на равно-

поставеност, толерантност и културна релевантност – отдавна в училищните класни стаи се учат заедно деца, разпознаваеми по различен религиозен, атеистичен, етнически, национален признак. А и в едно общество (като българското), в което интеркултурализмът е исторически обусловен, обучението на ученици от различни етноси е равнопоставено на „обучението на деца“. Учителят на тези деца е необходимо да умее да се дистанцира от собствената си вяра или невяра, стереотипи и предразсъдъци, за да управлява успешно учебния процес в класната стая. Ето защо при подготовката на студенти за учителската професия е необходимо да се акцентира на методологиите, на разнообразния мултикултурен, интеркултурен, транснационален контекст; на учебното съдържание и подходите, с които се обучават и които овладяват бъдещите учители. Още в *pre-service teacher training* (обучение на учители преди упражняване на професията) е важно учебното съдържание „да поставя по-голямо ударение върху знанието, принципите и нагласите, които съдействат за по-голямо международно разбиране, в частност – толерантност, полово равенство, културно разнообразие, уважение и развитие на човешките права“ (Cornu, 2005). В този смисъл, академичната проекция на интеркултурната среда на обучение търси препратки към различните синергични методологии, за да разшири своя развиващ само/рефлексивен ценностен арсенал, обоснован от съвременните аспекти и релации на интеркултурализма: миграции, бежанци, глобализъм. Днес интеркултурната педагогическа среда се ориентира към развиване на ценностни модели на поведение, на себеореализация и себеизява, които в някои култури имат различни стойности. Някои академични преподаватели достигат до идеята, че в тези модели на оценностяване на другостта в нейната уникалност и универсалност се достига до „пределния максимум на социално взаимодействие“ (Georgieva, Valchev, 2018). J. Doncheva коментира, че при обучението на учители в ценности се усвоява „социален опит, който е от решаващо значение за успешното реализиране на конкретната личност“ (Doncheva, 2015). В своя студия С. Чавдарова-Костова (2011) коментира японския изследовател А. Курачи. Той поставя въпроса как студентите „могат да осъзнаят значението и значимостта на диалога с другите култури, как те могат да намерят пътища за взаимно разбиране с други култури и как могат индивидуално да осъществят взаимно разбиране“. Предлаганите методи в японски университети позволяват студентите да мислят от различни перспективи, да изказват мнения и да задълбочават своите нива на разбиране. Според А. Курачи обаче този подход е недостатъчен, защото не помага на студентите да признаят проблемите като свои собствени, а да мислят за тях като онези на другите. Като резултат от начина на преподаване на интеркултурното възпитание се случва това, че студентите получават предварителна представа, че интеркултурните контакти са обезпокояващи и проблематични, тъй като

професионалистите по интеркултурно възпитание разглеждат Ibunka (различен и/или друга култура), като го прилагат само към чуждите страни и чужденци, поставяйки ги в опозиция. Според А. Курачи в Япония е налице „тенденция да се дискутира Ibunka“ в ограничени контекст на транскултурния или мултикултурния контакт или обмяна, а всъщност Ibunka може да бъде намерен на много места, в една култура и дори вътре в една етническа група. Това не е неизменно и статично понятие, а по-скоро динамично и променливо. От тази гледна точка, един транскултурен медиатор би трябвало да не се занимава само с хората с чуждестранен произход и/или които са от етническо малцинство, а също и с онзи, който се възприема като различен по различни начини в неговата собствена култура“.

В този смисъл, в академичната среда за pre-service teacher training водеща роля има осигуряването на симулационно базирана среда за обучение, в която се реализират обмяна на опит, рефлексия върху влиянието на собствения социокултурен произход, проектиращ се по своеобразен начин в различни „личностни социални и професионални контексти“ (пос. изт.). В този личностнорефлексивен контекст се усвоява комплекс от знания относно „неравенството, дискриминацията и маргинализацията на индивиди и групи..., на процеса на неравенство в класната стая, изключване и включване“ (пос. изт.). В тази интеркултурна перспектива студентите разбират за измеренията на разнообразието и неговото изразяване в училищното учебно съдържание, развиват умения за критическо оценяване на мястото и характеристиките на разнообразието в различни учебни материали. Имат възможност да демонстрират ангажираност към разнообразието, равенството и включването при своите взаимоотношения с връстници и ученици по време на осъществяването на своята професия⁽¹⁾.

Контекстуален научноизследователски тезаурус. В следващите редове се конструира динамичен научноизследователски тезаурус, като се изяснява развитието на понятията мултикултурно, интеркултурно, транснационално в техния динамичен развиващ статус. В редица научни публикации се разглежда проблемът за специфичните характеристики на „интеркултурното“. Теоретико-изследователският прочит очертава развиващо научно схващане за същността и спецификата на интеркултурното в контекста на научните изследвания. И. Иванов разглежда интеркултурализма в контекста на взаимодействията му с мултикултурното. „Терминът „интеркултурно“ и производните от него поставят акцент върху динамиката на процесите на акултурация – предполага реални взаимоотношения (интеракции) и взаимозависимости. Различията с мултикултурното и други производни са в това, че те акцентират върху статичните характеристики на ситуацията“ (Ivanov, 2002). Авторът разглежда понятието като социално, медийно и образователно трансформирано. Друга ситуативно-дейностна характеристика на интеркултурността дават И. Колева и М. Легурска:

„Понятието „интеркултурно“ включва представката „интер“, т.е. взаимодействие, обмен, отваряне и пълно значение на термина култура. Това означава: признаване на ценностите и начина на живот на носителите на култура, различна от нашата собствена“⁽²⁾. П. Макариев и М. Грекова пишат, че под интеркултурно образование се разбира „образование, което работи за хармонизиране на отношенията между културни идентичности“ (Makariev, Grekova, 2002). „Интеркултуризмът се отнася до подкрепата за межкултурен диалог и предизвикателни тенденции на самосегрегация в рамките на културите (Nagle, 2012). Той включва „преминаване отвъд обикновеното пасивно приемане на мултикултурен факт на множество култури, съществуващи в обществото“, като в същото време насърчава диалога и взаимодействието между културите (Ibanez, Penas, López Sáenz, 2006). Може да се твърди, че основна характеристика на интеркултурното пространство са допускане, действие, взаимодействие, обмен, диалог, обогатяване на културата чрез взаимодействието с други култури. Специфична характеристика на интеркултурното образователно пространство е саморефлексивното осъзнаване и себепознание чрез допускане на различната култура до своята собствена. Важен акцент тук е породената и осъзната потребност това да се случва, защото пасивното и деструктивно „съжителстване“ на култури, религии, етноси едни до други не развива интеркултурността, а капсулира различията в общностите. Спецификата в *интеркултурното образователно академично пространство* е, че в него се използват различни ситуативно-действени, симулационно базирани подходи и рефлексивни интерактивни комплекси, насочени към особеностите на културите, които си взаимодействат. Управлението на тези процеси е съдържателната същност на интеркултурното академично образование и интеркултурната комуникация. Интеркултурната комуникация изисква отношение на откритост към хората, които се възприемат като културно различни. Това определя и умението да се преодолеят тревогите или несигурността за срещата и взаимодействието с някого, с когото човек чувства, че има малко общи неща. В процеса на интеркултурната комуникация следва да се мобилизират редица педагогически, емоционални и комуникативни умения. Важно е да се гарантира, че съдържанието на диалога остава чувствително към комуникативните нужди и културните норми на „другия“, разбран като Ibunka. Възможно е също да се изисква съпричастност заедно с уменията за аналитично мислене, за да се улесни разбирането на различната гледна точка, произлизаща от „другостта“. Като едно обобщение върху въпроса за интеркултурното може да се добави разбирането на С. Чавдарова-Костова, че „днес наистина може да се твърди, че интеркултурната проблематика в нейния педагогически контекст се развива в целия свят. Нейното развитие е изключително динамично не само по отношение на терминологията, но и по отношение на съдържателните ѝ аспекти. Тръгвайки терминологично от понятието мултикултурно, преминавайки през интеркултурно, днес вече започват да се използват понятия като транс-

национално и все по-често глобално. Влиянието на процесите на глобализация върху образованието, възпитанието, обучението провокира към развитие на проблематиката на интеркултурното възпитание, което е особено видимо в разработки на автори, изследващи въпроси на влиянието на все по-голямото „смесване“ на идентичности и култури, вече имащо характер на транснационалност. Това естествено има своите отражения и върху подготовката на педагогическите кадри“ (Chavdarova-Kostova, 2011).

Рефлексивни характеристики на академичната интеркултурна среда

Студенти. Академичната аудитория в Педагогическия факултет на Тракийския университет е интеркултурен модел на учебна среда – в педагогическите специалности се обучават 8% студенти с различна от официалната за страната религиозна принадлежност, като някои от тях носят извън аудиториите „хиджаб“ – вид забранка за закриване на косата. В този смисъл, може да се твърди, че се очертава педагогическа среда за обмен и взаимодействие между традиционни културни и религиозни ценности. Оформя се ценностен бекграунд, в който се развива интеркултурна комуникация. В интеркултурната педагогическа среда студентите учат, живеят и взаимодействат в условия на културен плурализъм и религиозни/атеистични самоидентификации. Друг допълващ елемент в този бекграунд е наличието на студенти от други държави, които се обучават по програмата за студентска мобилност „Еразъм“. В този смисъл, може да се твърди, че очертаната интеркултурна среда носи характеристики на транснационална обучителна среда. По този начин се привнася друга „различност“ на култура на учене, академично поведение и активно консумиране и приложение на интеркултурните различия. В такава обучителна среда се изместват традиционните опори и разбирания за различност и се поражда редица въпроси за това какво всъщност е различие и каква е личностната рефлексия към него. Актуалният академичен въпрос при pre-service teacher training (обучение на учители преди упражняване на професията) е обусловен от разширяването на интеркултурните взаимодействия от регионален към мултинационален и транснационален европейски аспект. Към развиване на педагогически умения у студентите педагози не само за работа в „междурелигиозна класна стая“, а за работа в класна стая с разноценностен социален модел.

Преподаватели. Интеркултурната среда на академично обучение очертава също и сериозно предизвикателство пред модела на преподаване на самия преподавател. В съвременното обучение се използват много ситуационни и симулационни казуси, моралноценностни дилеми, педагогически есета, работа по проекти. Развиването на педагогически идеи в една интеркултурна среда изисква фин педагогически усет, защото преподавателят се движи в крехката ценностна сфера на културна и религиозна хетерогенност. В този

случай стратегиите на преподаване са подложени на редукиционно-изследователски преглед за приложение в нови културни среди и поведенчески модели. Преподаването в интеркултурна среда изисква академичното поведение на преподавателя да премине към изследователска рефлексия и саморефлексия. То може да се проследи в три рефлексивно-експресивни роли.

1. Рефлексивна роля на интеркултурен коментатор – наблюдението се отразява чрез средствата на арт техниките; търсят се мултиплициращи ценностни модели и личностни персонажи в художествени текстове от различни ценностни групи (модули).

2. Рефлексивна роля на интеркултурен комуникатор – обследване на изразяваните ценностни модели на поведение и осъществяване на афективно комуникиране между тях чрез използване на арт технология и симулационни казуси, насочен към ценностни взаимодействия.

3. Рефлексивна роля на интеркултурен медиатор между ценностните модели на групите – преподавателят е в ролята на посредник между развиващите се ценностни интеркултурни комуникации.

Рефлексивен интерактивен комплекс

Интерактивният комплекс е изграден от относително самостоятелни конструкции и технологии за тяхното развитие. Тези конструкции имат научни основания, прагматични приложения, дидактични проекции в симулационното обучение. Съобразени са със спецификата на интеркултурната среда за академично общуване.

Първи конструкт. Рефлексивна технология за развиване на когнитивна чувствителност към традиционни и уникални ценностни модели. При конструиране на образователната интеркултурна технология се възприема разбирането, че педагогическата технология е свързана с изследване и „разработване на методи за оптимизация на образователния процес чрез анализ на факторите, повишаващи образователната ефективност, чрез оценка на използваните методи“ (Klarin, 1989). Характеризира се с няколко специфики:

– гъвкавост и адаптивност – може да бъде активно интегрирана в различни учебни дисциплини на академичното обучение в зависимост от потребностите и спецификата на аудиторията;

– висока интердисциплинарност – интердисциплинарността се очертава по посока педагогическата технология. Основният за педагогическата технология проблем при интеркултурното образование в академична среда е за начина на формулиране на целите, отличаващ се с повишена инструменталност и интердисциплинарност;

– дълбоко инструментализиране на ниво знание – прави се разлика между знанията за това „какво“ – съдържание на мисленето; „как“ – процедури, използвани при решаване на проблеми. Включени са шест прагматични,

йерархично разположени категории: запомняне, разбиране, използване, анализиране, оценяване, създаване.

Първото ниво на рефлексивната интеркултурна технология е насочено към умения за решаване на казуси с интеркултурна педагогическа насоченост. На това ниво се реализират категориите запомняне и разбиране. То има задължителен, но нисък праг на репродуктивност и в по-висока степен праг за когнитивна чувствителност – разбиране на проблема.

Второто ниво на рефлексивната интеркултурна технология е насочено към конструиране на казуси и тяхното симулационно решаване. На това ниво се реализират категориите използване, анализиране. Тук се развива първоначалното интерпретиране на знания и симулационно-личностното им консумиране.

Трето ниво на рефлексивната интеркултурна технология е насочено към развиване на умения за управление и педагогическа комуникация в интеркултурна педагогическа среда. На това ниво се реализират категориите оценяване, създаване. Тук се развиват първоначални умения, чрез които студентите конструират свои авторски технологии за управление на интеркултурния педагогически процес.

Втори конструктор. Рефлексивна технология за развитие на интеркултурни компетентности у студенти педагози. Тук трябва да се поясни, че интеркултурната академична комуникация носи всички научни белези на интеркултурализма, но поставена в контекста на академичното общуване, придобива специфичен нюанс. Интеркултурното академично общуване изисква владение на етични и научни норми, с които се води диалог и се възприемат културните различия в самата група (а не по принцип). В интеркултурното академично общуване се развиват умения за предварително предвиждане на културологични различия и тълкувания. Конструира се такава среда, в която общуващите да ги опознават и преодоляват. Интеркултурната академична комуникация се изгражда върху фундамента на културната идентичност и различност; работи на ниво познаване на научни факти и данни, разбиране и съпричастност, етичност и научна прагматичност. Водеща роля в интеркултурното академично общуване има академичният преподавател, който последователно изпълнява ролите на координатор, коментатор, комуникатор, конструктор, медиатор. На тази основа се конструира рефлексивна технология в две нива.

Първо ниво. Анкета. За да се създадат толерантно общуване и опознаване между студентите, се провежда адаптиран вариант на анкета „Оценка на общото и различното у представителите на различни националности“ – адаптиран вариант по L. I. Plujnik (Plujnik, 2003). Адаптирането се извършва по посока на това, че всеки от респондентите (студентите) дава отговор от позиция на своята религиозна, атеистична, национална култура по отношение спецификата на групата, която се е сформирала. В анкетата участват 62 български

студенти, изучаващи дисциплината „Съвременни аспекти на гражданското образование“ в Педагогическия факултет на Тракийски университет. В групата от български студенти (62 души) 15 са носители на мюсюлмански имена, което насочва, че изповядват различна от официалната религия в България. Още тук, в този първоначален статус, се очертава среда на интеркултурно академично общуване. Към тази група студенти са поканени 5 студенти от Турция, обучаващи се по програма „Еразъм“, да слушат лекциите по учебната дисциплина. Изследваната група се състои от общо от 67 студенти – 20 студенти с различна от официалната религия в България, 5 от тях и с друга националност. Адаптираният вариант е представен в приложение 1.

Второ ниво. Симулационно педагогическо обучение по интерактивен модел „Играта на цветовете“. Този модел съдържа пет самостоятелни интерактивни модула, насочени към развитие на знания, умения, нагласи за различията в мултикултурен, интеркултурен и транснационален контекст. Специфичното в тези модули е, че те са предназначени за ученици в начален етап. По този начин студентите развиват умения за управление на мултикултурна класна стая.

Емпирична интерпретация на резултати от приложението на рефлексивния интерактивен комплекс

При прилагането на *рефлексивна технология за развиване на когнитивна чувствителност към традиционни и уникални ценностни модели* студентите преминават през обучителен цикъл за работа с казуси и симулации с интеркултурни педагогически характеристики. Те развиват педагогически умения за решаване на реални проблеми и предвиждане на резултати от взети педагогически решения. Запознават се с технологии за конструиране на казуси с интеркултурна специфика. По този начин навлизат в изследователското поле на педагогическата интеркултурна комуникация. В процеса на решаване казуси те саморефлексираат върху собствените си педагогически нагласи и емоции. Развиването на когнитивната чувствителност към разнообразни интеркултурни ценностни модели е педагогически дълъг процес, в който студентите учат чрез преживяване, чрез общуване и чрез работа с множество литературни източници. След само/рефлексивното обучение студентите преминават към следващата стъпка на рефлексивно саморазкриване – чрез анкетата.

При приложението на *рефлексивна технология за развитие на интеркултурни компетентности* се използва адаптираната анкета (приложение 1) като инструмент за рефлексивно саморазкриване – проучване на нагласи и умения за интеркултурно общуване, работа с казуси и симулации за интеркултурно общуване. В попълването на анкетата участват 100% от изследваната група. Анкетата не е анонимна с цел да се проследи личностната, а и педагогическата рефлексия според религия и националност. След обработка на отговорите емпиричните данни са представени в таблица 2 (приложение 2). При обра-

ботката на данните се очертават две паралелни групи, носители на различни културологични опори. В първата група отчетливо влизат 20 студенти – 30%, които усещат себе си като различни спрямо официалната култура и религия в България. Интересен е фактът, че български студенти, възпитани в различна конфесионална среда, чрез отговорите си определят своята чувствителност като различна. Техните отговори са свързани с различното отношение към живота, различното възприемане на шегите и хумора. Но в същото време, те имат еднаква (с другите от тази група) представа за собствената си самореализация и общите житейски ценности и как да направят добро на хората. Във втората група студенти влизат само студенти от български етнос. Те определят за себе си, че имат сходни мнения по много въпроси, че имат подобен начин на живот и възприемат еднакво хумора и шегите. Определят за себе си, че имат различна представа как да направят добро за хората. И в двете групи се наблюдава нагласа за различно решаване на конфликтни ситуации. Целта на анкетата е да се очертае профилът на изследваната група. Да се изведат опорни точки на различия, върху които педагогически да се рефлексира. По този начин се въздейства върху социалните стереотипи и предразсъдъци, които възпрепятстват качеството на педагогическата работа на учителя. Анализът на данните води до следния извод.

Основните акценти, върху които следва да се работи в настоящата група, са свързани с представата за доброто у хората за решаване на конфликтни ситуации, за разбирането за общите ценности в живота и професията. Изведените опори носят своята специфична характеристика на семейната конфесия, но и са проекция на социалния облик на съвременното общество. И в двете очертани групи са оформят проблеми, които на по-късен етап биха могли да породят професионални затруднения в педагогическата възпитателна работа. В този смисъл, важен акцент за академичния преподавател е как тези две очертани групи да намерят общи перспективи за работа в общото педагогическо поле, защото толерантността е проявление на известна „еластичност“ на собственото ни битие, готово да се протегне към другото с цел да разпознае самото себе си (Vatimo, 1996).

Второ ниво на рефлексивната технология има за цел да разшири когнитивните и емоционалните рефлексии у студентите. А също и да се създаде педагогическа среда за развитие на толерантност като съдържателна същност на педагогическата интеркултурна комуникация. В същото време, целта е да се развият и умения за управление на интеркултурни, интеррелигиозни класни стаи.

Важна педагогическа особеност на мултимедийния продукт, с който се работи, е, че той е конструиран за целите на училищното интеркултурно обучение. Оттук произтича и една от дидактичните цели на рефлексивната технология – студентите педагози да развият умение за управление на мултимедийни технологии, умение за конструиране на подходяща симулационна учебна

среда за развиване на добронамерен интеркултурен диалог. Мултимедийният продукт „Играта на цветовете“ съдържа пет самостоятелни модула. В когнитивен план те са изградени от художествени текстове, свързани с различни етноси, картини, проектобазирани казуси, музикални произведения. Интерактивните модули са конструирани чрез „комбинирането на видео, изображение, музика, текст, говор, анимация, с което се обогатяват възможностите за възприемане на информацията и учениците. Така създадените учебни ресурси имат ярко изразена интегративна и интеркултурна насоченост с фрагментно представяне на празници, обичаи, традиции“ (Dimitrov, 2012).

Първият модул съдържа индианската приказка „Дъгата“. Приказката е ситуирана чрез цветово и музикално оформление. В симулираната интерактивна среда студентите влизат в роли, упражняват се да управляват ситуиран учебен процес и да работят с мултимедийния продукт. В същото време, влизат в роли на *интеркултурни коментатори*.

Вторият модул съдържа интерактивни модели и задачи, свързани с имената и празниците на деца и ученици от различни националности и етноси. В симулираната интерактивна среда студентите влизат в роли, упражняват се да управляват ситуиран учебен процес и да работят с мултимедийния продукт. В същото време, влизат в роли на *интеркултурни комуникатори*. В тази експресивна роля студентите мултиплицират знания и умения в ситуирано педагогическо интеркултурно пространство.

Третият модул съдържа интерактивни модели и задачи за сравняване на морални норми и послания от три религии – юдаизъм, християнство и ислям. В този модул студентите упражняват роля на *интеркултурен медиатор* между ценностните модели на групите. Развиват педагогически умения за работа в интеррелигиозна класна стая.

Четвъртият модул съдържа интерактивни модели и задачи с педагогически казуси, конструирани симулации, насочени към упражняване и приложение на знанието за правата на детето – конституция, харта и конвенция. Тук студентите упражняват и прилагат своите правни познания в педагогически конструирана среда. Наблюдава се преливане в трите експресивни роли – на коментатор, комуникатор и медиатор. В този интерактивен модул казусите, които решават студентите, имат йерархично свързана цел. Първо: студентите да влязат в роля и да решат симулационния казус. Второ: студентите да развият педагогически умения за управление на технологичния процес за решаване на казус.

Петият модул съдържа интерактивни модели и педагогически казуси, обобщаващи специфичните особености на интеркултурното педагогическо пространство. Конструирани са симулации, насочени към правата на детето, знание за религията, исторически данни за българската религиозна толерантност.

Целта на използването на мултимедийния продукт „Играта на цветовете“ е студентите да развият умения за работа в интеркултурна педагогическа среда, да развият умения за управление и приложение на интерактивната платформа; да променят и актуализират учебното съдържание спрямо потребностите и спецификите на учениците от класа. Както пише Т. Borisova, „това са часове, в които може да се работи и за ораторско майсторство на учениците, на умението им да слушат, възприемт и коментират мнението на съучениците си, начина на аргументация на собствено становище, както и културното водене на спор“ (Borisova, 2003).

В дейностно отношение описаната ситуационно-рефлексивна технология има развиващ характер – спрямо желаните знания, умения и педагогически компетентности на учениците, които се стреми да развие преподавателят. Чрез рефлексивно-ценностното съдържание се създават условия за самостоятелно търсене на пътища, разглеждане на различни възможни варианти за решаването на проблема, избор на най-целесъобразния от тях. „Тези самостоятелни работи, получили условното название творчески, са свързани с продуктивната дейност на учениците и се използват при проблемно-продуктивната стратегия на обучение. Те отговарят на една от най-важните задачи на съвременното училище – формирането на творческа личност, която умее самостоятелно да прилага и придобива знания“ (Temnikova, 2018).

Заклучение

Научноизследователската рефлексия върху модела за работа в интеркултурна академична среда има за цел да анализира личен преподавателски опит, да изведе прагматичните и полезни стратегии, а други да обогати и преформатира. Така приложен, изследователският подход върху конструирана вече технология може научно и теоретически да я обоснове, практически да я развие. В този смисъл, заключенията са обвързани с научноизследователски контекст и с практико-приложен контекст.

Научноизследователски контекст. Като едно от основните изисквания на областта на интеркултурното образование се очертава изискването за дизайн на обучителните курсове. Той трябва да съответства „на уменията, които трябва да бъдат упражнявани в училище“ (Ferre, 2005). Иначе казано, подготовката на учителите да бъде своеобразно „отражение“ на съдържанието на образователната и възпитателната дейност в училището. Това би осигурило адекватно изучаване в университетите на реалните потребности на училищната практика. В доклада на Европейската комисия „Повишаване на качеството на обучението на учители“ специално се отбелязва: „Промените в образованието и в обществото поставят нови изисквания към учителската професия“, сред които е фактът, че днес в класните стаи има „похетерогенна смес от млади хора от различни среди и с различни нива на

способност и не-способност“³⁾. В този смисъл, рефлексивният интерактивен комплекс в ограничените граници на своето приложение отговаря на изведените изисквания за специфичен дизайн на обучителен курс и за развиване на умения за работа в по-широка социална и интеркултурна хетерогенна класна стая. В този дизайн е включена изследователска част с цел проучване на спецификата на групата (адаптираната анкета) и конструиране на подходяща технология за интеркултурно обучение (интерактивната игра „Играта на цветовете“).

Важен аспект, който се извежда от С. Чавдарова-Костова при преглед на измеренията на университетската педагогическа подготовка на учителите в областта на интеркултурното възпитание, е „подготовката на самите университетски преподаватели в областта на интеркултурната проблематика, въпрос, на който все повече се обръща внимание: „обучаващите се предполага да бъдат обучавани относно социокултурното разнообразие от техните институции, за да могат те да осъществяват лекции или да организират обучения по тези въпроси“ (Chavdarova-Kostova, 2011). В този смисъл, прилагането на изследователска рефлексия върху моделите на преподаване е водещ съвременен подход в прагматичната университетска педагогика.

Практико-приложен контекст. В Европейските насоки за обучение на учители за работа в интеркултурна среда се извежда един от основните проблеми - осигуряването на достатъчно възможности за практическа подготовка на обучаващите се за учители в реална мултикултурна среда⁴⁾. В приложения интерактивен мултимедийен продукт студентите имат възможност да работят в симулирана среда; да разглеждат многообразието в различния му контекст – социално, културно, религиозно, правно и др. По този начин се реализират специално организирани дейности, базирани върху подходи, насочени към „личностното и професионалното развитие на студентите“ – натрупване на опит в практически план, академично развитие, развитие на критичността и рефлексивността. В процеса на симулация се осъществява обмяна на опит въз основа на собствения социокултурен произход; усвояване на комплекс от знания относно „неравенството, дискриминацията и маргинализацията. Осигуряват се възможности за реализирането на включващо и сензитивно към разнообразието учебно съдържание“, развиване на умения за създаване на позитивен климат в класната стая“. Характерна особеност при работа с мултимедийния продукт е възможността за „избор и структуриране на съдържанието и материалите, използване на подходящи методи за преподаване и оценяване. Тези практически реализирани дейности се явяват като препоръки на Европейския съвет по политиките и практиките за социокултурното обучение на учители. Това, от своя страна, прави силно положителна апробацията на симулационно базираното педагогическо обучение в интеркултурна среда.

Приложение 1

Анкета „Оценка на общото и различното у представителите на различни националности“ – адаптиран вариант по И. Л. Плужник

Уважаеми студенти,

Ние с Вас сме въведени в ситуация на интеркултурна комуникация в академична среда. Нека се опитаме чрез нашите разбирания и специфики да конструираме една добронамерена и толерантна среда на общуване и академичен обмен. Ето защо, моля отговорете на следните въпроси, като чрез тях определете своето отношение към останалите в групата!

		Отбележи един отговор!				
	Въпроси	Не съм съгласен	По-скоро не съм съгласен	В нещо съм съгласен, в нещо не	По-скоро съм съгласен	Съгласен
1.	Ние имаме сходни мнения по много жизнено важни въпроси.					
2.	Аз не мисля, че имаме общи възгледи.					
3.	Не мисля, че имаме сходно отношение към живота.					
4.	Не мисля, че имаме общи ценности.					
5.	Мисля, че имаме подобен начин на живот.					
6.	Аз не мисля, че еднакво възприемаме хумора и шегите.					
7.	Аз мисля, че ние по един и същи начин решаваме конфликтните ситуации.					
8.	Аз не мисля, че имаме еднаква представа за това как да направим добро на хората.					
9.	Аз мисля, че ние по един и същи начин се убеждаваме един друг.					
10.	Аз не мисля, че имаме еднаква представа за самореализацията на човека.					+

Приложение 2

Резултати в % от емпиричните данни

	Име:..... Националност:.....	Отговори в %				
	Въпроси	Не съм съгласен	По-скоро не съм съгласен	В нещо съм съгласен, в нещо не	По-скоро съм съгласен	Съгласен
1.	Ние имаме сходни мнения по много жизнено важни въпроси.		29%		60%	11%
2.	Аз не мисля, че имаме общи възгледи.	20 %	53%		27%	
3.	Не мисля, че имаме сходно отношение към живота.			10%	65%	25%
4.	Не мисля, че имаме общи ценности.		93%	7%		
5.	Мисля, че имаме подобен начин на живот.	30%			67%	3%
6.	Аз не мисля, че еднакво възприемаме хумора и шегите.			25%	45%	30%
7.	Аз мисля, че ние по един и същи начин решаваме конфликтните ситуации.	30%	28%	42%		
8.	Аз не мисля, че имаме еднаква представа за това как да направим добро на хората.				33%	67%
9.	Аз мисля, че ние по един и същи начин се убеждаваме един друг.			22%	78%	
10.	Аз не мисля, че имаме еднаква представа за самореализацията на човека.			6%	15%	79%

NOTES/БЕЛЕЖКИ

1. Council of Europe (2009), Policies and practices for teaching sociocultural diversity. Concepts, principles and challenges in teacher education Publishing, Strasbourg.
2. sou90.org/wp-content/uploads/2016/04/tema_interkulturno_obrazovanie.ppt
3. Improving the Quality of Teacher Education (2007). Communication from the commission to the Council and the European parliament. Brussels http://ec.europa.eu/education/com392_en.pdf.

4. Council of Europe (2008). Policies and practices for teaching sociocultural diversity. A survey report Publishing, Strasbourg.
5. Димитров, М., (2012) Възможности за използване на безплатен софтуер за обработка на музика, приложим в началното училище, Ст. Загора, XIII национален педагогически форум с международно участие, Тракийски университет, ДИПКУ – Ст. Загора.
6. Плужник, Л., И. (2003) Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дисс. док. пед. наук. Тюмень.

ЛИТЕРАТУРА

- Борисова, Т. (2003). *Първи стъпки в литературната комуникация*. Ст. Загора: Кота.
- Cornu, B. (2005). New professional roles and key competences for teachers in Europe. In: *Teacher education in Europe: achievements, trends and prospects*. Council of Europe Publishing.
- Дончева, Ю. (2015). *Компаративен анализ на професионално-практическото обучение на студентите от педагогическите факултети у нас и в чужбина*. Русе: Медиатех.
- Георгиева, Д. & Вълчев, Г. (2018). *Алтернативни стратегии за обучение и комуникация при деца с особености в психо-физическото развитие*. Ст. Загора: Кота.
- Ibanez B., Penas, M. & López Sáenz, C. (2006). *Interculturalism: Between Identity and Diversity*. Bern: Peter Lang.
- Иванов, И. (2002). Теоретични проблеми на интеркултурното образование. *Стратегии на образователната и научната политика*.
- Кларин, М.В. (1989). *Педагогическая технология в учебном процессе*. Москва.
- Макариев, Пл. & Грекова, М., (2002), Конфигурации на културните различия в училище – образователна политика и културни различия. *Стратегии на образователната и научната политика*.
- Nagle, J. (2012). *Multiculturalism's Double-Bind: Creating Inclusivity Cosmopolitanism and Difference*. Ashgate Publishing, Ltd.
- Неминска, Р. (2015). *Симулационно базирано педагогическо обучение*. Ст. Загора: Кота.
- Темникова, М. (2018) *Стратегии в обучението по математика I – IV клас*. Ст. Загора: Тракийски университет.
- Чавдарова-Костова, С. (2011). *Глобални и европейски измерения на университетската педагогическа подготовка на учителите*

в областта на интеркултурното възпитание. София: Св. Климент Охридски.

Ferre, F. (2005). Teacher education in Europe: contribution of international and European partners. In: *Teacher education in Europe: achievemnets, trends and prospects*. Council of Europe Publishing.

REFERENCES

- Borisova, T. (2003). *Getting Started in Literary Communication*. St. Zagora: Kota
- Cornu, B. (2005). New professional roles and key competences for teachers in Europe. In: *Teacher education in Europe: achievemnets, trends and prospects*. Council of Europe Publishing.
- Chavdarova-Kostova, S. (2011). *Global and European dimensions of the university pedagogical training of teachers in the field of intercultural education*. Sofia: St. Kliment Ohridski.
- Doncheva, J. (2015). *Comprehensive analysis of the vocational and practical training of the students from the pedagogical faculties in Bulgaria and abroad*. Ruse: MediaTechл
- Ferre, F. (2005). Teacher education in Europe: contribution of international and European partners. In: *Teacher education in Europe: achievemnets, trends and prospects*. Council of Europe Publishing.
- Georgieva, D. & Valchev, G. (2018). *Alternative strategies for teaching and communication in children with peculiarities in psycho-physical development*. St. Zagora: Kota.
- Ibanez, B., Penas, M. & López Sáenz, C. (2006). *Interculturalism: Between Identity and Diversity*. Bern: Peter Lang.
- Ivanov, I. (2002). Theoretical Problems of Intercultural Education, *Strategies of Educational and Scientific Policy*.
- Klarin, M.V. (1989). *Pedagogical technology in the educational process*. Moscow.
- Makariev, P. & Grekova, M. (2002). Configurations of Cultural Differences in School – Educational Policy and Cultural Differences. *Journal of Educational and Scientific Policy Strategies*.
- Nagle, J. (2012). *Multiculturalism's Double-Bind: Creating Inclusivity Cosmopolitanism and Difference*. Ashgate Publishing, Ltd.
- Neminska, R. (2015). *Simulation-based pedagogical training*. St. Zagora: Kota.
- Temnikova, M. (2018) *Learning strategies in mathematics I – IV class*. St. Zagora: Trakiiski universitet.

WORKING MODEL IN THE INTERCULTURAL ENVIRONMENT

(Research Self-Reflection)

Abstract. The article presents a self-reflective research on a constructed model for teaching in an intercultural academic environment and aims to analyze personal teaching experiences, come up with pragmatic and useful strategies, and others to enrich and reformat. An overview of the specifics of academic teaching is made. A comprehensive model of intercultural learning is presented, which includes case studies, simulations, research of own reflexes and working with a multimedia product called “Coloring Game”. The overall model of work in an academic intercultural environment is constructed according to the specifics of a particular group of students. Beyond these limits, the model may have other interpretations and results.

Keywords: higher education; intercultural education

✉ **Dr. Rumyana Neminska, Assoc. Prof.**

Faculty of Pedagogy

Trakia University

Stara Zagora, Bulgaria

E-mail: neminska@abv.bg