



equalspace

ПРОСТРАНСТВО НА РАВНОПОСТАВЕНОСТТА НАСОКИ



élan interculturel

за разработването на учебна програма за фасилитаторите в областта на образованието в
общността относно пресечната точка на пола и културното разнообразие





élan interculturel



equal space
WWW.EQUALSPACE.EU

Разработване на учебна програма за фасилитаторите в областта на образованието в общността относно пресечната точка на пола и културното разнообразие

Автори: Клара Малкасян, Лелия Пурнин (Elan Interculturel)
С участието на: Роза Димова, Татяна Кметова (ЦИПЖ), Марта Лопез (REDE),
Дорис Капелер (Peripherie)

Impressum

Elan Interculturel
www.elaninterculturel.com
© 2018
Layout: Christina M. Weigel | www.erdbeerturm.at

Контакти на организациите:



Австрия:
PERIPHERIE - институт за практически изследвания на пола - Грац
www.peripherie.ac.at



България:
Фондация „Център за изследвания и политики за жените“ -
София www.cwsp.bg



Франция:
Elan Interculturel - Париж
www.elaninterculturel.com



Португалия:
Rede de Jovens para a Igualdade - Лисабон
www.redejovensigualdade.org.pt



СЪДЪРЖАНИЕ

ВЪВЕДЕНИЕ	4
I. МОДЕЛ НА КОМПЕТЕНЦИИТЕ	6
II. ЗНАНИЕ	11
A. МЕЖДУСЕКТОРЕН ПОДХОД	11
B. ПОДХОДИТЕ КЪМ СОЦИАЛНИЯ ПОЛ, РОЛЯТА НА ПОЛА И РАЗНООБРАЗИЕНО В УЧЕНОТО ПРЕЗ ЦЕЛИЯ ЖИВОТ	22
C. РАВНОПОСТАВЕНИ ОТНОШЕНИЯ И ПРОМЯНА НА СТРУКТУРИТЕ	28
D. ВЪТРЕШНОГРУПОВА ДИНАМИКА	32
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	35
III. МЕТОДОЛОГИЯ	36
A. ОСНОВАНИЯТА ЗА ФАСИЛИТАТОРИТЕ В ОБЩНОСТТА	36
B. ОСНОВИТЕ НА ОБУЧЕНИЕТО В ОБЩНОСТТА	40
C. КРИТИЧНАТА ПЕДАГОГИКА НА ПАУЛО ФРЕЙРЕ	43
D. АУГУСТО БОАЛ И „ТЕАТЪРЪТ НА ПОТИСНАТИТЕ“	46
IV. ПРЕДЛОЖЕНИЕ ЗА ОБУЧИТЕЛНИЯ МОДУЛ	49
ЗА ПОВЕЧЕ ИНФОРМАЦИЯ... ..	51



Въведение

От времето на класическата античност Европа винаги е била континент на имиграция. Обществата вътре или извън Европа, каквито ги познаваме днес, са резултат от последователни вълни на миграция между държавите, включително и възникналите в резултат на това различни общности. Въпреки това имиграцията се превърна днес в проблем за европейските правителства. Различните общности получават все по-слаб прием от страна на местното население, особено след нарастването на популизма поради глобализацията. Дискриминацията им е широко разпространена; и за мъжете, и най-вече за жените от тези общности е трудно да постигнат мечтите си.

На първо място, **какво е общност?** Една общност може да бъде определена по много критерии. В известен смисъл това е естеството на общото за няколко души: общност на споделените блага или интереси. Тя може да бъде определена и от нейната идентичност, т.е. етническа, езикова общност; или от начина на мислене на няколко души, което формира общност на възгледите. Следователно, това е група хора, обединена от общи интереси, навици, мнения или характери и т.н.

За да се схване по-добре какво разбираме под общностите и тяхното място в съвременните общества, е от съществено значение да се охарактеризират различните общности, влизащи в състава на европейските общества, и въз основа на това да се извеждат основанията да развитието на процеса на образованието в общността. Според REDE от Португалия, **образованието в общността** е интервенция, която задейства и насърчава участието в и самоорганизацията на общността. Характеризира се с включване, овластяване и организация на процесите на самообучение и следва да се подкрепя от общинските институции и от организираното гражданско общество. За Périphérie от Австрия образованието в общността трябва да се стреми към интегриране на нови целеви групи, особено хората, които са в неравностойно положение по отношение на образованието, и да следва техния процес на учене. За образованието в общността е важно обучаемите да избират за себе си какво съдържание искат да учат, какъв учебен процес да използват. За Élan Interculturel от Франция това е начин една общност да се ориентира към различните цели, която си е поставила за себе си.

Нашата задача в проекта **ПРОСТРАНСТВО НА РАВНОПОСТАВЕНОСТТА** е да овластим жените и мъжете от тези различни по сравнение с макро обществото общности, за да им помогнем да придобият увереност, че могат да постигнат целите си. Това е ролята на фасилитатора в областта на образованието в общността. В цяла Европа можем да намерим хора, които изпълняват по един или друг начин тази роля. Например, здравният медиатор в България е човек от общността, който се обучава от Националната мрежа на здравните медиатори, за да подпомага хората от неговата/нейната, предимно ромска, общност по различни въпроси, (сексуално и репродуктивно здраве, овластяване на жените, младежката безработица и т.н.).



Фасилитаторът за образование в общността изпълнява различни роли като компас за своята общност. Може да бъде посредник, вдъхновител, катализатор, човекът, който се свързва с местната общност, с НПО, с институции и с всички социални заинтересовани страни, които могат да се включат в процесите на учене през целия живот. Фасилитаторът трябва да бъде интегрален, посреднически, възприемащ (да чува идеите и общността) и да търси решения заедно с общността. Нещо повече: важно е фасилитаторът за образованието в общността да не е във функцията на учител - това е промяна на ролята на учителите към по-съдействащ стил. И накрая, фасилитаторът е отговорен за подкрепата на хората от различни общности, обединени от чувството за идентичност, създадено от култура, език, религия или други.

Фасилитаторите за образование в общността имат няколко взаимосвързани роли едновременно: медиатор, учител и координатор. Те действат, от една страна, като представителен член на общността, а от друга, като участник в практиките на обмен между културите. Тяхната роля може да бъде и в качеството им на инструктори, които помагат на хората за преминаването през процесите на взаимодействие между културите.

Накратко, фасилитаторите за образование в общността се дефинират от четири характеристики:

- принадлежат на общността, в която той/тя работи и чиито специфики познава много добре;
- говори езика/езиците на общността и на местното общество;
- познава културните специфики и традициите на общността;
- е референтно лице за общността и има доверието ѝ (или има потенциала да спечели доверието, което ще произтече по-късно); има необходимите знания и умения и се ползва с уважението и доверието на хората от общността.

Подходът към обекта ни е вдъхновен от **критическата теория**¹, направление на мисълта, което поставя ударение върху осмислената оценка и критика на обществото и културата чрез прилагане на знания от социалните и от хуманитарните науки. Критическата теория е социална теория, ориентирана към критика и промяна на обществото като цяло, за разлика от традиционната теория, ориентирана само към разбирането или обяснението му. Следват две основни идеи. Първо, критичната социална теория трябва да бъде насочена към обществото в неговата историческа специфика. Второ, тя трябва да позволи подобряване на разбирането ни за обществото чрез интердисциплинарен подход. Т.е., когато се прилага към ПРОСТРАНСТВОТО НА РАВНОПОСТАВЕНОСТТА, целта е да улесни еманципацията на индивида от потискащата рамка, наложена от системата, и той да получи автономия. Образованието в общността е начин мъжете и най-вече жените от определени общности (малцинства, мигранти, бежанци) да избегнат определена съдба чрез усвояването на различни инструменти, преподавани от фасилитаторите за образование в общността. Т.е. да станат автономни чрез овластяване.

¹ Критическа теория: овластяване и автономия (<https://plato.stanford.edu/entries/critical-theory/>)



I. Модел на компетенциите

- получаване на достъп до новите измерения на обучението в общността -

“Да работиш означава да въведеш предварително установен ред, да съответстваш, ако е възможно по „квалифициран“ начин. Но да работиш също означава да се справяш със случки, които възникват извън статуквото. Това е да се изправиш пред неочакваното, изненадващото, необичайното“. П. Зарифиан, вестник Льо Монд, 17 април 1996 г.



В тази първа глава искаме да представим **модела на компетенциите**, създаден от нас, който представлява смесица от няколко **умения** (способността да се върши добре дадена дейност или работа, особено защото е практикувана), специфично **отношение** (което означава и психологическа подготовка) и специални **знания** (разбирането на информацията за даден предмет или явление, която се придобива чрез опит или чрез учене). Смятаме, че фасилитаторите в общността трябва да интегрират този модел на компетенции, основан на **подхода на межкултурното взаимодействие от гледна точка на пола**, но бихме искали да им дадем възможност да отделят време, за да го **усвоят**, според това как го усещат от дистанцията на произхода и знанията си; като по този начин обучението ще се проведе по **креативен и иновативен** начин и ще се трансформира в учебно преживяване.

Моделът на компетенциите се състои от набор от умения, компетенции и знания, необходими за изпълнение на конкретна функция. Важно е да се определи единен модел, който осигурява основата за всички функции на една организация. Всяка компетентност е ясно дефинирана и включва набор от поведенчески индикатори, които могат да се използват в управлението на ефективността и да се прилагат за всички видове длъжности.

Моделът на компетенциите се определя и като „знания, ноу-хау и междуличностни умения“. С други думи, според Vergnaud и Récoré (2000), „тези дейности могат да включват жестове, преценки и интелектуални разсъждения, език, взаимодействие с другите и чувства“ и следователно попадат в този тип анализи. Когато се работи в контекста на взаимодействие между културите, тези изисквания са от съществено значение за успешното установяване на здравословна връзка с целевата група.

Обичайно, когато се позоваваме на Общия преглед на Европейската референтна рамка за ключови компетенции², работните процеси са свързани с работа, въз основа на знания и квалификации, които трябва да позволят на притежателя им да трансформира „знанието за това в това да знае как“. Въпреки това, в допълнение към този подход, искаме фасилитаторите за образование в общността да интегрират този модел на компетентност, основан на

² TRACE, преглед на Европейската референтна рамка, достъпен на : <http://www.menon.org/wp-content/uploads/2012/11/9.-TRACE-Overview-of-EU-competency-frameworks1.pdf>



межкултурния подход от гледна точка на пола, за да използват повторно знанията, получени чрез обучение в областта на образованието в общността. Разбира се, традиционното определяне на модела на компетенции е от съществено значение, но искаме да отделим време, за да позволим на фасилитаторите в общността да се чувстват удобно, когато работят с чувствителни теми. Следователно, иновациите са от ключово значение, тъй като вече има профили, подобни на нашето виждане за образованието в общността, но съществуващите модели на компетенции не са точно това, което целим да предадем. Това, което представлява особеността на нашия модел на компетенции, е акцентът върху междусекторния подход, реализиран в различни европейски работни среди. Културен шок със сигурност може да се появи, но ние се опитваме да подсигурим фасилитаторите в общността, които да могат да се справят с тях по творчески и иновативен начин, превръщайки ги в учене. Това ще бъде възможно само ако моделът на компетенции е напълно интегриран в съзнанието на своя носител - фасилитатора за образование в общността.

За да постигнем тази цел, моделът на компетенции, който искаме да предадем на фасилитаторите за образование, благодарение на нашите обучения, има за цел да повиши информираността им за половата перспектива в межкултурното взаимодействие.

В процеса на получаване на образование в общността е важно обучаемите да избират за себе си какво съдържание искат да учат, какъв учебен процес да следват, фасилитаторите за образование трябва да са готови да се оттеглят от зоната на учителите, за да станат активен член на общността, която се движи напред от самите участници. Фасилитаторите за образование са треньори, които трябва да преотстъпят тази мисия, която да се изпълни съвместно с обучаемите.

Така моделът на компетенции е изграден около три ключови елемента: **отношение, знания и умения**, представени като предложение по-долу:





Отношението е поведението, което съответства на психологическата нагласа. За фасилитатора в общността е важно да бъде отворен за всички. За да е възможно това, той / тя трябва да може да се справи с различни културни реалности. Освен това той / тя трябва да може да поддържа добри отношения с много различни събеседници. Следователно, обучаващите в общността трябва също да могат да поставят под въпрос себе си, за да променят възприятието си за межкултурния подход и взаимодействие, интегрирайки и отразявайки собственото си поведение. И накрая, отношението улеснява обмена с учащите се и установява връзка, основана на доверие.

Отношение

Мотивация

Да подкрепя своята общност в посока към социална мобилност или трансформация, която включва преодоляване на сегрегацията, достъп до по-благоприятни условия на живот и по-добър достъп до ресурси.

Ангажимент за равенство

Да се осигури равен достъп до образование и обучение на жените и мъжете и да се гарантира, че те имат еднакви ползи от създадените възможности.

Ангажимент за социален диалог

 отвъд културните/социалните граници

Да се изгради мост между доминиращото общество и представителите на общността, ангажирайки жените като говорители на тази общност.

Саморефлексия

Осъзнаване на собствените си привилегии, осъзнаване на властовите отношения (никой образователен процес не е политически неутрален и всяко взаимоотношение е проникнато от различни видове власт), за да разберем последиците от тези отношения на власт и как да се справим с тях, тъй като фасилитаторите за образование в общността имат собствена история, опит и произход;

Децентриране (бъдете наясно със собствената си позиция, как сте се изградили, норми, ресурси, мотивация);

Позициониране в политически, икономически и социален контекст и способност да разсъждават върху него.

Поза анти-антирелативизъм

Застъпване срещу проявата на етноцентризъм (заявявайки, че представителните норми на ценности са по-добри от тези на останалите).

Културният релативизъм ни предупреждава да не съдим за друга култура от нашите собствени стандарти или ценности. Това наистина може да бъде само предубедена преценка. Но какво се случва тогава с нашите съкровени ценности и принципи? Трябва ли да кажем, че нещо не върви? Приемате ли нарушенията на табута? Нашият подход за взаимодействие на културите не ви кани да го правите: няма нужда да отричате това, което смятате за истинско, справедливо или красиво. Ние обаче ви каним да проучите, преди да прецените, дали в рамките на другата култура, или практика, която ви се вижда странна, има рационалност, справедливост или красота?



Нещо повече, каним ви да се противопоставите на онези, които недвусмислено се осмеляват да твърдят, че тяхната културата прави нещата по-добре, знае по-добре ... и е по-добра. Не бъдете културен релативист, но бъдете анти анти-релативист - да бъдеш в състояние да се изправиш срещу системата на потисничество, подкопаване на малцинствата и срещу подобни идеи, които идват както от мнозинството, така и от малцинствата.

Справедливост от гледна точка на пола

Отношение, необвързано с половите стереотипи, отворено за изследване на въздействието на различията между половете и социалните явления / поведение / взаимодействие и фокусиране върху овластяването на жените.

Знанието е разбирането на информацията за даден предмет или явление, която придобивате чрез опит или учене, които се държат от един човек или от група хора. Знанието е от съществено значение за фасилитатора за образование в общността, за да повиши осведомеността му / ѝ за много критерии и специфики, които циркулират в различните общности, с които той / тя ще работи. И накрая, знанието дава възможност фасилитаторът да се изгради като фигура, на когото човек иска да се довери. Започвайки от подхода, който отчита културните взаимодействия, до подхода, който отчита взаимодействието на различните признаци, той / тя може да измисли жизнеспособно решение, базиращо се на неговите / нейните познания за ситуацията.

Знание

1 - Осъзнаване на формите на потисничество и неравенства със специално внимание към свързаните с пола (информираниост за статистически данни или други индикатори на неравенството, за парадигмата на стереотипите, за предразсъдъците и дискриминацията) и културните различия.

2 - Осъзнаване на местните, регионалните и националните институции, участващи в обучението за възрастни, което има потенциал да се превърне в ресурси за социална мобилност (само за присъственото). Да знаят областта, в която искат да напредват (национални / местни институции, заинтересовани страни, НПО).

3 - Критическа теория

Овластяване и автономия³. Освобождаване от потискащата рамка, наложена от системата, за придобиване на автономия.

4 - Разбиране на основанията на вътрешно груповата динамика зад парадигмата на стереотипите, предразсъдъците и дискриминацията.

5 - Разбиране на основанията на стратегиите за социална мобилност на индивидуално и социално равнище. Повече адаптирани стратегии на социалната мобилност и на полово специфичните въпроси на социалната мобилност.

6 - Културни практики (норми, ценности), свързани с пола, в доминиращото общество и в собствената група. Признаване на ценностната система на другите и съвместяването ѝ с концепцията за овластяването на жените и с женските човешки права.

3 За Критическата теория, виж <https://plato.stanford.edu/entries/critical-theory/>



И накрая, **умението** е способността да вършите добре дадена дейност или работа, особено защото сте я практикували. Фасилитаторите за образованието в общността ще трябва да практикуват овладяване на необходимите умения за справяне с голямо разнообразие от профили. Тези умения ще бъдат от съществено значение за насърчаване на приятен и конструктивен обмен с хората, с които работят.

Умения

Работа с група или с отделни лица по не-пряк начин (фасилитиране на процесите в групата, открит диалог, активно слушане, подкрепящо сътрудничество и емпатия).

Идентифициране на пречките, свързани с пола и културното разнообразие.

Подпомагане на реалното участие, особено на жените (включване на общността в процеса без да се инструментализира), подпомагане на общността да идентифицира собствените си насоки на развитие и цели и допринасяне за самоорганизацията на общността. Бъдете в състояние да помогнете на общността да идентифицира своите цели и необходимите стъпки за постигането им.

Овластяване (изграждане на автономност и самоувереност за развитие на личността).



II. Знание

а. Междусекторен подход



*В тази глава ще говорим за концепцията за **междусекторния подход**, която не е добре известна от мнозинството хора. Това понятие означава, че **различните социални категории и неравенства** (пол, етнос, нация, класа...) **не могат да бъдат концептуализирани самостоятелно, изолирани една от друга**, а трябва да бъдат разгледани по отношение на техните „пресечни точки“. Всяка концепция има ефект, допринасящ за социалния баланс както за себе си, така и във взаимодействие с другите.*

*Тази част от Насоките се основава на приноса на няколко автора, работили върху тази концепция. Например Degele и Winker (2009) предлагат продуктивен принос към въпроса за подбора и претеглянето на категориите. Така те разграничават три нива, които взаимодействат помежду си: **социално структурно ниво, ниво на представителност и ниво на идентичност**, които са подробно описани по-долу.*

Тези различни нива трябва да бъдат изяснени и да бъдат взети под внимание от фасилитаторите. Те трябва да се справят с разнообразието като част от цялостната институционална концепция. Преподавателите могат да увеличат разнообразието сред обучаемите (като включат признаци като имигрантски произход, език, пол, културни аспекти, социално-икономически статус...). Те трябва да са наясно с опасността от стереотипизацията и могат да се сблъскат с нея, но могат и да използват разнообразието като ресурс, благодарение на познанията си за социалния и културен контекст.

Междусекторният подход означава, че социалните категории като пол, етническа принадлежност, нация или класа не могат да бъдат концептуализирани изолирано една от друга, а трябва да бъдат анализирани по отношение на тяхното „преплитане“ или „пресичане“. Допълващите перспективи се преодоляват чрез фокусиране върху едновременното въздействие на социалните неравенства. Следователно става въпрос не само за разглеждането на няколко социални категории, но и за анализа на техните взаимодействия (Walgenbach 2012: 81).

Определение: Под термина междусекторност се разбира взаимосвързаността на различни неравенства, генерирани от структурни категории. Следователно, теорията на междусекторното взаимодействие има за цел да го анализира от различни позиции на социалното неравенство и да илюстрира, че формите на потисничество и неравнопоставеност не могат да се противопоставят една на друга, а трябва да бъдат разгледани по отношение на техните взаимопрониквания и взаимодействия. Наблюдавайки различни структурни категории като пол, етнос, класа, националност, сексуалност, възраст, трябва да се покаже, че никоя от тези категории не е самостоятелна, но има ефект, допринасящ за социалния баланс на силите както за себе си, така и във взаимодействие с другите. Междусекторната перспектива може да се разглежда като



по-нататъшно развитие на изследванията на пола и дава възможност за анализ на множество неравенства и условия на потисничество, които не могат да бъдат обяснени единствено от него.

История: Произходът на междусекторната парадигма се крие в развитието на феминистката теория и теорията на антирасизма (Crenshaw 1989, Chebout 2011). Междувременно междусекторният подход се превръща в продуктивен за различни анализи, особено изследванията на социалния пол (Davis 2008a: 68). В международен план обаче междусекторният подход намира своето място и в други теоретични, политически и практически области като културните изследвания или дискурсите за правата на човека на Организацията на обединените нации.

Относно социалния пол

Междусекторният подход като термин се обсъжда преди всичко във връзка с изучаването на социалното неравенство, което се преодолява, например, чрез антидискриминационни закони. Човешкото същество никога не е просто „жена“ или „мъж“ (и по този начин по различен начин се позиционира в йерархията по пол), но също така е „постоянно пребиваващ“ или „чужденец“, възрастен или дете, богат или беден и т.н. Тези и други социални различия създават йерархии, които привилегироваат или онеправдават хората. Междусекторният подход се стреми да се съсредоточи върху „пресечните точки“ на различни силови полета, да се разберат техните ефекти и къде могат да започнат да се прилагат стратегии за промяна на властовите структури⁴.

Подбор и претегляне на категориите

Когато разглеждаме няколко социални категории обаче, неизбежно възниква въпросът за подбора и претеглянето им: кои категории са определени като подходящи, кои могат да бъдат маргинализирани, обезценявани или скрити? Тъй междусекторният подход е в традицията на дебата в САЩ за расата, социалния пол и класата, тази триада е може би един от най-честите примери за прилагането му. В европейския дебат са уместни допълнителни категории като възраст, сексуалност или нация (Дейвис 2008b). Въпреки това, дори когато обхватът се разшири чрез изброяването на допълнителни включени категории, често дебатите за това как точно те взаимодействат помежду си завършват в състояние на безпомощност, което Джудит Бътлър иронично коментира и тълкува като ефект от неограничения процес на етикетиране на теми (Бътлър 1991: 210).

Въпросите, които се появяват тук, са: кой решава кога този списък ще бъде затворен? Кои категории са зададени като подходящи, което понякога ги свежда до една? Възможните влияещи фактори тук са например исторически, географски, политически и културни. В допълнение, изследователските интереси, теории или политически подходи определят избора и тежестта на категориите (Walgenbach 2012). Следователно, това се отнася и за дебатите, които използват междусекторния подход, когато производството на знания по въпроса става „ситуационно“ и „партикуларно“ (Haraway 1991) .

4 <http://genderplanet.univie.ac.at/begriffsuniversum/intersektionalitaet> (04/09/18)



Degele и Winker (2009) предлагат продуктивен принос към въпроса за подбора и претеглянето на категориите, като извличат релевантността на категориите от различните нива на анализ. В своя многостепенен анализ авторите разграничават три нива, които си взаимодействат помежду си: **социално структурно ниво, ниво на представителност и ниво на идентичност** (Degele / Winker 2009: 18 - 62).

За нивото на **социалната структура** броят на съответните категории е ограничен. Според Дегеле и Уинкър това са пол, класа, раса и тяло (възраст, физическо състояние, здраве и привлекателност). Тези категории са класифицирани като структурни категории и дедуктивно за авторите са резултат от социалния анализ на съвременния капитализъм.

За нивото на **идентичност** обаче трябва да се приеме фундаменталната отвореност към различни категории. По този начин те се идентифицират индуктивно от процеса на изследване.

Същото се отнася и за символичното ниво на **представителство**, което се отнася до норми или идеологии. Според авторите подходът на многостепенния анализ позволява разнообразие и избягва произвол при избора на категории (Degele / Winker 2009: 206) .

Фокусиране върху властта и властовите отношения

За разлика от концептуалните области на многообразието или хетерогенността, изследването или дебатът за многосекторността се характеризират с това, че се концентрират изключително върху властта и господството. Това не може да се приеме за даденост, например, когато се има предвид, че в образователния дебат относно хетерогенността се договарят измерения като хетерогенност на резултатите, бързина на работа, мотивация или стилове на обучение (Becker et al 2004: 4, Altrichter / Messner 2004: 66). В дискурсите, утвърждаващи разнообразието, също са поставени под въпрос не само измеренията на дискриминацията, но и, например, на „трудовия стаж“ или „професионалната компетентност“ (Stuber 2004) .

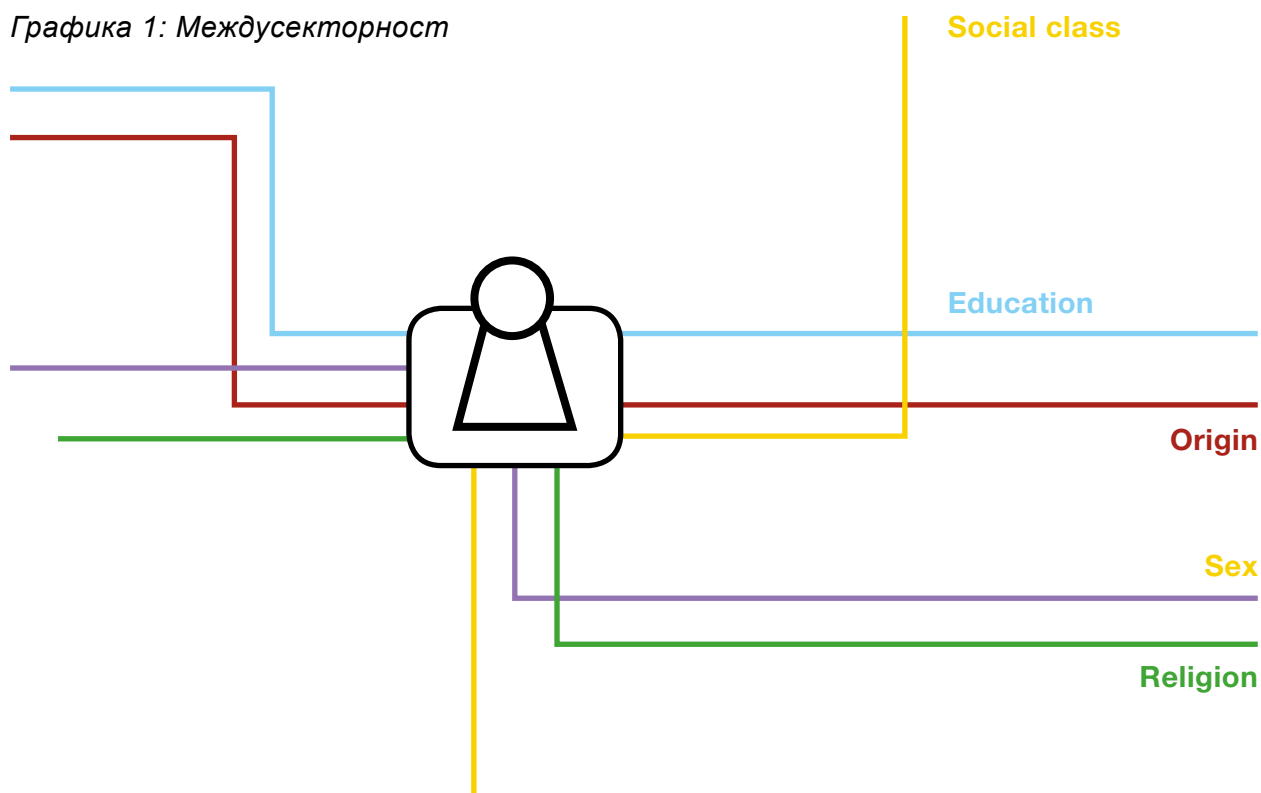
Лейпребт и Лютц (2005) дори формулират фокуса върху властта и господството като „минимални стандарти“ за формиране на теорията за междусекторния подход: в междусекторните изследвания различията и социалните неравенства винаги трябва да се разглеждат като резултат от борбата за власт и за разпределение и като легитимиращи дискурси на експлоатацията, маргинализацията и липсите (Leiprecht / Lutz 2005: 221ff.). Полът, етническата принадлежност или класата се характеризират със структурно господство в западните общества (Walgenbach 2007: 56) (. Като измерения на социалното неравенство те структурират нашето общество по фундаментален начин и влияят на жизнените шансове на хората (Hradil 1999). Категориите на социалната структура имат функции за разпределение на субектите. Те служат като социални маркери: те определят вероятността коя форма на училище посещавате и регулират достъпа до платена заетост или до конкретни сегменти на пазара на труда (Бира 1990, Degele / Winker 2009: 25ff.).



Междусекторният подход в образованието

Образът на кръстовището трябва да изясни, че анализът на дискриминацията трябва да бъде многоизмерен и че трябва да се вземе предвид взаимовръзката между различната динамика на дискриминацията (например раса и пол). По този начин всяко човешко същество е по същество „пресичане“ на различни линии на власт. Груповите принадлежности на даден човек (цвет на кожата, религия и т.н.), заедно с позицията във властта на различните групи (привилегировани / обезличени) влияят върху неговите възможности за действие.

Графика 1: Междусекторност



Източник: Götze Kollé, възпроизведено от: <http://kulturshaker.de/paedagogik-der-begegnung/machtkritische-ansaeetze/intersektionalitaet/> (03/04/18)

Междусекторността ни дава да разберем, че дори хората, които се борят срещу една и съща форма на дискриминация (расизъм, сексизъм, аблация и т.н.), могат да имат различни гледни точки и интереси, в зависимост от другите им групови принадлежности.

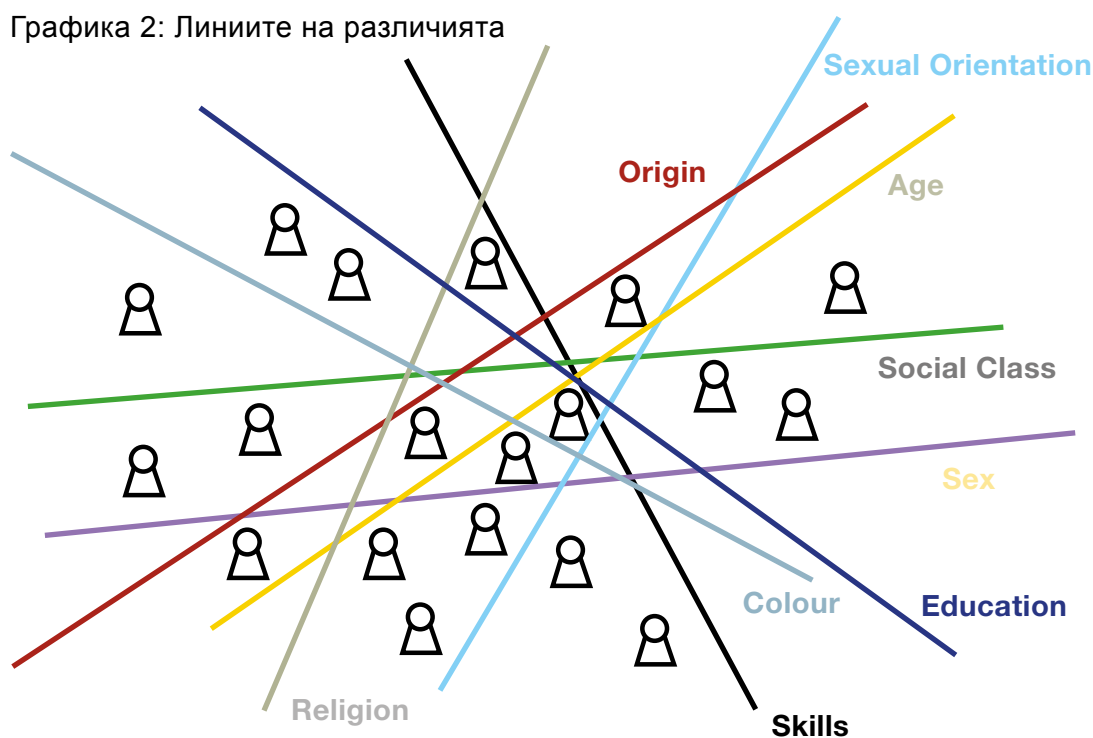
Когато разглеждаме групи, откриваме и мрежа от линии на различията, които често вземат решение за властта / привилегиите или за липсата на власт / потисничеството. Различни ситуации могат да разделят една група на различни групи по отношение на



властта. Нека вземем един ученически клас. Ако учителят по физическо възпитание казва, че момичетата няма да играят футбол, класът се разделя според пола. В неравностойно положение в този случай са всички момичета. От друга страна, що се отнася до контрола на производителността на труда по отношение на скоростта на извършване на процесите, всички онези, чиито физически способности не отговарят на стандартите за оценка на работата, са в неравностойно положение. Ако класът иска да отиде на екскурзия в чужбина, може би учениците на социално по-слабите родители няма да пътуват, докато всички, които носят очила се чувстват неприятно с прякора „змия очиларка“. Но какви са случаите например на пълничкия студент, който няма вид на спортист, чиито родители са безработни и носят очила? Тя е дискриминираща според споменати примери. Имат ли учителите предвид подобни конфигурации на признаци и натрупан опит по отношение на дискриминацията като процес?

Защо обществото не се изненадва, че момичетата с родители мигранти, които също произхождат от по-ниски социални класове, често не получават препоръки за записване в гимназиален курс на образование, въпреки че имат същите оценки и успех в училище като другите ученици, които получават препоръка?

Графика 2: Линиите на различията



Източник: Götz Kalle, възпроизведено от: <http://kulturshaker.de/paedagogik-der-begegnung/machtkritische-ansaetze/inter-sektionalitaet/> (03/04/18)



Междусекторната педагогика - нагласи

Важното тук е, че не става въпрос за обобщаване на редица социални неравенства, а за взаимосвързаност и взаимодействие на различни категории. Следователно междусекторността е отклонение от пълната категоризация, размиване на границите. Възприемането на сложността е важно тук.

Междусекторният подход предоставя рамка за ориентация и представлява парадигма, теория и система за анализ на взаимосвързките на измеренията на социалните отношения на власт, господство и нормализиране като пол, раса, социална среда / класа, тяло (мигрантски произход, нация, етническа принадлежност, сексуалност), ориентация, увреждане, поколение и т.н.

Междусекторният подход означава, че социалните категории като пол, етническа принадлежност, нация или класа не могат да бъдат концептуализирани изолирани една от друга, а трябва да бъдат анализирани по отношение на тяхното „преплитане“ или „пресичане“. Допълнителните перспективи се преодоляват чрез фокусиране върху едновременното взаимодействие на социалните неравенства. Следователно става въпрос не само за разглеждането на няколко социални категории, но и за анализа на взаимодействието им.

„Междусекторната дискриминация възниква, когато - повлияна от контекста и ситуацията, човек става жертва на дискриминация поради различни взаимодействащи си характеристики на личността му“ (Gummich 2014). Някои хора често трябва да преживяват неравностойно третиране или дискриминация поради една или повече различни „характеристики“. Често тези дискриминационни последици не са наясно и структурно оформени.

Например, въпросите като „Откъде сте родом?“, „Защо сте в инвалидна количка?“, „Момче ли си или момиче?“ - могат да не са зло, но могат да бъдат неприятни за човека.

За си зададем въпроса: Наистина ли държим на тези въпроси?

- в кои случаи човекът може да се почувства неудобно и въпросът да е неприятен/неприемлив?
- наистина ли ме интересува отговорът?
- какво за мен би променил отговорът?

Често подобни въпроси имат по-малко общо с реален интерес към човека, по-скоро става въпрос за необходимостта човекът да се сложи в определена категория или да се задоволи собственото любопитство (Инициативно междусекторно образование в GLADT / Администрацията на Сената на Берлин: 8).

Концепцията за междусекторния подход е разработена в отговор на неспособността на различни индивидуални анализи на структурното неравенство да възприемат сложни



взаимовръзки между формите на потисничество (Scambor / Busche 2009: 3).

Термините като хетерогенност и разнообразие се превърнаха в естествена част от различни педагогически дискурси. Професионалният подход за „усъвършенстване с хетерогенност“ следва да допринася не на последно място за подобряване на образователните възможности и за намаляване на „образователните рискове“ (Емерих / Хормел 2013: 9).

Междусекторната перспектива се фокусира върху хетерогенността, както и социалното неравенство. Тя изследва възможностите и предизвикателствата в областта на образованието и отразява опасността от стереотипизиране и фиксиране на разликата. Междусекторните педагогически подходи се фокусират върху различни социални категории и свързаните с тях неравенства и властови отношения (особено в образователната система, училищната институция и в техните собствени уроци). Междусекторната перспектива може да се използва като стратегия и аналитичен инструмент в педагогическата област, за да поставят под въпрос и деконструират атрибуции и да направят „механизмите на разграничаване и нормализиране на педагогическото действие и неговите (обществени, институционални и ситуационни) контексти видими и работещи“ (Riegel 2014 : 30).

Критерии

За междусекторните педагогически нагласи са важни следните критерии:

- **Важен критерий в междусекторната педагогика (също и в образованието за многообразие и т.н.) е, че се прави промяна на гледната точка: отдалечавайки се от диференцирания възглед за „другите“, акцентът трябва да се съсредоточи върху изграждането на „непознатия / другия“, както и относно структурните и социалните условия. Освен това може да се обърне внимание на условията за господство и структурите на власт. Важно е да знаете, че „своят“ и „другият / непознатият“ винаги е социална конструкция, която се влияе от много структурни и социални условия.**

Педагозите имат приобщаващо отношение и солидни научни знания за справяне с разнообразието като част от цялостната институционална концепция. Преподавателите могат да увеличат разнообразието на учащите, например по отношение на имигрантския произход, езиковото образование (многоезичие, немски език като образователен език, немски език като втори език), пол, специални нужди, културни аспекти, социално-икономически статус, образование, очаквания и стремежи към образователната система - всичко това може да бъде използвано продуктивно в работата им. Те разглеждат всякаква компетентност като ресурс и потенциал. Те са наясно с опасността от стереотипни атрибуции и могат да се справят по рефлексивен начин. Познанията в социалния и културния контекст им позволяват да разпознават възможностите си и ограниченията на техните действия. (Braunsteiner et al. 2014).



- **Нещо повече, всеки педагог трябва да изследва и рефлектира върху собствената си практика и да не съди другите (Riegel 2014: 26).**

Според Ригел, обекти на рефлексията са:

- конкретни ситуации и взаимодействия от практиката;
- набора от норми на човека, неговите възходи и спадове;
- парадигмата на мислене и действие на човека;
- и асоциираните с това заплахи от възпроизвеждането на отношенията на доминация на единия над другия - социалната позиция на единия, асоциирана с привилегии, с власт в областта на педагогическите отношения и др.

- **Междусекторната педагогика не взема предвид дефицитите на човека, а разглежда различието му като ресурс.**

Участниците в процеса на обучение те трябва да се разглеждат като обекти на педагогически действия, на които им липсват определени способности или качества (...) По-скоро, те трябва да се възприемат като компетентни актори, дори ако поведението им понякога да бъде проблематично“ (Scambor / Busche 2009: 11).

- **Всъщото време, междусекторната педагогика трябва да има критичен поглед върху идентичностите и присъединяването към едни или други групи, за да предотврати / намали приобщаването или изключването, които ограничават или възпрепятстват личните свободи / избор.**

Ще бъде от полза участниците а се окуражат да направят осъзнато и стратегическо осмисляне на идентичностите и присъединяването към определени групи, вместо да ги възприемат като „естествени“, което не трябва нито да се приема безрезервно, нито да се отхвърля напълно (Scambor / Busche 2009: 12).

Пример:

Млада жена от турски произход, израснала в Австрия, която чувства, че принадлежи към тази етническа група (напр. семейство), може в същото време да се възприема и като част от мажоритарното общество, ако е полезно в една ситуация, но в друга ситуация може да поддържа дистанция от мажоритарното общество.

- **Междусекторната педагогика трябва да бъде проектирана така, че да е критична към идентичността. Това означава, че човек не е ангажиран с индивидуални (или повече) характеристики / категории и се разглежда като непроменима истина. Идентичността може да бъде разбрана като стратегическа, флуидна опция (Scambor / Busche 2009).**

Идентичността трябва да се разбира като стратегическа опция, а не като последователна истина (Scambor / Busche 2009: 11).



Пример:

Често хората развиват принадлежност и гордост към дадена група поради механизмите на социално потисничество. В групирането за идентичност често е по-лесно да се справят с форми на дискриминация и дори е възможно - противно на социалните норми - да се представят като горди и силни.

Интерсекционният педагогически подход или междусекционното педагогическо отношение изисква саморефлексия, критика на системата на социалните норми и воля за промяна на социално, структурно закрепени механизми за неравенство. Тук като преобладаващи ограничаващи и изключващи модели на мислене и ред, приобщаващите и изключващите практики трябва да бъдат критично разгледани и анализирани. Освен това собственото социално позициониране и свързаните с него привилегии и социално повлияни структури на господство и подчиненост, както и отношенията на властта трябва да бъдат взети под критичен поглед.

Винаги, когато се адресират неравенствата / дискриминацията, играят лични действия, изказвания, както и собствени нагласи, норми, ценности и привилегии. Интерсекционността като отношение взема структурните и индивидуалните неравенства и тяхното заплитане и се опитва в същото време да погледне критично на потенциалните „нови изключения“, за да ги деконструира отново и отново. (Busche / Cremser 2012: 5). В педагогическото действие това означава, че - освен промяната в гледната точка на собствената личност и позиция, вече спомената по-горе - е необходимо да се разгледа и съдържанието и нивото на действие за това кои структурни категории влизат в игра в ситуацията и които дори водят до недостатъци и неравенства.

- **Междусекторната педагогическа перспектива се стреми да установи връзка между структури и субективни житейски ситуации и за тази цел изисква рефлексивно и историзиращо третиране на категориите.** Плановите за социални и образователни действия се основават на конкретни ситуации на социално неравенство и целят промяна на структурите за подобряване на положението на хората и обществото.
- **Съдържание:** На нивото на съдържанието междусекторният подход се фокусира върху множеството наслагвания на структури на неравенство, които позиционират индивидите по различен начин в обществата и образователните среди. Например, ако проучим реалностите на живота на жените мигранти. Чрез индивидуални въпроси и включване на реалностите в живота на жените се разработват условия за социално господство и се отнасят към категориите за социален анализ. Ето защо е много важно да се изгражда съдържание въз основа на интересите на жените мигранти.



Възможни въпроси към съдържанието:

Индивидуално, ежедневно ниво

- които са въпросите, с които се занимават жените мигрантки?
- кои въпроси са от голяма важност?
- кои установени практики имат голяма роля за жените мигрантки?
- има ли различни практики и обичаи в различните референтни групи? ...

Ниво на представителството

- как се говори за жените мигрантки?
- кой говори за мигрантките?
- за кои жени мигрантки се /не се говори често?
- каква репутация / имидж имат?
- как се представят публично мигрантките?
- как мигрантките реагират на това?

Структурно ниво

- Въпроси за значението на например пол, етнос, социална класа?
- Какъв социален произход има? Какви икономически условия?
- Как и до каква степен са посочени социалните различия от самите жени мигрантки?
- Каква роля играе пола в индивидуалното планиране на живота?
- Изразяват ли се изрично полът или различната мъжественост / женственост?
- Има ли изрични полови норми като ориентири?
- Жените мигрантки с неясен статут на пребиваване ли са?
- Расизмът проблем ли е?
- Изрично ли са посочени културните или религиозните отношения?

Междусекторен анализ:

- Трябва да бъдат разгледани актуални проблеми: Например социални справки, които са от значение; искания към жените мигрантки; противоречиви искания към жени мигрантки и малцинства
- Възможности за овластяване (самоовластяване)
- Жените мигрантки трябва да бъдат третирани с уважение, но и критично отношение.

• Педагогиките като ролеви модели:

Трябва ясно да се посочи, че общностните фасилитатори за образование, обучители и институцията за образование за възрастни (например декларация за мисия) трябва да заемат много ясна позиция по отношение на дискриминацията. Важно е също обучителите и преподавателите да имат различни гледни точки. Следователно, би било



élan interculturel



equal space
WWW.EQUALSPACE.EU

предимство, ако екипът представлява и различни реалности в живота. Видимостта на живото разнообразие и толерантността са важен знак. В колежа не трябва да има задание по теми, като например черен учител за расизма, гей учител за хомосексуалността и учител с турски корени, които говорят за миграция, но темите трябва да се поемат от всички учители.

Възможни въпроси за анализ на заетите в образователната система:

- кой коя работа върши?
- фасилитаторите в общността и обучителите дали си разменят функциите?
- кой в кои области обучава? в кои случаи има повече мъже или жени обучаеми?
- дали обучаващата институция има определени социални функции, принадлежност, групова идентичност и пр.? ...



в. Подходите към социалния пол, ролята на социалния пол и разнообразието в ученето през целия живот

„Културата е толкова на мъжете, колкото и на жените, и не може да се използва, за да оправдава нарушаването на най-основните права на част от населението.“ (II Събрание на Африканския съюз, Мапуту, 2003)



В тази глава обясняваме, че в днешно време да бъдеш мъж или жена, е нещо, белязано от различия, и има **неравенство и дискриминация в зависимост от пола**. Започнахме с няколко важни понятия като **пол** (биологично понятие), **социален пол** (социокултурна концепция), **полова идентичност** (нашата лична представа за собствения пол) и **полово изразяване** (как показваме нашия пол).

След това виждаме как се е **развила концепцията** за социалния пол в различните култури, как типичният бинарен модел се променя и трансформира малко по малко. Освен това се фокусирахме върху **женския пол**, тъй като да си жена все още се счита за недъг.

Също така говорим за това как да се въведе това понятие в **образованието**, защото е важно да се знае и да се проучи какъв е капацитетът на фасилитаторите да представят понятията за равенство между половете на обучаваните, чийто професионален и личен живот е до голяма степен оформен от традиционните концепции от ролята на пола. Те трябва да обърнат внимание на справедливостта за половете и да интегрират механизмите за равенство между половете и междусекторните процеси в учебния процес.

И накрая, ние смятаме, че тази форма за обучение на възрастни предоставя идеалното пространство като възможност за разпространение на законодателството за **правата на жените и равенството между половете** и за организиране на мониторинг на дискриминацията и насилието, основани на пола, на нивото на общността.

В днешните общества фактът, че е мъж или жена, е нещо, белязано от различия, които, макар че могат да имат в своя генезис основа на биологичния ред, са социални и културни различия, които водят до неравенство и дискриминация според пола. Ето защо е толкова важно да помислите за тези различия, разглеждайки концепцията за пол като централна ос за размисъл.

Но парадигмата за учене през целия живот е основен компонент на обществото на знанието, но не всеки има една и съща възможност за достъп до обучение и обучение и тези различия са особено очевидни на нивото на пола. Докато повечето страни имат подобни концепции и притеснения относно равенството между половете, в официалното, неформалното и неформалното образование и обучение на възрастни те са насочени към различни въпроси и в различна степен, за да противодействат на съществуващите неравенства.

Основните понятия за междусекторност са по-малко известни на преподавателите в различни нива на учебния и учебния процес. Две ключови точки са от решаващо значение за развитието на ефективен образователен модел: (1) индивидуалното Аз е интеграция



на множество идентичности (пол, раса и етническа принадлежност са основни, но други статуси на идентичност също са видни, включително култура, роля, сексуална ориентация и др. религия, класа и увреждане) и (2) различни среди са проектирани да улесняват или възпират аспекти на нечия идентичност.

Но какво е социален пол? Биологичният и социалният пол едно и също ли са?

Да започнем с обясненията на тези основни понятия.

Полът е биологично понятие, което се отнася до физически или физиологични разлики между мъже и жени. Тези разлики могат да бъдат свързани с първичните полови характеристики (половите органи) или вторичните полови характеристики, които обикновено се появяват по време на пубертетния период (увеличени гърди и разширени ханша на женски или косми по лицето и Адамовата ябълка при мъжете, например, между други като пубисната коса, мускулест, височина ...).

Социалният пол е социокултурна концепция, която идентифицира и установява определени социални атрибути, роли, задачи, функции, задължения, отговорности, правомощия, интереси, очаквания и нужди, които са социално свързани с факта, че в даден момент е мъж или жена и обществото. Следователно характеристиките на пола могат да бъдат различни или да се променят от едно общество в друго. Например, някои от нещата, които се очакват за жените в днешно време, като например да имат степен и работа, не бяха очаквани по времето на нашите баби.

Половата идентичност е лично схващане за собствения пол. Как се чувства всеки човек вътре и как изразява пола чрез поведение и личен външен вид. Половата идентичност може да съвпада или не с пола, определен при раждането.

Изразяването на пола е как избираме, умишлено или не, да покажем своята полова идентичност чрез външен вид, поведение, действия, интереси и социални взаимодействия в определен контекст. Изразът на пола ни може да се променя в зависимост от това как се чувстваме и какво правим. Също така е свързана с ролевите роли, набор от норми, предписания и културни представи, които обикновено се възприемат като подходящи за мъже и жени в определена социална група или култура, в зависимост главно от социалните конструкции на женствеността и мъжествеността, макар и с някои изключения. Тези роли са продиктувани от общество или култура и произтичат от **половите стереотипи**.

Ако искате да научите повече за понятията и техните дефиниции, моля вижте библиографията.

Социален пол и култура

Сега, след като научихме малко за пола и как се изгражда, нека видим как тази концепция



се е развила в различни култури, особено в онези култури, които споделят бинарния модел и са най-разпространените, като нашите западни култури.

Всички полови системи, които съществуват в света, са институционализирани чрез образование, политически и икономически системи, но също и чрез култура и традиции. Както ООН заявява: „Концепцията за социалния пол трябва да се разбира ясно като междусекторна социокултурна променлива. Това е всеобхватна променлива в смисъл, че полът може да бъде приложен и за всички други междусекторни променливи, като раса, класа, възраст, етническа група и т.н.“⁵. Следователно въпросите на пола, а също и на равенството трябва да се разглеждат в световен мащаб, защото те са преплетени между различните култури.

В момента в патриархалния свят, в който живеем, да си жена все още се смята за недъг. Жените все още срещат трудности и проблеми по целия свят, поради простия факт, че са жени, т.е. заради техния пол. Вярно е, че тези трудности понякога могат да бъдат сходни, но в повечето случаи са с различен интензитет и варират от култура до култура.

Културното многообразие е универсално явление. Исторически различни групи са съжителствали в мултикултурните общества и това съвместно съществуване е обогатило различните култури. Но, от друга страна, то е породило и някои конфликти, които често възникват, когато женските права са поставени под въпрос, ограничени, нарушени или отричани на базата на култура, религия или традиции. И това е нещо много често срещано в различните култури, дори в онези общества с по-малко културно разнообразие. Например, можем да посочим някои от вредните практики, които все още се провеждат в различни култури: осакатяване на половите органи на жената, брак на деца и насилие, убийства на честта, принудителна изолация и др. И е важно да се подчертае, че тези вредни практики се случват не само в отдалечените общества, но и в западните ни култури са били нормализирани ценности и културни практики, които са дискриминационни и често нарушават човешките права на жените. Например, в Европа се наблюдава все по-очевидна тенденция, която включва отказ от някои сексуални и репродуктивни права на жените, особено в страни с десни правителства.

Обичайно е да се счита, че най-вредни за жените са културните практики на неразвитите общества. Но този подход: „не само засилва изкуствената дихотомия между модерността и традицията, Запада и Изтока или Севера и Юга, но също така прави невидими важни аспекти от живота на жените в едната култура, както и в другата“⁶. Освен това тя предлага и грешно решение, като се преструва, че с премахването на конкретна вредна практика жените се освобождават и вече не търпят дискриминация. Това твърдение не е правилно, тъй като, както вече можахме да видим, подчинеността на жените надхвърля културните практики и традиции, като има икономическа, политическа, социална и религиозна основа.

⁵ <http://www.un.org/womenwatch/osagi/pdf/factsheet2.pdf>

⁶ Los derechos culturales y los derechos de las mujeres son derechos humanos y como tales, deben ser gozados en igualdad (Cultural rights and women's rights are human rights, as such, they shall be enjoyed in equality). Alda Facio, Anya Victoria. Revista Europea de Derechos Fundamentales, primer semestre 2017: 29, 47-70.



Това продължаване на дискриминационните практики зависи и от онези, които заемат властови позиции (социални, политически, религиозни или икономически), които обикновено са мъже. По този начин е много трудно да се премахнат всички тези културни норми и ценности, които биха могли да променят статуквото, което им е от полза.

И накрая, за да се преборим с позициите на културния релативизъм, изправен пред универсалността на човешките права на жените, трябва да вземем предвид не само социалното значение и интересите, стоящи зад въпросните културни норми и практики, но и различните реалности на хората и историята със специално внимание към преживяванията на жените.

Как да се въведат концепциите за равенство между половете за фасилитаторите за образование?

Образователните практики за възрастни на ниво общности от различни страни, които са насочени към уязвими групи като мигранти, бежанци и малцинства, дават много добри примери за сложния модел, в който взаимодействат полът и неговите културни конотации. Инициативите, съсредоточени върху жените с неравностоен образователен статус, имат за цел да развият равенство на възможностите, включително способността да се развиват не само икономически, но и социално и личностно, което е от основно значение за човешкото развитие и изисква множество образователни подходи и техники. Освен предоставянето на знания и умения, обичайната практика е да се съсредоточим върху най-важните характеристики на политиките за повишаване на информираността по отношение на взаимоотношенията на половете, а именно целта е:

- 1) оспорване на традиционните и устойчиви роли и стереотипи за половете и съществуващите межкултурни различия във вярванията и ценностите по отношение на подходящата роля на жените в обществото; и
- 2) борба с дискриминацията, насилието и тормоза, основани на полов признак, включително чрез повишаване на осведомеността на обучаемите за техните права.

Сравнението на сходствата и различията в образователните практики, насочени към жените мигранти, бежанци и малцинства, конкретно предоставя ползотворна перспектива за развитие и предлагане на фасилитаторите за образование в общността в Европа на практически насоки и подкрепа за изграждане на подходящ климат, както и информация за преподаването, учебното съдържание и оценка от гледна точка на пола и културното разнообразие. В зависимост от средата някои аспекти могат да бъдат по-добре посрещнати и оценени от други.

Важно е да се знае и да се проучи какъв е капацитетът на фасилитаторите да въведат и представят концепциите за равенство между половете на своите обучавани, чийто професионален и личен живот е до голяма степен оформен от традиционните концепции за половите роли. Отношението на фасилитаторите за образование по въпросите на пола



може да бъде консервативно и да възпроизвежда традиционните полово стереотипни идеи и очаквания. Повечето фасилитатори за образованието в общността не са обучени как да насърчават **равенството между половете** в процеса на обучение. Следователно, основните познания по въпросите на пола и концепциите за равенство между половете и тяхното взаимодействие с културното разнообразие и културните традиции са задължителни в образователните програми за тези, които предлагат различни образователни, повишаващи осведомеността и други дейности със съответните целеви групи. Ефективните инструменти за мониторинг, за да се разбере дали тези знания са напълно осмислени и дали специфичните поведения, признаващи различията между половете и културното разнообразие на обучаваните, могат да бъдат успешно приложени от преподавателите, са съществена част от подобряването на техните компетенции.

Чувствителност на възпитателя по отношение на социалния пол е онази основна компетентност, която ще му позволи да интегрира механизмите за равенство между половете и междусекторните процеси в процеса на преподаване, като не позволява да бъде полово и междусекторно неутрален. Разбиране на структурните полови и междусекторни особености, различни в измеренията например като възраст, раса, етническа принадлежност, гражданство и семеен статус и др. ще бъдат насочени и ще прилагат ефективни учебни среди и методи, които ще дадат възможност за желаните образователни резултати, включително промени в нагласите и представите на обучаваните, осигурявайки им по-добро разбиране на собствения пол и статус.

Полът обаче е само един от много фактори, които могат да повлияят на начина, по който обучаващите се взаимодействат помежду си и с преподавателя. Според експерти в областта предишният им образователен опит и етническа принадлежност са само два други фактора, които биха могли да отчетат някои от дисбалансите в участието в учебната зала. Преподавателите не трябва да пренебрегват пола, но трябва да гледат отвъд него и да проявяват търпение относно факта, че полът действа по различен начин, тъй като е медиран от признаци като раса, класа и нация и т.н. Този подход за прилагане на техники за приобщаване е най-необходим при осигуряването на курсове за умения и знания за социални групи, които са в най-неблагоприятно положение и са уязвими от бедност, дискриминация и насилие, предимно много млади или възрастни жени, самотни майки, дългосрочно безработни жени поради полагането на грижи, мигранти, жени от малцинства и бежанци.

Едно от необходимите умения и способности би било да се признаят различията на обучаващите се между тях или между тях и по-голямото общество и активно да се включи техният опит в процеса на обучение, като се обърне особено внимание на справедливостта между половете. Това би могло да се постигне чрез признаване на проблемите на културното разнообразие и чрез повишаване на „културната компетентност“ както на преподавателите, така и на обучаващите се, които да им позволят да функционират ефективно в контекста на културните различия. Оценяването



на многообразието изисква създаването на отворена, подкрепяща и отзивчива среда, в която различията се приемат, оценяват и управляват ефективно и това е отговорност на фасилитатора, така че всички индивиди да проявят максимален потенциал за постигане на поставените цели.

Важна роля на педагозите е също да разберат естеството на бариерите, които възпрепятстват възрастните, особено жените, освен многото им отговорности, да участват в учебните процеси. Някои от тези бариери включват липса на време, пари, увереност или интерес, липса на информация за възможностите за учене, проблеми с планирането и други предизвикателства (страх да не променят ежедневието си, страх от промяна) и трябва да балансират обучението си с техните роли в работата, общността и семействата. Преподавателите имат важната роля да разпознават, променят и документират пола и културния произход на дисбалансите в участието и взаимодействието в учебните условия, за да осигурят внимание на всички индивиди, които могат да доведат до сравними образователни резултати. Уменията и опитът на преподавателя могат да му помогнат да разбере по-добре как полът и културното многообразие влияят на динамиката на обучението и динамиката на постиженията на обучаемите.

Курсовете за обучение на възрастни предоставят идеалното пространство за диалог и въвеждането на основните концепции на теорията за половете. Това е възможност за разпространение на законите за правата на жените и равенството между половете, за организиране на общостен мониторинг на дискриминацията и насилието, основани на пола, особено върху традиционните културни практики, които възпрепятстват упражняването на правата на жените.

Някои автори настояват, че когато се използва като педагогическа практика за образование за възрастни, изкуството има критична валентност, за да засили способността на обучаваните да си представят света, да направи отношенията на властта, които са възпрепятствани при съществуващите неравенства, видими и създават нови знания и нови възможности за тях.

Много от практиците настояват, че неравенството не може да бъде отстранено, без да се обърне внимание и на мъжете. Обучението за възрастни може да помогне за справяне с неравенството между половете и има специфична роля в промяната на възгледите и на двата пола за половите роли. Това ще изисква участието на жени и на мъже в обучението и образованието. Нашето изследване също показва важността на предлагането на ексклузивни настройки за обучение за жената.

Изследванията показват, че тези, които вече са образовани, са по-склонни да търсят учебни дейности и да се включват в тях, официално или неформално, отколкото тези с по-малко образование. Жените и мъжете, на които са отказани образователни възможности или им липсва мотивация за учене, ще се нуждаят от подкрепа, за да променят начина си на мислене по въпросите на пола.



с. Равнопоставени отношения и промяна на структурите



Под „социална мобилност“ разбираме както процеса на промяна на социалната група на индивидите, така и промяната в социалния статус на индивида и свързаната с него промяна в неговите условия и начин на живот. Тя включва всяка промяна в основните характеристики на социалното положение, включително движенията на **отделни атрибутивни признаци на социален статус на индивида - образование, квалификация, професия, миграция и други.**

В тази глава се опитваме да обясним различните причини за тази социална мобилност (**икономически причини и нарастващи неравенства, преструктуриране на социална структура или дисбаланс в демографските тенденции в различни части на света, както и в дадено общество**) и да мислим за уменията и знанията, които трябва да притежава фасилитаторът, свързани с въпроса за социалната мобилност. Той трябва да знае теориите за социалната мобилност и нейните различни аспекти, разбира се. Той също се нуждае от социални и межкултурни компетенции, което означава познаване на чужди езици, познаване на подходите за създаване на доверие и желание за сенсibiliзиране към чужди културни модели в общуването на индивиди от различни култури, етноси и националности. Той също трябва да бъде наистина мотивиран, да разработи мотивационна и образователна стратегия. И накрая, смятаме, че той трябва да има познания за културните особености, за традициите и мястото на жените в групата, информация за законите, нормите и съществуващите интеграционни услуги, както и за традиционното и модерно общество.

Какви знания трябва да има фасилитаторът по въпросите на социалната мобилност?

Като цяло социалната мобилност е свързана с преместване на група хора или индивиди, които търсят по-добри условия за реализация и по-добър живот. Фасилитаторите на образованието в общността трябва да познават поне отчасти теориите за социалната мобилност и нейните различни аспекти, тъй като целевите групи, с които ще работят, са свързани с това явление. Въпросът за социалната мобилност е зает от мислителите и социолозите много преди да бъде назован по начина, който е навлязъл и утвърдил се в съвременната социологическа наука. Като съвременна система от научни концепции този проблем е предложен първо от Питирим Сорокин.

В широкия смисъл на думата социална мобилност означава **всяка промяна в основните характеристики на социалното положение, включително движенията на отделните атрибутивни признаци на социален статус на индивида - образование, квалификация, професия, миграция и други.** Това означава, че когато говорим за социална мобилност, имаме предвид всяко движение в социалното пространство, свързано с индивида.



Социалната мобилност е сложен процес. Чрез него можем да проследим как се е променило социалното положение на индивид или група от един момент в друг.

Под социална мобилност или под социално преместване разбираме както процеса на промяна на социалното групиране на индивидите, така и промяната в социалния статус на индивида и свързаната с него промяна в неговите условия и начин на живот.

Защо знанието за социалната мобилност има значение за образованието в общността?

Ефективността на комуникацията на хората от различни националности, групи и подгрупи е сред актуалните проблеми в Европа в днешно време. И това е процес, който наблюдаваме през последните десетилетия, който е тясно свързан със свободното движение на хора и лесната мобилност като цяло. Днес културите се срещат постоянно с други култури и ние се справяме с различни модели на поведение в ежедневието си. За фасилитаторите е много важно да имат познания за процеса на социална и пространствена мобилност, както и социални и межкултурни компетенции, което означава познаване на чужди езици, познаване на подходи за създаване на доверие и желание за сенсibiliзиране към чуждестранните културни модели в комуникацията на индивиди от различни култури, етноси и националности.

Причини за социална и пространствена мобилност

Следвайки класическото разбиране на социалната мобилност, ние знаем, че без мобилност не е имало човешко общество. Очевидно причините за социалната мобилност са иманентни за съществуването и функциите на обществото. Нещо повече, историческото развитие и цивилизационният прогрес показват (и доказват), че има процес на увеличаване на обхвата и значението на социалната мобилност в човешката история и неслучайно някои автори отдават това на особено важна роля в модернизацията на обществото. В този смисъл търсенето на причините, които го пораждат, до голяма степен е отговор на въпроса за неговите функции.

Обществото на различни етапи на развитие предоставя неравни възможности за мобилност на своите членове. Причините за мобилността на даден индивид зависят от много фактори, които често са взаимосвързани. Най-често срещаните, особено за нашите целеви групи - мигранти и роми, са:

• Икономически причини и нарастващи неравенства

През последните десетилетия на миналия век в развитите страни започват да се образуват неравенства. Икономиката рязко се променя с прехода към постиндустриално, високотехнологично общество, индустрията започва да изпитва криза и безработицата се увеличава.



• Причини, свързани с реструктурирането на социална структура

Това се отнася главно за политически причини, но те са свързани и с определени икономически действия. Ето смените на политическите режими, революции, войни - всякакви събития, които преобръщат социалната и политическата система. Това са важни фактори, които драстично променят цялата социална структура и отварят практически неограничени възможности за социална мобилност. В социологията има много примери, а днес виждаме и ставаме свидетели на събития от реалния свят и ефекти на социалната мобилност, като промяната на комунистическите режими в източноевропейските страни, широко разпространената миграционна вълна в Европа след избухването на войната в Сирия и т.н.

Контекстът на социалната мобилност на целевите групи по проекта е свързан с подобни причини - търсене на по-добри условия на живот поради икономически причини, бедност, както и с шокиращи събития като войни и промяна на политическите режими чрез купета и др.

• Третата група причини има демографски характер и е свързана с дисбаланс в демографските тенденции в различни части на света, както и в дадено общество.

Според темата на движението правим разлика между индивидуалната и груповата социална мобилност. **Индивидуалната мобилност е налице, когато движението се осъществява от индивида, независимо от другите.** В случай на групова мобилност, движението се осъществява колективно и е достъпно при промяна на социалната значимост на цяла група, прослойка или друга категория от населението. Миграцията е форма на социална мобилност, която включва преместване на хора от едно населено място в друго, от един регион в друг. Миграцията не винаги приема масови форми. В спокойни времена засяга малки групи или индивиди.

Какви знания и умения трябва да бъдат разработени от фасилитаторите за образование в общността, които са пряко свързани с темата за социалната мобилност?

- **Лична мотивация** - на първо място е важно фасилитаторите да бъдат силно мотивирани, за да могат да предложат адекватна промяна на целевите групи за целите на развитието; за фасилитаторите е важно да притежават знания и умения за извършване на мотивационни дейности, за да включват жените в обучение, насочено към промяна и развитие.
- **Умения за разработване на мотивационна стратегия** за работа с целевите групи и използване на различни подходи, които са най-близки до спецификата на целевата група; стратегията за мотивация трябва да бъде съобразена с различните целеви групи (роми, мигранти, бежанци) и различните специфични култури, към които



принадлежат. Мотивационните модули трябва да имат за цел да развият умения за разбиране на чужди културни стереотипи и да ги вземат предвид при планирането на конкретни действия.

- **Умения и знания за разработване на образователна стратегия** - какво може да се предложи в областта на образованието за целевата група, вкл. професионално обучение, езиково обучение, образователни постижения или неформално обучение;
- **Познаване на културните особености, традиции и място на жените в група, общност и други;**
- **Знания и информация относно законите, нормите и съществуващите интеграционни услуги** (карта на услугите, предоставяни на място - напр. Езикови курсове, включване в образователна система, права за използване на здравната система, възможности за работа и професионално обучение / преквалификация, съществуващи групи -помощ и обществени центрове) на мястото, където се работи с целевата група. Фасилитаторите трябва да разполагат с подробна информация за политиката на местна интеграция за подкрепа на социалната мобилност и свързаните със страната системи за социална мобилност.
- **Познаване на традиционното и модерно общество:** важно е да се познават спецификите на традиционното и модерното общество, за да могат те лесно да влизат в групите, произхождащи от традиционните общества. Това са и по-трудните общности за работа с някои мигранти и някои от ромските групи принадлежат към тях. Основните характеристики са следните:

Традиционни общности - основната структура е разширеното семейство, роднината; отношенията се разглеждат чрез обичай / традиция и други; социокултурни явления; поколенията се възпитават в безкритично приемане на традиционните обичаи; социалната мобилност в традиционните общности е слаба. И в традиционното общество основата, на която се основава и развива, е тясна - тя е от малка група хора, в която всеки знае всичко за всички. В традиционното общество, където промените са бавни, хората са враждебно настроени или се стремят да не го забележат.

Съвременните общности - те са характерни извън семейните отношения; икономическата активност на хората се осъществява извън границите на семейството, родството. Съвременната йерархия е различна. Той е изграден върху постиженията на хората и следователно мобилността е голяма. Така човек може да пребивава в различни общности в различни роли и различни задачи; често наследствените ценности се оспорват от следващите поколения; обичая / традицията започва да губи ролята на главен посредник и обяснителен модел за всичко и спира да регулира социалния живот. Съвременното общество (където промените са много бързи и постоянни) разпознава промените, очаква ги, дори полага усилия да се възползва от тях.



d. Вътрешногрупова динамика



*В тази последна част писахме за **стереотипите, които използваме, за да обясним поведението на хората, от нашата група или не, и които са видими по същия начин във всички общества. Опитваме се да определим понятието „групово“ и динамиката между различните групи. Всъщност категоризацията зависи от взаимодействията, които хората или социалните групи имат помежду си и със средата си. Ето защо е важно фасилитаторът да се опита да промени гледната точка на всеки за други групи или категории, към които имаме предразсъдъци. Защото с тези доста опростени мисли поставяме хората в категории според нашите субективни критерии, стереотипите се разпространяват бързо.***

*Накрая открихме някои **характеристики на груповата динамика, като взаимодействия, възникване на норми, съществуване на общи колективни цели, емоции, чувства, несъзнавано...***

„Ако теорията за относителността се окаже вярна, германците ще кажат, че съм германец, швейцарците, че съм гражданин на Швейцария, а французите, че съм велик човек на науката. Ако теорията за относителността се окаже невярна, французите ще кажат, че съм швейцарец, швейцарците ще кажат, че съм германец, а германците ще кажат, че съм евреин“. (Албърт Айнщан)

За щастие на швейцарците и германците, относителността се оказа правилна. Тази фраза на Айнщайн илюстрира в много отношения за какво се отнася тази книга. Отвъд големия учен Айнщайн, има Айнщайн евреинът, Айнщайн германецът, Айнщайн жител на Франция или САЩ, Айнщайн физик. Айнщайн е бил член на няколко различни социални категории, но и индивид, принадлежащ към най-голямото от племената, това на хората. Тези принадлежности са толкова реални, колкото и произволни. Принадлежността към една категория, а не към друга, може или не може да доведе до предразсъдъци и дискриминация. Ако относителността беше неточна, авторът можеше да бъде само непознат, и отново, не просто всеки непознат. Ако французите бяха толкова трудолюбиви като германците, ако евреите бяха толкова честни като швейцарците, ако германците бяха толкова креативни, колкото французите, а швейцарците толкова интелигентни като евреите, светът би бил чудесно място. Ако германците спасяваха като евреите, ако швейцарците се отнасяха сериозно като французите, ако евреите бяха толкова натрапчиви като швейцарците и ако французите готвеха като германците, щеше да има сълзи. Тази серия от атрибуции съответства на стереотипи, положителни или отрицателни, близки или не към реалността, променливи според времената и събитията. В ежедневието често използваме този вид атрибуции, за да обясним поведението на хората, независимо дали те са част от нашата група.

Същите реалности и модели на взаимодействие са видими във всички общества. Груповата концепция също е сходна, независимо от страната, въпреки че има няколко определения; това е група от хора, които споделят обща съдба, например преследване или валоризация (виж Lewin,



1948). Според други (Sherif & Sherif 1969), напротив, това, което отличава групите, е техният структурен характер: групите са социални структури, неявни или формални. Отношенията между техните членове са организирани в роли и йерархии на властта и статута. Семейството е добър пример. За индивидите принадлежността към тези категории всъщност е важна и влияе върху тяхното поведение толкова, колкото принадлежността към малки или артикулирани групи в рамките на една структура.

За да се анализира различната динамика между групите, са разработени няколко теории от много автори, но една от тези, която изглежда най-уместна тук, се нарича „реална конфликтна теория“ (RCT). Според Шериф е необходимо да се анализират функционалните връзки, които се установяват между групите, за да се разбере междугруповото поведение; техният произход е не само в междуличностните отношения в групата, както се предлага от индивидуалистичните теории. Взаимоотношенията между групите могат да бъдат описани като конкурентни или съвместни. В първия случай конфликтите се пораждат от конкуренцията за конкретни (например стоки или територии) или абстрактни ресурси (власт). Във втория, сътрудничеството възниква от придържането към обща цел, която може да бъде постигната само чрез активна взаимна подкрепа. Следователно за шерифа конкуренцията и конфликтите се дължат на цели; те предизвикват предразсъдъци и пристрастия между групите. Конфронтациите между представители на работниците и работодателите по време на преговорите за подновяване на договори, спорове между политически партии с оглед крайния срок на изборите, войни, причинени от икономически или териториални причини, са някои примери за конфликти, основани на обективни причини.

“Ще те обичам, до времето да видя в това място за красота брадавица”,⁷. Този цитат отразява неяснотата, присъща на категоризацията. Той показва, че една и съща реалност вероятно ще бъде категоризирана по различен начин, но оставя читателя неопределен дали реалността определя първо разработването в категории, или, напротив, това е първоначалната категория, която ограничава възприемането на реалността. И двете страни на алтернативата привличат привърженици, които поставят висок приоритет или върху темата, или върху обекта на категоризация. Въпреки това, няколко автори поставят под въпрос тази алтернатива и виждат процесите на категоризация, определени от взаимодействието на субекта с възприемания обект. Тази последна гледна точка, все още много скорошна (или отново актуална), изглежда особено задоволителна, особено когато се прилага към категоризацията на „социална реалност“, която има способността да устои на рамките на размисъл, в които възприеманият субект се опитва да го ограничи (един домат не може да реагира в зависимост от това дали е категоризиран като зеленчук или плод, но човек може според това дали е категоризиран като интелигентен, или глупав). Въпреки че категоризацията зависи от взаимодействията, които хората или социалните групи имат помежду си и със средата си, това, от своя страна, има последици за тези взаимодействия. Категоризацията се движи според взаимодействието, което хората поддържат със своята среда. Ето защо е важно фасилитаторът да се опита да промени гледната точка на всеки за други групи или категории, към които имаме предразсъдъци.



Защото с тези доста опростени мисли поставяме хората в категории според нашите субективни критерии, стереотипите се разпространяват бързо.

Характеристики на груповата динамика

Ето 7 основни характеристики на груповата динамика, считани за типични за първичните групи и представляващи критерии за тяхното определяне:

Взаимодействия: всеки член на групата действа и реагира по отношение на член или цялата група, по пряк начин, без посредници. Поведението, интервенциите, изразените мнения не са лични изрази, а се определят поне отчасти от това, което другите правят или казват, това се нарича взаимодействие.

Появата на норми: наричани още „правила на поведение“, те се раждат в дългосрочен план в първична група, това е, което се счита за добро, като код на груповите ценности.

Наличие на общи колективни цели: това е циментът на групата.

Наличие на колективни емоции и чувства: съответстващо на ситуациите, в които групата се озовава и участва в колективни действия и реакции.

Възникване на неформална структура: емоционалност, разпределение на симпатия / антипатия, канали на влияние, позиция на „популярни“ и „отхвърлени“ членове, раждане на „клики“ или подгрупи. Неформална, тъй като е неформална и често несъзнавана, тази структура може да бъде в опозиция на външно наложена формална структура.

Съществуване на колективно несъзнавано: общата история, преживяна от групата, нейното колективно съществуване, нейното минало, са източници на латентни проблеми, които, без да присъстват в сегашната памет, са част от живота на групата и нейните реакции.

Установяване на вътрешен баланс и система от стабилни отношения с околната среда: чрез превратностите на своето съществуване групата генерира двойна система на баланс: вътрешна и външна. Когато балансът е поставен под въпрос от събития, ако групата оцелее, тя има тенденция да възстанови нов баланс.



Заклучение

В тази учебна програма се опитахме да определим междусекторността като преплитане или пресичане на социални категории като пол, етнос, нация или класа, а не в изолация една от друга. След това обяснихме, че фактът да бъдеш мъж или жена е нещо, белязано от различията, които, макар че могат да имат в своя генезис основата на биологичния ред, са социални и културни различия, които водят до неравенство и дискриминация въз основа на пола.

И в наши дни нашата полова система не е толкова бинарна, колкото може да изглежда, а мъжествеността и женствеността могат да се разглеждат като независими измерения, а не като взаимно изключващи се. Освен това напомнихме, че в патриархалния свят, в който живеем, да си жена все още се смята за недъг и, за съжаление, жените все още срещат трудности и проблеми по целия свят, поради простия факт, че са жени. Вярно е, че тези трудности понякога могат да бъдат сходни, но повечето пъти те имат различен интензитет и варират от култура до култура.

Между другото, културното разнообразие е универсално явление и през цялата история в мултикултурните общества съществуват различни групи и това съвместно съществуване обогати различните култури. Въпреки това, то също така породило някои конфликти, които често възникват, когато човешките права на жените се поставят под въпрос, ограничават, нарушават или отричат въз основа на културата, религията или традициите.

По този начин, ние помислихме за някои качества на педагога, като например да има чувствителност към различията по пол като основна компетентност, което ще му позволи да интегрира половите и междусекторните механизми в процеса на преподаване.

Фасилитаторите на образованието в общността също трябва да познават поне отчасти теориите за социалната мобилност и нейните различни аспекти, тъй като целевите групи, с които ще работят, са свързани с това явление.

Споменахме и междугруповата динамика, защото, когато хората принадлежат към една категория, а не към друга, това може или не да доведе до предразсъдъци и дискриминация. Така отношенията между членовете на групите са организирани в роли и йерархии на властта и статуса.

В следващата част, след като разбрахме структурните особености на пола и междусекторните различия в измеренията на например възрастта, расата, етническата принадлежност, гражданството и семейния статус и т.н. ще се опитаме да намерим някои ефективни учебни среди, методи и инструменти. Трябва да дадем желаните резултати от образованието, включително промени в нагласите и представите на обучаваните, като им осигурим по-добро разбиране на собствения пол.



III. Методология

а. Основания за фасилитаторите в областта на образованието в общността



В тази трета част, която нарекохме Методология, се опитваме да дадем някои съвети, по-конкретни насоки за изследване и методологически ориентири за фасилитаторите. Тук ние определяме основанията за тях. Избираме неформалното образование според типа на обучаемите и техните индивидуални нужди, защото вярваме, че е ориентирано към конкретна, определена цел и предназначение, то е гъвкаво, по-практично от теоретичното и представлява непрекъснат процес на учене през целия живот. То позволява по-скоро да се подпомогне животът на индивида или общността, отколкото да му се предоставят индивидуални умения и знания. Неформалното образование се основава на взаимно доверие и уважение, насърчава въпроси и размисли.

Другите важни характеристики на неформалното образование са:

- ученето в малки групи, обвързани от обща цел и насочените към нея дейности;*
- общуването, което е от съществено значение, тъй като е важно, че на всеки член на групата се предлага информация, която се разбира и възприема еднозначно от другите;*
- представата за група, защото осъзнаването на принадлежността към дадена група идва първо с приемането на нейните характеристики, което означава чрез осъзнаването, че си част от общност.*

Какво и неформалното образование и какви са ползите от него? (Специален фокус върху това как се работи с групи и какво може да се прави с тях)

По своята същност неформалното образование е целенасочено обучение, което се осъществява в разнообразна среда. То е доброволно и се основава на характеристиките на обучаемите и техните индивидуални нужди. Благодарение на неформалното образование се развиват редица ключови компетентности и умения в подкрепа на личното и професионалното развитие на участниците в образователния процес.

Неформалното образование се определя като съвкупност от процеси, специално разработени и специално предназначени за нуждите на обучението и целевата група, и обикновено не се предоставя постигането на определено образователно ниво. Хората търсят тези алтернативни възможности за обучение и развитие по различни причини. Някои хора - защото шансът им да развият своя потенциал за интереси или способности не получава адекватна подкрепа от официалните образователни институции. Други - тъй като неформалното образование им позволява да се справят с определени лични, когнитивни, социално-емоционални, образователни или социални дефицити, чието управление и / или преодоляване в рамките на формалната образователна система не успяват да управляват. И накрая, благодарение на алтернативните учебни траектории,



някои биха могли да повишат собствения си капацитет за справяне с реални или потенциални социални рискове в техния живот и среда.

Неформалното образование използва такива педагогически и социални методи и учебни дейности, които са подходящи за конкретната целева група (деца, възрастни, жени и др.). Неформалното образование е извънкласно обучение, което се планира и осъществява с активното партньорско участие на фасилитатора и участниците.

Характеристики на неформалното образование:

- иновативно образование, предназначено за решаване на належащи проблеми в обществото, групата, общността;
- ориентирано към конкретна, определена цел и предназначение, решаване на конкретни проблеми;
- може да помогне за създаването на програма, проект или политика в дадена област след експерименталната фаза;
- гъвкаво - в центъра на неформалното образование е участникът;
- неформалното образование е практическо, а не теоретично;
- неформалното образование е икономически по-изгодно, тъй като може да се организира в различни условия и среда;
- представлява непрекъснат процес на учене през целия живот.

Целта на неформалното образование е по-скоро да подпомогне живота на индивида или общността, отколкото да му предостави индивидуални умения и знания. Неформалното образование се основава на взаимно доверие и уважение, насърчава въпроси и размисли.

Ползите от неформалното образование:

Неформалното образование определя принципа на ученето през целия живот, не само когато има полза. Процесът на обучение чрез методите на неформалното образование е не само полезен, но и приятен. За разлика от официалния модел, инициативата идва от учащия, а не от преподавателя. С други думи, обучаваните могат да получат толкова информация, колкото тя или той иска.

Неформалното образование провокира обучаемите да търсят ефективни пътища към собственото си развитие, усъвършенстване и растеж.

Ползи:

- Неформалното образование е среда, в която се насърчава иновативното и креативното мислене и може да се види прекия път от идеята до реализацията. Това е среда, в която усвояването на теоретични знания е пряко свързано с практическата им реализация;
- Неформалната среда е среща на доброволно участие, където първоначално има заявена вътрешна потребност, която има ясно изразен личен интерес;



- Предполага се, че участниците са силно мотивирани, желаят да взаимодействат, да предоставят и да получават умения и знания. Това е среда на постоянно взаимодействие и развитие на потенциал;
- Придобитите знания, умения и компетенции отговарят на нуждите на бързо променяща се и динамична среда;
- При неформалното образование разстоянието между обучаващите и обучаваните се намалява, което осигурява условията за повече увереност и спокойствие в процеса на работа и води до по-ефективни резултати;
- Установяват се връзки между всички участници в процеса, което може да развие възможности за потенциално партньорство в следващи инициативи, проекти и др.;
- Провокира участниците да развият своя потенциал и да се учат през целия си живот;

За да се формират качествени групи от участници, които да участват активно, са необходими няколко основни стъпки и предпоставки:

- Предварително събиране на набор от специфична за общността информация, върху която ще се работи, включително информация за: потребности / интереси на потенциалните участници, ниво на мотивация за включване, време, пространство и възможности за провеждане, идентифициране на ключови хора от целевата група, с която да общувате в следващите стъпки и др .;
- Проучване на специфична ситуация в общността - културни особености, традиции, място на жената в общността, възможни канали за комуникация и разпространение на информация, надеждни хора, специфични проблеми и нужди в общността;
- Въз основа на проучванията се разработва примерна програма с теми и се канят участниците, като очакваните теми се предлагат да бъдат близки до реалните нужди на общността; по този начин се гарантира участието на добре мотивирани участници и формирането на добра група;

Опитът, основан на груповото обучение, показва, че се предпочитат малките групи (12-15 души) - немногочислена група, обединена от обща цел и дейностите, насочени към нея. Пряката лична комуникация е в основата на емоционалните връзки, приемането на групови норми и групови санкции. С течение на времето се проявява характерното за групите явление - групов натиск и групово съвместно съществуване. Обучителят може да ги използва рационално за коригиращи въздействия, като например за налагане на санкции - насърчаване, порицание, забрана, което осигурява изпълнението на груповите норми, които имат и социален характер.

Комуникацията е от съществено значение за групата. В хода на комуникацията (съвместна дейност) се обменят различни идеи, интереси, настроения, чувства, позиции. Важно е каквото и да е от един член на групата да предложи като информация, да бъде разбрано и възприето еднозначно от другите. Това е водещата роля на учителя и това изисква предварително обучение.



Групата е важен фактор на въздействие. За изграждането на „Азът“ на човек решаваща роля играе общуването, там той се свързва с другите и се идентифицира. Богатството на идеите на другите също определя богатството на идеите за себе си. Психологическите характеристики на групата могат да бъдат групирани като **групови интереси, групови потребности, групови норми, групови ценности, групови възгледи, групови цели**. Осъзнаването на принадлежността към дадена група идва първо с приемането на нейните характеристики, което означава чрез осъзнаването, че си част от общност. Това е и очевидната роля, която групата може да играе.





в. Основите на образованието в общността



Във втората точка на нашата методология ние определяме образованието в общността чрез социални цели (сливането на образователната работа и работата в общността) като интеграция на формалното, неформалното и самостоятелното обучение. Като посочихме по-рано, връзката на образователната работа с работа в общността или с регионално развитие включва и работа с местни НПО, със социално слаби хора и др...

Тогавя обяснихме, че има няколко типа общности (във връзка с мястото на пребиваване, интересите или професионалния живот ...). Образованието в общността като концепция, включва хората, свързани с един или повече емоционални, социални, етнически или локални фактори, което позволява да се осъществи какво индивидуалното, така и колективно развитие в социално, културно или интелектуално измерение.

В тази глава обсъждаме и теоретичните основи, които позволяват да се разграничи образованието в общността от другите образователни подходи: какво е ученето? Какво е образование? Каква е разликата между „учене в ежедневието“ и „учене в перспектива в социалното пространство“?

Образованието в общността е съединяване на образователната работа и работата в общността. Историческите корени на образованието в общността се намират преди всичко в англоезичния свят, където образованието в общността продължава да се култивира по различни начини (Buhren 1997, Stahl 2004, Tett 2010). Втора традиция, развита в Латинска Америка, се базира на теориите на Пауло Фрийрес.

Образованието в общността се различава от традиционните условия за обучение по съдържание, метод и цели. Това ще бъде обяснено по-долу с позоваване на международната литература. Въз основа на това се разработват критерии за нашата дефиниция.

Определението за образование в общността

В международната литература има много различни определения на образованието на общността, но общото между тях е, че съчетават целите на ученето през целия живот със социалните цели. Други емпирично често срещани принципи са (Buhren 1997, Scottish Government 2010, Stahl 2004):

- Връзка на образователната работа с работата в общността или регионалното развитие;
- Създаване на възможности за обучение в и за общността;
- Интеграция на формалното, неформалното и самостоятелното обучение;
- Подход отдолу-нагоре;
- Участие и овластяване на хора в неравностойно положение;
- Участие на местни НПО;



В международната литература не може да се намери общо определение. Също така, разчленяването на концепцията на „общност“ и на „образование“ е сложно.

Общността е обтекаема концепция и е трудна за дефиниране. Tett (2010) определя три типа общности:

- Общност, която може да бъде получена от общото място на пребиваване (село, квартал, част на града);
- Общност, произтичаща от споделени интереси като религиозна принадлежност или етническа принадлежност;
- Общности, образувани от или основаващи се на една и съща професия или социална функция.

За образованието в общността първите две определения обикновено са валидни. Тет (2010) предупреждава за твърде романтичното определение на общността: от една страна, формирането на общности само по себе си не е положително, тъй като може да бъде доказателство за сегрегация в обществото. От друга страна, например, обичайното място на пребиваване не създава автоматично обща идентичност или други социални връзки.

Ето защо Тет подчертава: „Тази концептуализация измества фокуса от работата с хора в сходно положение и местоположение в хомогенни общности - взаимоотношенията в общността според Фердинанд Тьониес - към работата с хора в различни ситуации и пространства, но с подобни проблеми“ (Tett 2010: 14).

Въпреки че образованието в общността често фактически е насочено към хората в неравностойно положение, то не е подход на образователната политика, който е насочен изключително към дискриминирани целеви групи.

Buhren (1997) определя образованието в общността по следния начин: Образованието в общността е концепция за образование и обучение, която включва хора, свързани с един или повече емоционални, социални, етнически или местни фактори, което позволява индивидуалното и колективното развитие в социално, културно или интелектуално измерение. Той вижда концепцията като демократичен подход, който променя не само индивидите, но и колектива и обществото.

Съдържание и методи

В тази глава ще дискутираме теоретичните основи, които позволяват образованието в общността да се отдели от другите подходи в образованието.

Какво е ученето? Какво е образованието?

Под учене имаме предвид разширяването на знания, умения и способности за справяне с житейски ситуации (Siebert 2010). От една страна, ученето през целия живот показва,



че ние научаваме целия живот по естествен начин. От друга страна, това е и задача на образователната политика на Европейския съюз, която има за цел насърчаване на активното гражданство и възможността за заетост (ЕС-Комисия 2000 г.).

Съществуват много концепции за учене; ще споменем най-важното за образованието в общността:

Ситуационното обучение съчетава социално и ситуативно опитно съдържание със съответните биографични процеси на обучение (Mikula 2008). В тази концепция обучението винаги се извършва в социален и ситуационен контекст.

Образованието в общността също може да се разбира като алтернатива на традиционните методи на преподаване. Това се отнася до конструктивистките теории за обучението, че ние чуваме, какво можем да разберем, кое ни подхожда, какво намираме за полезно и забележително (Siebert 2003).

Субективните теории за ученето също подчертават, че преподаването на знания от учителите не е непременно придобиване от страна на учащия (Mikula 2008).

Учене в ежедневието

Междувременно се смята за общо място, че учебните процеси протичат само в малка степен в образователните институции. Хората се учат на работното място, у дома и в общностите, това означава чрез обмен в семейството, с приятели, съседи и други лица, с които съществуват социални отношения, в съвместния спорт, в клуба или в граждански ангажименти. Планове за образование в общността и проектиране на учебните процеси в общността.

Ученето в ежедневието е уместно да бъде и индивидуално. Самият процес на обучение не е задачата, а задачата е да се постигне целта (Küchler 2009). Организираното обучение обикновено е извадено от ежедневието, но трябва да бъде свързано с него (Funke 2010).

Учене в перспективата на социалното пространство

Образованието в общността подчертава социалното обучение. Въпреки че ученето е индивидуален процес, все пак то се насърчава от социални взаимоотношения с хората в тяхната среда. Процесите на обучение почти винаги се осъществяват пряко или косвено в социален контекст (Deinet / Reutlinger 2011). В перспективата на социалното пространство обществените пространства ще се възприемат като места за обучение (Фрей 2004).



с. Критическата педагогика на Пауло Фрейре



След като обяснихме откъде идва Пауло Фрейре и мястото му в образователната сфера, обясняваме визията му за критическата педагогика. Най-общо казано, критическата педагогика е образователно предложение, което се опитва да помогне на учениците да поставят под въпрос и оспорват отношенията на господство, възникващи в обществото, както и вярванията и практиките, които го пораждат.

Книгата му „Педагогика на потиснатите“ днес е една от референтните за преподаватели по целия свят и се превърна в един от стълбовете на образователното движение, което поставя под въпрос потиснителските практики на традиционните училища и търси трансформация към по-демократични и егалитарни начини. Образователният процес също е политически процес.

Синтезирахме в три важни аспекта критическата педагогика, която е: акцент върху диалога, значение на практиката в образователните процеси и осъзнаване на потиснатите чрез образование. Този социален процес е важен, защото никой не се учи сам.

“Всички ние знаем нещо. Всички ние игнорираме нещо. Сбедоваттелно, ние винаги се учим”. Пауло Фрейре

Пауло Фрейре (1921-1997) е бразилски педагог и философ, посветил живота си на образованието, особено на най-потиснатите и бедните хора. Фрейре е роден в Ресифе, в бедно семейство от средната класа. Запознава се с бедността и глада в ранна възраст, по време на Голямата депресия от 1929 г.; този опит формира грижите му за бедните и помага за изграждането на образователната му перспектива.

Учи право и получава докторска степен по философия и история на образованието през 1959 г. с дисертацията си *Educação e atualidade brasileira* (Образование и бразилско настояще), в която създава основите на своята методология: всеки образователен процес трябва да започва от реалността, която заобикаля всеки индивид. По думите на самия Фрейре: „Много исках да уча, но не можех, тъй като нашето икономическо състояние не ми позволи. Опитвах се да прочета или обърна внимание в класната стая, но не разбрах нищо заради глада си. Не бях тъп. Не беше липса на интерес. Социалното ми състояние не ми позволи да имам образование. Опитът ми показва за пореден път връзката между социалната класа и знанието „ (Gadotti, 1994: 5).

Днес Фрейре е един от най-влиятелните преподаватели на XX век. Неговите идеи са повлияли и все още влияят на еманципаторските движения в Латинска Америка и много други демократични процеси в цял свят. И, разбира се, наследството му е наистина вдъхновение за всички, които работят в сферата на образованието.

Фрейре и критическата педагогика



Най-общо казано, критическата педагогика е образователно предложение, което се опитва да помогне на учениците да поставят под съмнение и оспорват отношенията на господство, възникващи в обществото, както и вярванията и практиките, които го пораждат. Можем да говорим за теория и практика (praxis), в която учениците достигат критично съзнание.

Пауло Фрейре е един от предшествениците на тази педагогика, сред други автори като Хенри Жиру⁸ или Питър Макларън. Книгата му „Педагогика на потиснатите“ днес е една от референтните за преподаватели по целия свят и се превърна в един от стълбовете на образователното движение, което поставя под въпрос потисническите практики на традиционните училища и търси трансформация към по-демократични и егалитарни начини.

За Фрейре няма образователен процес, който да не е политически процес. Следователно, образованието трябва да се превърне в политически процес навсякъде по света. Като се има предвид, че всеки предмет прави политика от всяко пространство и социално положение, училището като институция не може да бъде различно, що се отнася до политическото изграждане.

Знанието трябва да се изгражда от различните реалности, които засягат двата политически субекта, които участват в образователния процес, това са учител и ученик. Учителят трябва да е този, който кара учениците да мислят за обществото, в което съществуват и развиват своя учебен процес. Учениците не идват в класната стая, лишени от знания и култура. Напротив, те вече носят предишни знания, защото са надеждно отражение на различни социални реалности. И това предишно знание ще бъде основата за създаване на нови знания. Учениците създават знания не само от връзката с учителя, но и от връзките с колегите си. Те ще станат активни, социални, критични мислители на обществото или общността, в която участват.

Затова в критическата педагогика на Пауло Фрейре учителят работи, за да насочи учениците да поставят под въпрос теориите и практиките, които са репресивни, включително и тези, които се случват в училищната среда. Критическата педагогика също насърчава учениците да създават освобождаващи отговори, както индивидуално, така и колективно, които предизвикват промени в настоящите им условия на живот. Така критическата педагогика търси социална трансформация и еманципация на хората чрез образование.

Най-подходящите аспекти за разбиране на критическата педагогика и мисълта на Пауло Фрейре могат да бъдат синтезирани в три основни идеи:

- Акцент върху диалога (диалектическа педагогика): знание, получено чрез диалог, което ни дава възможност да се придвижим от наивното съзнание към критичното съзнание. Използването на диалога е от критична важност в тази педагогика, поради демократичната същност на метода, който позволява на ученика да говори и да

⁸ Терминът „критическа педагогика“ е адаптиран от Хенри Жиру в неговата книга „Теория и съпротива в образованието“, 1992 г.



бъде чут, а също така поради важноста, когато се укрепва способността да се мисли критично. За Фрейре критичното мислене е незаменимо качество на човешкото съществуване и демокрацията.

- Значение на практиките в образователните процеси: това разбиране за практиката се обяснява с думите на Фрейре като „размисъл и действие върху света с цел трансформирането му“⁹. Това е понятието praxis, което трябва да се разбира в две измерения: действие и рефлексия. Действие, способно да преобрази света, което отличава човека от друг вид. И рефлексията, като способността на мъжете и жените да мислят и разсъждават за живота си, за реалността и отношенията си и оттам да изградят собствена еманципация и да могат напълно да се реализират.
- Осъзнаване - „ conscientização “ - на потиснатите чрез образование: процес, чрез който човекът осъзнава своите социални, политически и икономически реалности и своите еманципаторски възможности, предприемайки действия срещу потискащите елементи на тези реалности, а не само да бъде критичен към тези елементи. Така че това осъзнаване или „съвестта“ предполага действие, трансформация на потисническите структури.

Като вземем предвид всичко това, можем да заключим, че всеки образователен процес е политически процес, а за Фрейре той също е социален процес и никога индивидуален, защото никой не се учи сам. В негова перспектива учителят и ученикът преподават и учат едновременно.

И накрая, важно е да се подчертае, че дори концепцията на критическата педагогика не е хомогенна и е изградена от голям брой идеи и концепции от други автори и области (политика, икономика, култура, социология или феминизъм); в една по-единодушна визия критическата педагогика се характеризира с непрекъснато търсене на социална трансформация на справедливост и равенство за мъжете и жените.

И това търсене на социална трансформация и равенство е това, което според нас е много важно за фасилитаторите в общността - да учат и да преподават чрез програма за обучение, която отчита междусекторните измерения на потисничествата и дискриминациите, особено тези, свързани с пола и културното разнообразие в общностите, с които работят. Един от най-интересните примери за методологии за постигане на тези цели е критическата педагогика, която обяснихме по-горе: процес на учене, при който всички учат и преподават едновременно, при който диалогът между учителя или обучителя и обучаемите непрекъснато се насърчава, и където и двете части изпитват важноста на отражението върху реалностите си, които живеят и предприемат действия, за да ги трансформират. Критическата педагогика е перфектен подход за въвеждане на междусекторната перспектива в образованието, като по този начин създава информираност чрез еманципативно и овластено образование, което може да ни доведе до общество на равенството и справедливостта, където всеки е свободен да изгради проект на своя живот, основан на универсалните ценности на свободата, равенството, справедливостта и недискриминацията, независимо от своя произход, раса, класа, религия, вярвания, пол, сексуална ориентация, възраст, идентичност.

9 Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed*, 30th Anniversary Edition, Nueva York: The Continuum Publishing Group Inc., p. 51



d. Аугусто Боал и „Театърът на потиснатите“



Последната част е за „Форум театъра“, който е техника на потиснатия театър, създадена и разработена от Аугусто Боал в Бразилия. Създадена по време на военна диктатура, тази практика се разпространява във Франция и Европа през 70-те години на миналия век, за да помогне на хората, които са систематично малтретирани или дискриминирани от социална група със или без подкрепата на структурите на обществото.

Този популярен театър, „сздаден от хората и за хората“, дава възможност да се повиши осведомеността за потисничеството, но и да се използват стратегиите, разгърнати на сцената, в реалната рамка на еманципаторските борби. Това е въпрос на **преминаване от единичната история към социалния проблем** чрез пътуване, което мобилизира усещанията, тялото, спомените, мечтите и интелекта. Хората се насърчават да влязат в историята на сцената, да станат участници в техните борби, постулирайки еманципацията като процес, като „**активно ставане**“.

“Вярно е, че липсата на ясно определение от страна на основателя на театъра на потиснатите направи възможно много тълкувания. Може би се дължи на факта, че Аугусто Боал имаше духа на диалектика, наясно с процесите, които непрекъснато преобразуват света, той никога не е искал да разработи глобализиращо определение на потиснатите, потисника или угнетението. В книгите му няма ясно описание на тези термини, но те винаги се отнасят до тях. В неговите съчинения няма портрет в неговата цялост, а картини, направени от последователни четки”¹⁰.

“Да се каже, че има угнетени и потисниците не е, както често се казва, опростяване на света. Напротив, това означава да го проблематизираме, да надхвърлим един прост морал, който би се противопоставил на добрите хора и човешките същества, притежаващи зла същност. Трябва да се приеме, че идентичностите не са фиксирани, а са в непрекъснато движение, защото „потиснатите не се определят по отношение на себе си, а по отношение на техния потисник“ (Boal 2004a, 293). Вярно е само едно: „Ако потисничеството съществува, то трябва да бъде прекратено!“¹¹.

Форум-театърът е техника на потиснат театър, създадена и разработена от Аугусто Боал в Бразилия. Създадена по време на военна диктатура, тази практика се разпространява във Франция и Европа през 70-те години на миналия век.

Когато говорим за потиснати хора, говорим за индивиди, които системно са третирани зле т или дискриминирани от социална група със или без подкрепата на структурите на обществото.

¹⁰ Аугусто Боал, „Театърът на потиснатите“.

¹¹ Аугусто Боал, „Театърът на потиснатите“



Тази театрална техника има за цел да даде инструменти за еманципация и автономност на личността, да разбере средата си и да действа, за да я промени - в рамките на измисленото театрално пространство - и така да очертае трансформации на обществото. По този начин, техники като форум-театъра, театралният образ, невидимият театър, театралният журнал и т.н. са били замислени от Боал, за да бъдат приложени на практика не от художници, театрални професионалисти, а от самите потиснати, от онези, които дотогава са заели място като зрители, насърчавани да влязат в историята на сцената, да станат участници в техните борби, постулирайки еманципацията като процес, „активно ставане“ (Charbonnier 2013: 85).

Този популярен театър, „създаден от хората и за хората“, дава възможност да се повиши осведомеността за потисничеството, но и да се използват стратегиите, разгърнати на сцената, в реалната рамка на еманципаторските борби. По този начин театърът на потиснатите участва в двоен еманципаторски процес: както индивидуален чрез развитието на критично политическо съзнание, позволяващ структурен анализ на системата на производство и експлоатация, така и колективен чрез динамиката на мобилизация, която инициира, тъй като е вярно, че „няма еманципация“ на индивида без „тази на обществото“ (Адорно 2001: 186).

От самото начало е въпрос за връщане на индивида и групата в динамична ситуация. Това е въпрос за намиране на образите, които описват реалността, следователно декодиране на тази реалност, отдалечаване от опита и улавяне на политическите взаимоотношения. Това наистина е гражданска цел: да се разбере и да се знае как работи всичко това, да се намери своето място, какво означава да действаш в неговата реалност.

Метод на театъра на потиснатите има особеността, че не предлага на участниците в работната група влизане чрез теория или влизане през ежедневието, но и двете едновременно: въпрос е за преминаване от единичната история към социалния проблем чрез пътуване, което мобилизира усещанията, тялото, спомените, мечтите и интелекта. Става въпрос за изграждане на ума и волята ви. По този начин методът позволява на тези, които са загубили увереност в способността си да създават и мислят, да възстановят способностите си, да имат достъп до концептуализация и сътворяване.

Тази техника има за цел да даде инструменти за еманципация и автономия на личността, да разбере средата си и да действа, за да я промени - в рамките на измисленото театрално пространство - и така да очертае трансформациите на обществото.

Форум-театърът е свързан с динамиката на властта, тук тези, които наистина нямат глас в ежедневието, могат да бъдат чути на сцената, можем да работим с техните истории и да се опитаме да постигнем социална трансформация, като повишаваме информираността за това как работят потисничеството и властта.

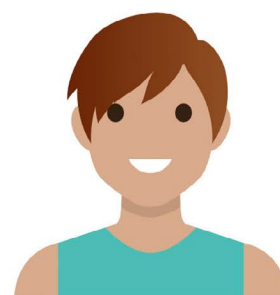
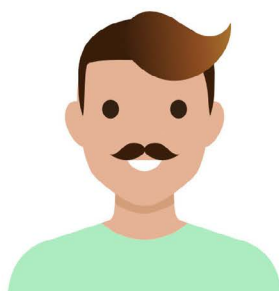


élan interculturel



equal space
WWW.EQUALSPACE.EU

В този смисъл искаме да включим фасилитаторите на образованието в общността, използвайки тази техника, да придадем тежест на думите на онези, които не смятат, че могат да говорят пред други хора, и по този начин да им дадем възможност да намерят мястото, което им е най-удобно и да насърчим интеграцията им.





IV. Предложение за обучителния модул



Тук представяме **структурата на Наръчника**. Искаме да създадем основен и иновативен ресурс за обучение как да се справим с половото и културното разнообразие в образованието за възрастни от гледна точка на междусекторния подход. Всъщност трябва да включим **междусекторна перспектива за половото и културното разнообразие в програмите за образование за възрастни**, защото дискриминацията засяга включването и активното гражданство на много голяма част от нашите общества, които са принудени да живеят в социално неравностойно положение.

Наръчникът е разделен на четири основни части: **въведение** (защо правим този Наръчник), **модули** за присъствено обучение, **речник** с основни понятия и **библиография** и полезни ресурси за фасилитаторите.

Използвайки подхода за **образованието в общността**, ние предлагаме 6 модула за обучители, всеки от тях съдържа въведение с необходимите обосновки, 3 или 4 дейности с инструкции за обучителите, необходимите материали и време, стъпките, които да се следват, и методи за оценка на модула.

Въз основа на този Учебен план за фасилитаторите за образование в общността и като вземем предвид представения от нас Модел на компетенции, ние ще разработим Наръчник за присъствено обучение на фасилитаторите. Основната цел с този Наръчник е да се създаде основен и иновативен обучителен ресурс за това как да се справим с различията между половете и културата в образованието за възрастни от гледна точка на междусекторния подход.

Перспективата на междусекторния подход, по-специално по отношение на взаимната обвързаност на пола и културното разнообразие, е изследвана от академичните среди и придобива все по-голямо значение в социологическите проучвания и изследвания. Обученията, които отварят това поле за образованието за възрастни и процесите на учене през целия живот обаче, са сравнително редки. А използването му в съчетание с подход на образованието в общността е още по-оскъдно.

Знаем, че пречките пред образованието на възрастни са тясно свързани със социалните категории като пол, раса, класа, религия и други. Знаем също, че подялбата на ролите, отговорностите и възможностите, които имаме не само в образованието, но и в живота, се основава на категориите, към които принадлежим или с които обществото ни идентифицира. Въпреки признаването на необходимостта от включване на междусекторния подход по отношение на пола и културно разнообразие в програмите за образование за възрастни, дори същността на дискриминацията въз основа на пола или етническия произход не е разработена задълбочено. И тази дискриминация засяга приобщаването и активното гражданство на много



големи групи от обществото, които са принудени да живеят в социално неравностойно положение.

Ето защо предизвикателството пред нас е да обучим фасилитаторите в областта на образованието в общността за това каква е връзката между социален пол и културното разнообразие, как се прилагат междусекторният подход и подходът за образование в общността, способстващи за свързването на различни стратегии, които биха могли да променят структурата на съществуващите образователни системи.

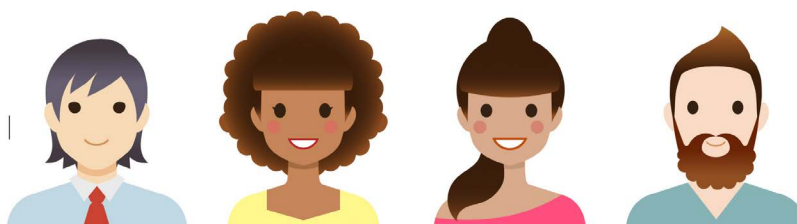
За да въведем междусекторната перспектива и да включим различията между половете и културата в процесите на образование на възрастни и учене през целия живот, ние разработваме Наръчник за присъствено обучение, специално разработен за обучение на специалисти, работещи с мигранти, малцинствени групи или бежанци. Следователно необходимостта от включване на равенството между половете и разнообразието в политиките, програмите и работните методики за посочените социално изключени групи е основният иновационен елемент не само на този Наръчник, но и на целия този проект. Наръчникът е разделен на четири основни части, а именно: въведение (защо го правим), модули за присъствено обучение, речник с основни понятия и библиография и полезни ресурси за фасилитаторите.

Използвайки подхода за образованието в общността, ние предлагаме да се разработят 6 модула за обучители, всеки от тях ще съдържа въведение с необходимите обосновки от учебната програма, 3 или 4 дейности с инструкции за обучители, необходимите материали и време, необходимите стъпки и методи за оценка на модула.

Модулите за обучители ще имат следната структура и съдържание:

1. Начало: упражнения за разчупване на ледовете или други дейности, които ще помогнат на обучаемите да се интегрират в групата и да се опознаят.
2. Образование в общността: общността като ресурс на образованието.
3. Социално конструиране на пола, разнообразието и идентичността: стереотипите по пол / социалният пол в различни културни контексти.
4. Равнопоставени отношения и промяна на структурите: социалният пол и управлението на взаимоотношенията / социалният пол и социалните отношения.
5. Междусекторен подход: разкриване на властовите отношения и скритите фактори, които обуславят социалния пол и културното разнообразие.
6. Ролята на ученето през целия живот: създаването на личен план за образование.

Споделяме Наръчника с всички, които се интересуват от работа в общността, и се надяваме да допринесем за включването на междусекторния подход и интегрирането на социалния пол и културното разнообразие в образованието за възрастни и работата в общността.





За повече информация

За междусекторния подход:

Altrichter, Herbert / Elgrid Messner (2004): Gefahr: Entmischung und Polarisierung. Über den Umgang mit Heterogenität in der Lehrerschaft. In: Becker, G. / Lenzen, K.-L. / Stäudel, L. / Tillmann, K.-J. / Werning, R. / Winter, F. (ed.): Heterogenität: Unterschiede nutzen - Gemeinsamkeiten stärken. Seelze.

Becker, Gerold / Klaus-Dieter Lenzen / Lutz Stäudel / Klaus-Jürgen Tillmann/Felix Winter (ed.) (2004): Heterogenität: Unterschiede nutzen- Gemeinsamkeiten stärken. Seelze.

Busche, Mart / Cremers, Michael (2012): Jungenarbeit und Intersektionalität. Online unter: <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/schluesseltexte/buschecremers/> (15/04/18)

Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt a. M.

Chebout, Lucy (2011): Wo ist Intersectionality in bundesdeutschen Intersektionalitätsdiskursen? – Exzerpte aus dem Reisetagebuch einer Traveling Theory. In: Smykalla, Sandra; Vinz, Dagmar (ed.): Intersektionalität zwischen Gender und Diversity. Theorien, Methoden und Politiken der Chancengleichheit. Münster, pp. 43-57.

Crenshaw, Kimberlé (1989): Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine. In: The University of Chicago Legal Forum 139, pp. 139-167.

Crenshaw, Kimberlé (2004): Intersectionality. The Double Bind of Race and Gender. Interview mit der Zeitschrift Perspective. www.abanet.org/women/perspectives/Spring2004CrenshawPSP.pdf (15/04/18).

Davis, Kathy (2008a): Intersectionality as buzzword: A sociology of science perspective on what makes a feminist theory successful. In: Feminist Theory 9, pp. 67-86.

Davis, Kathy (2008b): Intersectionality in Transatlantic Perspective. In: Klinger, Cornelia; Knapp, Gudrun-Axeli (Hg.): ÜberKreuzungen. Fremdheit, Ungleichheit, Differenz, Münster, pp. 19-35.

Degele, Nina / Winker, Gabriele (2009): Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten, Bielefeld.

Emmerich, Markus / Hormel, Ulrike (2013): Heterogenität-Diversity-Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz. Springer Verlag VS, Wiesbaden.

Gummich, Judy (2004): Schützen die Antidiskriminierungsgesetze vor mehrdimensionaler Diskriminierung? Oder: Von der Notwendigkeit die Ausgeschlossenen einzuschließen. In: Antidiskriminierungsnetzwerk Berlin des Türkischen Bundes in Berlin-Brandenburg (2004): Mehrfachzugehörigkeit als Bürde oder Chance? – Die Gesichter des QueerSeins & MigrantIn-/ SchwarzSeins, Berlin.



Haraway, Donna (1991): *Situated Knowledges. The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective*. In: Haraway, Donna: *Simians, Cyborgs, and Women. The Reinvention of Nature*. New York, pp. 183-201.

Hradil, Stefan (1999): *Soziale Ungleichheit in Deutschland*, Opladen.

Initiative Intersektionale Pädagogik bei GLADT e.v. / Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin: *I-päd -Intersektionale Pädagogik. Handreichung für Sozialarbeiter_innen, Lehrkräfte und die, die es noch werden wollen. Ein Beitrag zu inklusiver pädagogischer Praxis, vorurteilsbewusster Bildung und Erziehung*. Berlin Download unter: <http://ipaed.blogspot.de/images/IPD.pdf> (15/04/18)

Leiprecht, Rudolf/Lutz, Helma (2005): *Intersektionalität im Klassenzimmer. Ethnizität, Klasse, Geschlecht*. In: Leiprecht, Rudolf/ Anne Kerber (ed.): *Schule in der Einwanderungsgesellschaft*. Schwalbach / Ts., pp. 218-234

Makkonen, Timo (2002): *Multiple, compound and intersectional discrimination: Bringing the experiences of the most marginalised to the fore*. http://cymke.org/s/intersectional-discrimination_-bringing-marginalized-to-fore.pdf (05/04/18)

McCall, Leslie (2001) *Complex inequality. Gender, class, and race in the new economy (Perspectives on gender)*, New York.

Riegel, Christine (2014): *Intersektionalität als Reflexionsinstrument für professionelles Handeln in der Migrationsgesellschaft. Beitrag zur Fachtagung Integration – Eine Frage der Perspektive?! Stuttgart*.

Scambor, Elli/Busche, Mart (2009): *Intersektionales Mainstreaming Online* unter: <http://www.zebra.or.at/zebratl/95art/95artikel5.html> (15/04/18)

Stuber, Michael (2004): *Diversity. Das Potenzial von Vielfalt nutzen-den Erfolg durch Offenheit steigern*. München.

Stuve, Olav: *Intersektionale fallbezogene Pädagogik in Intersektionale Gewaltprävention*. Download unter: http://dissens.de/isgp/docs/isgp-fallbezogene_intersektionale_paedagogik-20-072009.pdf (15/04/18)

Walgenbach, Katharina (2007): *Gender als interdependente Kategorie*. In: Walgenbach, Katharina / Dietze, Gabriele / Hornscheidt, Antje / Palm, Kerstin: *Gender als interdependente Kategorie. Neue Perspektiven auf Intersektionalität, Diversität und Heterogenität*, Opladen, pp. 23-64.

Walgenbach, Katharina (2012): *Intersektionalität - eine Einführung*. (Quelle: <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/walgenbach-einfuehrung/>) (04.04.2018)

Butler, Johnella E. (2017): *Intersectionality and Liberal Education*, *Liberal Education* 103 (3/4): <https://www.aacu.org/liberaleducation/2017/summer-fall/butler>.



За социалния пол:

Bessa, A. M. / Rodrigues, N. / Coelho, R. (2010): Género e Interculturalidade: uma abordagem não formal” – de Mulher para Mulher – 2ª Edição, financiado pelo Fundo Social Europeu. Lisboa: RPJIOH.

Gómez, Suárez, A. (2009): El sistema sexo / género y la etnicidad: sexualidades digitales y analógicas. Revista Mex. Sociol [online]. 2009, vol.71, n.4 [citado 2018-05-29], pp. 675-713.

Facio, A., Victoria, A. (2017): Los derechos culturales y los derechos de las mujeres son derechos humanos y como tales, deben ser gozados en igualdad. Revista Europea de Derechos Fundamentales, primer semestre 2017: 29, pp. 47-70.

Ramírez Belmonte, C., (2008): Concepto de género: reflexiones, Ensayos, 2008 (8), pp. 307-314.

Rodríguez Blanco, E., (2009): Género, Cultura y Desarrollo: Límites y oportunidades para el cambio cultural pro-igualdad de género en Mozambique. Instituto Complutense de Estudios Internacionales, Universidad Complutense de Madrid.

RPJIOH (2013, 2ª ED.): Kit Pedagógico sobre Género e Juventude - Educação não formal para o mainstreaming de género na área da juventude: RPJIOH.

RPJIOH (2006): Argumentário a favor da Igualdade de Género -perceber e saber do que falamos. Lisboa: RPJIOH.

Връзки:

PDF important concepts underlying gender mainstreaming: <http://www.un.org/womenwatch/osagi/pdf/factsheet2.pdf>

Social Problems: Continuity and Change: <http://open.lib.umn.edu/socialproblems/chapter/4-1-understanding-sex-and-gender/>

PDF Fabíola, Rohden, gênero, sexualidade e raça/etnia: desafios transversais na formação do professor: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v39n136/a0839136.pdf>

Marcos Felipe Gonçalves Maia, Damião Rocha and Idemar Vizolli : Cultural identity, diversity and difference: a look at gender and sexuality in education: <http://www.brajets.com/index.php/brajets/article/viewFile/375/212>

Pdf Eugenia Rodríguez y Ane Iturmendi Vicente, Igualdad de Género e Interculturalidad: Enfoques y estrategias para avanzar en el debate, May 2013: http://iknowpolitics.org/sites/default/files/atando_cabos_may30.pdf



Jennifer L. Black, Cultural Differences: Sexual Identity, Gender Identity, and Sexual Orientation: <https://owlcation.com/social-sciences/psychological-Cultural-Differences-Sexual-Identity-Gender-Identity-and-Sexual-Orientation>

Comité Coordinador de la Red de Defensorías de Mujeres de la FIO, Cultura, género y derechos humanos : <http://www.defensordelvecino.com.uy/wp-content/uploads/2013/11/Cuadernillo-Cultura-G%C3%A9nero-y-DDHH.pdf>

IDENTITY MOSAIC in a multi-cultural society, Theories and activities: <http://www.tici.eu/uk/wp-content/uploads/sites/3/2018/01/IO2-UK-identity-mosaic.pdf>

Etnic sexualidad, Investigación en grupos étnicos e sexualidade : <http://eticsexualidad.webs.uvigo.es/es/sociedades-con-generos-multiples/>

A map of gender-diverse cultures, 11/08/15: http://www.pbs.org/independentlens/content/two-spirits_map.html/

Wikipedia, Gender system: https://en.wikipedia.org/wiki/Gender_systems

JOURNAL ARTICLE, Cheryl de la Rey, Culture, Tradition and Gender: Let's Talk about It, Agenda: Empowering Women for Gender Equity, No. 13, Culture and Tradition (1992), pp. 78-86: https://www.jstor.org/stable/4065618?seq=1#page_scan_tab_contents

Gender and Gender Identity: <https://www.plannedparenthood.org/learn/sexual-orientation-gender/gender-gender-identity>

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency P9 Eurydice (2009): Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe.

Gender equality: Success factor for lifelong learning strategies! LLLPlatform Position, 2015: <http://lllplatform.eu/policy-areas/inclusive-education/gender-equality/>

Valenzuela Persico Camila (2014): Lifelong learning and equal gender opportunities: a social justice approach, Revista Internacional de Organizaciones, no 12, junio, 27-44, RIO, N° 12, 2014 <http://www.revista-rio.org>

Mujtaba, Bahaudin G.. (2011). Diversity Awareness And Management In Adult Education. Journal of College Teaching & Learning (TLC). 10.19030/tlc.v1i3.1927. https://www.researchgate.net/publication/266249113_Diversity_Awareness_And_Management_In_Adult_Education

Clover Darlene, Feminist and gender theories in adult education, 24/06/15: <https://www.elmmagazine.eu/articles/feminist-and-gender-theories-in-adult-education/>

Petruskevich Lori: Individual Differences: the effects of diversity in the ESL classroom, University of Alberta, 1997: <https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk2/ftp04/mq21246.pdf>



Mohorčič Špolar Dr. Vida A.: <https://ec.europa.eu/epale/en/blog/how-can-adult-learning-help-address-gender-inequality>

Intersectionality and Well-Being. Diversity & Democracy, Winter 2018, Vol.21 No.1: <https://www.aacu.org/diversitydemocracy>

LitBase, UNESCO's Effective Literacy and Numeracy Practices Database: <http://litbase.uil.unesco.org/?menu=1>

За равнопоставените взаимоотношения

Petya Kabakchieva. Spatial mobility and social inequalities, Annuaire de l'universite de sofia "st.kliment ochridski", 1992

Faculté de philosophie, livre sociologie, tome 102

Bart Shaw, Loic Menzies, Eleanor Bernardes and Sam Baars; LKMco

Philip Nye and Rebecca Allen; Education Datalab; Ethnicity, Gender and Social Mobility; 28 December 2016; Social Mobility Commission

За вътрешногруповата динамика

Pdf La Dynamique des groupes : https://moodle.insa-toulouse.fr/pluginfile.php/50603/mod_resource/content/2/La%20dynamique%20des%20groupes-600Ko.pdf

Jean-Michel Motta, Management, La dynamique des groupes, Pour une application dans le travail en équipe, 23 juin 2003: <https://www.cadredesante.com/spip/IMG/pdf/doc-83.pdf>

Ndiaga NDIAYE, Dynamique de groupe: <https://fr.scribd.com/doc/39111441/DYNAMIQUE-DE-GROUPE>
http://archives.lesechos.fr/archives/cercle/2012/03/20/cercle_44784.htm#cdoPPmIIBE1JMb7W.99

Richard Y. Bourhis, Jacques-Philippe Leyens, Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes, Editions Mardaga, 1999

За основите на образованието в общността

Tett, Lyn, Community Education, Learning and Development, Edingburgh. 2010



За критичната педагогика

Franco Patiño, S. (2013). La educación como praxis transformadora. *Pedagogía y Saberes*, 0(36), 45-56. <http://dx.doi.org/10.17227/01212494.36pys45.56>

Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed*, 30th Anniversary Edition, Nueva York: The Continuum Publishing Group Inc.

Gadotti, M. (1994). *Reading Paulo Freire: His life and work*. State University of New York Press, Albany.

Gómez Torres, J., & Gómez Ordoñez, L. (2011). Elementos teóricos y prácticos de la pedagogía crítica: más allá de la educación, metáfora, escena y experiencia. *Revista PRAXIS*, 0(66), 181-190. <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/praxis/article/view/3983>

Giroux, H. A. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. México, D.F.: Siglo XXI.

Muros, Beatriz. (2007). La pedagogía crítica de Paulo Freire: aportaciones conceptuales. <http://www.redined.mec.es/oai/indexg.php?registro=01420083002488>.

За Аугусто Боал

Lit. Teor. Hist. Crít., Volumen 16, Número 1, p. 41-79, 2014. ISSN electrónico 2256-5450. ISSN impreso 0123-5931.

Boal, Augusto 1989. *Teatro del oprimido 1. Teoría y práctica*. México: Nueva Imagen.

Sophie Coudray, *Le théâtre de l'opprimé*, *Recherches & éducations*, 16 | 2016, 65-77.

Връзки

theatrons.com Website: <http://www.theatrons.com/impro-augusto-boal.php> (05/04/18)

Compagnie Naje Website: <http://www.compagnie-naje.fr/note-sur-la-methode-augusto-boal/> (05/04/18)

Presentation document of the Force Nez compagnie : <http://www.forcenez.org/wp-content/uploads/2016/03/Dossier-de-pr%C3%A9sentation-th%C3%A9%C3%A2tre-forum-A-table.pdf> (05/04/18)

