



Съфинансирано от
Европейския съюз

uni culture

UNICULTURE

**Ръководство за межкултурна
комуникация и социално включване**

**Интелектуален резултат 5
координиран от**



Проект: Разработване на иновативен подход за обучение за университетски преподаватели за работа в съвременна, разнообразна и межкултурна среда - UNICULTURE - 2019-1-RO01-KA203-063400



**Съфинансирано от
Европейския съюз**

Подкрепата на Европейската комисия за създаването на тази публикация не представлява одобрение на съдържанието, а отразява само възгледите на авторите, а Комисията или Националната агенция не могат да бъдат държани отговорни за каквато и да е употреба на информацията, съдържаща се в него.

© 2020, Uniculture project, 2019-1-RO01-KA203-063400

www.uniculture.unitbv.ro

Съдържание

Въведение.....	4
Модул 1. Основи на межкултурната комуникация.....	6
1. Какво разбираме под интеркултурна комуникация	6
2. Предимствата и принципите на многообразието за межкултурна интеграция....	9
3. Форми и модели на межкултурна комуникация.....	11
4. Как се свързва с университетския контекст.....	14
Модул 2. Основи на межкултурната комуникация.....	18
1. Какво разбираме под интеркултурна комуникация?	18
2. Форми и модели на межкултурна комуникация.....	19
3. Как се свързва с университетския контекст.....	20
4. Прилики и разлики между межкултурното и крос-културното взаимодействие	21
Модул 3. Компетентности за межкултурна и крос-културна комуникация.....	27
1. Вербална и невербална комуникация и култура	27
2. Значение и функции на невербалната комуникация	27
3. Език на тялото и паразик.....	29
4. Стиллове на комуникация - използване на допир, на пространство, контакт с очи и т.н.	31
5. Модели на културно обучение, межкултурна и межкултурна адаптация	33
6. Знания и умения за межкултурна и крос-културна комуникация	35
Модул 4. Социално включване в университета	38
1. Какво представляват социалното включване и социалното изключване?.....	38
2. Причини за социално изключване	40
3. Начини за насърчаване на социалното включване в университета.....	42
4. Различни възрастови групи и подходи	44
5. Добра практика на социално включване в университета	47
Модул 5. Създаване на межкултурен и кроскултурен университет	55
1. Разработване на визия на МКК среда в университета	55
2. Подгответе стратегия за МКК среда.....	56
3. Изградане на МКК стратегия на университета - елементи на межкултурна стратегия.....	57
4. Изпълнение и измерване на напредъка	61

Въведение

“UniCulture Ръководство за межкултурна комуникация и социално включване” е разработен в рамките на проект „Еразъм+“ „Развитие на иновативен подход за обучение на университетските преподаватели за работа в съвременната разнообразна и интеркултурна среда“ UniCulture 2019-1-RO01-KA203-063400. Проектът се координира от Transilvania University of din Brasov (UNITBV, Румъния) и се изпълнява в партньорство с Buckinghamshire New University (BUCKS, Великобритания), University of Zagreb (UNIZG, Хърватия), Foundation for the Development of International and Educational Activity – (FRAME, Полша) и Фондация Pax Rhodopica (PAX, България). Сроктът за изпълнение на проекта е от ноември 2019г. до декември 2021г.

Ръководството предоставя връзката между работата в межкултурна и интеркултурна (МИК) среда, подпомагане на включването на уязвими групи и насърчаване на процеса на социално приобщаване в университетите. Документът е структуриран в пет модула, със специални учебни раздели. Целта на Ръководството е да бъде предоставен инструмент за по-голяма аудитория, участваща в процесите на висше образование или в образователната система на всяко ниво, включително преподавателски и непедagogически/помощен персонал. По този начин се дефинират ключови понятия като ИСС и социално включване, заедно с кратки и внушителни отговори на най-често задаваните въпроси и запитвания по темата (напр. какво разбираме под интеркултурна комуникация, межкултурна комуникация, вербална и невербална комуникация в културен контекст, причини за социално изключване в университета и др.).

„Ръководството за межкултурната комуникация и социалното включване“ също е и покана за размисъл върху стратегията и визията на университетите за МИК, като същевременно предоставя в последния си модул подход стъпка по стъпка при разглеждането на темата от организационна гледна точка.

Ако решат да се самообучават, читателите се насърчават да използват интегрирания комплект за обучение на UniCulture (Ръководство UniCulture, Работна книга UniCulture и Наръчник за обучители), като предоставят обратна връзка за техния напредък или всяко запитване чрез данните за контакт на уебсайта на проекта. (www.unitbv.ro).

МОДУЛ 1. ОСНОВИ НА МЕЖКУЛТУРНАТА КОМУНИКАЦИЯ

Раздели:

- Какво разбираме под интеркултурна комуникация?
- Предимствата и принципите на многообразието за межкултурна интеграция
- Форми и модели на межкултурна комуникация
- Как се свързва с университетския контекст?



Модул 1. Основи на межкултурната комуникация

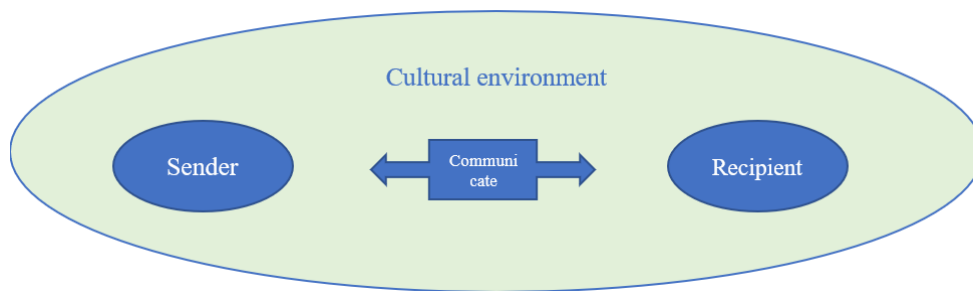
от FRAME, Полша

1. Какво разбираме под интеркултурна комуникация

Комуникацията се дефинира като процес на използване на символи и знаци за предизвикване на разбиране на смисъла у получателя. Знакът е съзнателно създадена система от неща или явления, използвани за предизвикване на специфична реакция. Чувството за комуникация като културен процес произтича от тези две дефиниции, защото културата е съзнателна и ценна човешка дейност. Комуникацията е дълбоко вградена в културата, защото се състои от много културни компоненти. Основният е, разбира се, езикът, тоест знаковата система. Езикът обаче не трябва да се разбира единствено в словесен план, тъй като както комуникацията, така и езикът могат да бъдат и невербални: поведение, жестове, изражение на лицето-всички те са важни, но изцяло опосредствани от културата.

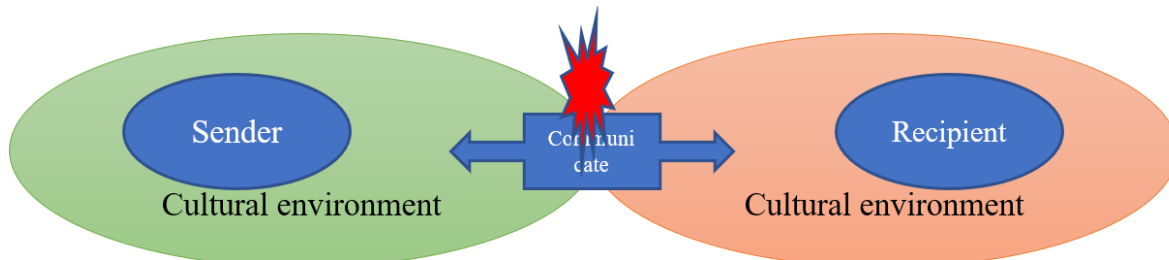
Що се отнася до езика като реч, очевидно е, че има различия между различните култури, защото имаме толкова много различни езици. Когато става въпрос за невербална комуникация, ние често не осъзнаваме колко тясно е свързана с нашата специфична култура. Следователно межкултурната комуникация е много повече от просто превод на реч. Тя може да бъде описана като взаимодействие (вербално и невербално) между хора от различни културни среди (Allwood, 1985).

Въпреки това, както комуникацията, така и межкултурната комуникация са социални умения и последното е специфично, тъй като се състои от различни фактори. За да разберем какви са разликите, нека започнем с илюстриране на процеса на комуникация. Провежда се между изпращача и получателя в определена среда. Не говорим просто за естествената среда (в която също се осъществява комуникация: например във въздуха, когато говорим), а за културната среда. Изпращачът излъчва съобщение, което е получено от получателя в същата среда.



Фигура 1: Комуникация в хомогенна културна среда

В межкултурната комуникация изпращачът и получателят са в различни среди. Това е от голямо значение за комуникационния процес, тъй като изпращачът черпи модели, знаци и други елементи на съобщението от културната среда. Когато изпращачът и получателят са в една и съща културна среда, последният намира за лесно разбирането на съобщението, защото те са заобиколени от едни и същи модели и символи. Но когато той/тя е в среда, различна от тази на изпращача, съобщението се изпълва с извънземни модели за него/нея и може да бъде недостъпно или, още по-лошо, неразбрано. Отличен пример са идиоматичните фрази, които, когато се преведат буквално, предизвикват много объркване.



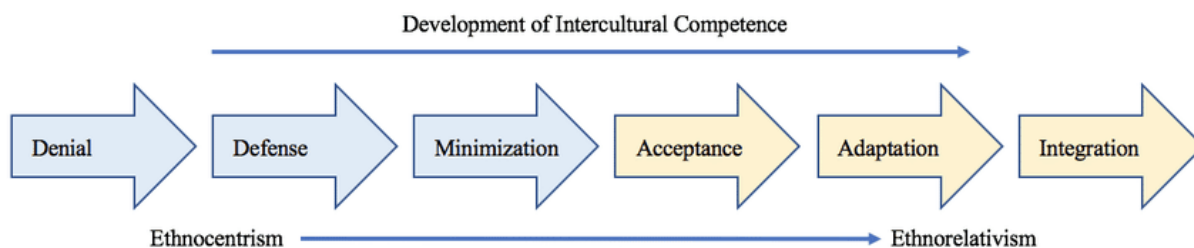
Фигура 2: Комуникация в различни културни среди

Причината не е чисто езикова. Хората, израснали в културна среда, са пълни с модели, знания за това как да се държат, да общуват, как да възприемат и оценяват ценностите. Следователно, когато общуват с други култури, те изпитват културен шок: те се сблъскват не само с друг език, но и с други модели на поведение и не могат да разберат начина на мислене - манталитета на други хора, живеещи в тази друга култура. Това също работи от гледна точка на получателя: получателят не разпознава (правилно или изобщо) това, което комуникира, тъй като е пълен с информация, предоставена според моделите и ценностите, с които той/тя не е запознат.

Културният шок е свързан с моделите, изброени от Jens Allwood (1985):

1. Модели на мислене - начини на мислене и манталитет
2. Модели на поведение - начини на поведение, общи реакции за конкретни ситуации
3. Модели на артефакти - начини за използване на материали и инструменти
4. Отпечатъци от природата - начини за промяна на естествената среда

Всички те по някакъв начин се възприемат от други култури и съставляват повърхностен образ в очите на тези култури, наречен стереотип. Стереотипите обикновено се разглеждат като негативно явление, но това не е така, ако са изпълнени определени условия. Стереотипът е първоначалното познание за чужда култура и трябва да се третира като такъв. Тя дава възможност за задълбочаване на знанията за дадена култура и достигане на нейния истински образ. Но за да направите това, волята за събиране на знания, както и волята за придобиване на необходимите межкултурни компетенции са от решаващо значение. Според Бенет (1986) начинът за справяне с културния шок може да бъде представен по следния начин:



Фигура 3: Моделът на културна компетентност на Бенет; адаптиран от Bennett M. J. "A developmental approach to training for intercultural sensitivity," *International Journal of Intercultural Relations*, Volume 10, Issue 2, 1986.

Както Бенет описва: „Континуумът в развитието преминава от етноцентризъм към етнорелативизъм. По-ранните етапи на континуума определят парохиялното отричане на разликата, оценъчната защита срещу различието и универсалистката позиция за минимизиране на различието. По-късните етапи определят приемането на различието, адаптирането към различието и интегрирането на различието в нечий светоглед.” (Bennett, 1986, p. 179).

Междукултурната комуникация не е изключителен феномен. В свят, в който културата става все по-глобализирана, тя се превръща в нещо естествено. Това изисква умения, които стават необходими, за да се озовете в свят, който все по-често се нарича „глобално село“.

2. Предимствата и принципите на многообразието за междукултурна интеграция

Известният философ Лудвиг Витгенщайн казва, че границите на нашия език са същите като границите на нашия свят. Тези думи, написани през първата половина на 20 - ти век, перфектно отразяват начина, по който функционира човешкият разум. Когато мислим, не използваме изображения, но използваме език, използваме символи. Мисленето е наистина разговор със себе си. В края на краищата езикът е елемент на културата, така че нашето мислене е ограничено от продуктите на нашия език, нашата култура. Ако дадена конструкция не е на езика, тя също няма да бъде в нашето мислене. Следователно, колкото повече конструкции от различни езици познаваме, толкова повече разширяваме възможностите си за мислене.

Принципът на черпене от други култури обаче не се ограничава до езика. В науките за мениджмънта дълго време се провеждат изследвания, които ясно показват, че работата в групи поражда феномена на синергия, тъй като акумулира възможностите на всички членове на групата. Ако освен това те идват от различни култури, имат различни гледни точки, различен манталитет и различни начини за решаване на проблеми, разработени от тяхната родна култура, заедно те могат да действат още по-добре, по-бързо и по-креативно (Джоунс, Чирино-Чейс и Райт, 2020; Pless and Maak, 2004). Тази тактика се използва все по-често, защото е универсална. Тя носи резултати с всяка социална дейност, поради което хората все по-често говорят не за желанието, а за необходимостта от междукултурно образование, крос-културни градове (Wood and Landry, 2008) и разнообразно общество. През 2008 г. Съветът на Европа публикува Бяла книга за междукултурния диалог, която подчертава предимствата на социалното многообразие, но също така и необходимостта да се работи върху принципите, позволяващи пълен междукултурен диалог и изграждане на платформи за сътрудничество.

Има няколко основни принципа, които трябва да се следват, когато искаме да говорим за межкултурен диалог или интеграция.

- Първият е да търсим общото за нас. Същността на сътрудничеството е намирането на обща основа за действие. Ето защо, когато търсите контакт с някой от различна култура, трябва да разчитате на това, което имаме общо. Разликите така или иначе са очевидни и ще бъдат ясно видими по време на самия контакт. Това, което свързва обаче, трябва да се намери. Общите корени, ценности, исторически опит, обичаи и методи на поведение предоставят отлична възможност за влизане в диалог, който след това може да бъде доразвит.
- Второто правило е принципът на приемане. Често се бърка с толерантността, тъй като за повечето хора двата термина са синоними. Но всъщност толерантността е ценностна концепция, която поставя ценностите на толерантните над тези, които се толерират. От друга страна, приемането е по-неутрален термин (Gogacz и Softys, 2016). Това означава пълно помирение с различен мироглед. От гледна точка на межкултурния диалог приемането е предпоставка.
- Третият принцип е тясно свързан с предишните и е свързан с взаимната адаптация. Става въпрос за фокусиране върху приликите и опит за постигане на консенсус за различията; изисква подход на помирение, изкуството на компромис.
- Четвъртият принцип е любопитството. Любопитството е желанието да се знае какво е различното и е мотиватор за диалог. Без любопитство към друга култура, без желание да я опознаем, не може да се говори за пълноценно участие в диалога, нито може да има приемане. Когато някой не се интересува от друга култура, не се опитва да я опознае, няма да има интерес да се свърже с някой от нейните представители.

Социалното разнообразие е чудесна възможност за всеки човек да бъде по-креативен, да разшири кръгозора си, да разбере по-добре света. Трябва да разберем, че днес има само две възможности във връзка с прогресиращата глобализация: или ще се затворим за различното и по този начин ще се лишим от възможностите за развитие, защото не можем да се адаптираме към преобладаващите в него условия, или културите, за да бъдем способни да извлечем от тях това, което може да ни се струва необходимо за по-добро, по-пълно функциониране в съвременния свят, но също така и да се научим да даваме на другите нещата, които считаме за най-ценните и заслужаващи споделяне в нашата собствена култура.

3. Форми и модели на межкултурна комуникация

Няма един модел на межкултурна комуникация. Тъй като има много аспекти на явлениято, акцентът може да се различава според много аспекти: функционален, организационен или структурен. Можем да възприемем основно разделение, идентично с общото разделение на вербална и невербална комуникация.

От тази гледна точка вербалната межкултурна комуникация изисква не само езикови умения и филологически познания, но най-вече умения на преводач. Много е важно да знаете контекстуалните правила, за да можете да разпознаете мисълта зад думите.

Вербалната комуникация не може да се разглежда отделно от невербалната комуникация. Цялостното третиране на комуникационния процес изисква да се вземат предвид много фактори и ограничаването им до вербална комуникация би било голяма грешка. Преди всичко обаче това не би позволило установяването на диалог, но в най-добрия случай би могло да бъде форма на еднопосочна комуникация, без да може да се получи подходяща обратна връзка. Има фундаментална разлика между диалога и комуникацията. Комуникацията не трябва да бъде двустранен процес; може да бъде еднопосочен или многопосочен процес. Диалогът, от друга страна, изисква двустранна комуникация и обратна връзка. Не е възможно да получите обратна връзка, когато съобщението не е получено правилно.

Независимо от това, невербалната комуникация е много по-сложна и многоизмерна. Това изисква много културни познания. За навиците, жестовете, контекста на използване на дадени изрази. На първо място обаче става въпрос за поведение и модели на това поведение, които са подходящи, адекватни на ситуацията. Дори обхватът на самата невербална комуникация може да се различава в зависимост от културата, тъй като има такива, при които символиката на жестовете е много по-важна, но и такива, при които са важни напълно различни форми на комуникация, например гласова интонация. Невербалната комуникация обаче може да бъде и много добър момент за започване на межкултурен диалог, например с помощта на символичен графичен език или езика на универсалните жестове.

Моделите на комуникация са много различни в зависимост от гледната точка, която приемаме. Нарула (2006, стр. 80) пише за две възможни категоризации на модели в зависимост от това дали имаме работа с крос-културно или монокултурно общество.

Поради миграцията последните са все по-малко. В мултикултурните общества комуникационните модели зависят от социалните модели. Класическият подход разграничава два модела: топене и купа за салата. Моделът за топене е за развитие на социален диалог около споделените ценности. Пример за този модел е американското общество, което черпи от многонационалните корени на своето общество, но общите ценности, основани на новата нация, която е американската нация, са поставени на преден план. Следователно в този модел акцентът ще бъде преди всичко върху споделени, транснационални или по-скоро транс-етнически ценности, тъй като целта на межкултурния диалог е да обедини американската нация, основана на мултиетнически корени. Характерният за европейското общество модел на купата за салата подчертава преди всичко разнообразието. Основата на диалога в този модел е приемането на множеството ценности и култури. Въпреки че този модел се отнася до споделени ценности и споделена история, той не се опитва да унифицира нищо. Тук диалогът е много по-труден, но също така етническите и културните традиции са много по-силни и не могат да бъдат от второстепенно значение. Следователно комуникацията в този модел трябва да подчертава единството в многообразието.

В монокултурните общества моделите са строго зависими от нуждите; тук имаме технологичен модел, който се основава на нови технологии, които са предимно транскултурни или приобщаващ модел, който може да бъде разработен в университети, които приемат студенти от цял свят.

Друг подход може да вземе предвид индивидуалните, а не социалните фактори. В тази перспектива се разглеждат сферите, в които диалогът може да се развива благодарение на индивидуалните компетенции. Следователно говорим за три области на компетентност: поведенческа, когнитивна и афективна (Varhegyi и Nann, 2007). В първия, поведенческите и преговорните взаимоотношения са най-важните. В този модел най-важното е да се установи диалог и да се поддържат правилни отношения, основани на споделени ценности. Също така е важно да се поддържа нагласа на приемане и да се гарантира, че това е диалог, а не монолог. Моделът, основан на познавателните компетенции, се отнася главно до натрупването на знания за друга култура. В този модел комуникацията се отнася до преминаване от стереотипи към задълбочено познаване на другата култура. Третият модел, афективният, се отнася до комуникация, основана на емоции, най-важният от които е

съпричастността. Уважение, чувство за връзка са емоциите, които водят до общуване с друг човек, идващ от различна култура, но живеещ като нас, макар и по различен начин.

Последният подход, описан от Al-Araki (2015), предоставя модел на комуникация чрез описанието на процеса. Този процес е свързан с последователните етапи на културната интеграция. Първо, имаме работа с етапа на разпознаване, в който човек се ориентира към друга култура. Този етап включва така наречения културен шок, който предизвиква признанието, че имаме работа с напълно различна култура от нашата. Това по някакъв начин принуждава признаването на себе си, преувеличава самоидентификацията. Следователно този етап трябва да бъде последван от следващия, в който се стига до самочувствие. Индивидът признава себе си и своята стойност. Следващият етап е да задоволи чувството за сигурност. Индивид, който е признал себе си и стойността си, вече знае, че ще се справи с новите обстоятелства. Това е етапът на възстановяване от културен шок. Човекът обаче се нуждае от другите, за да функционира ефективно. Оттук следващата стъпка, привличаща вниманието. Това е моментът, в който отношенията се установяват и се осъществява правилна междуличностна комуникация. Това води до следващия етап на разбиране, т.е. взаимно разбиране на общуването на индивиди от различни култури. Целта за достигане на процеса е сътрудничеството. Струва си да се отбележи, че очевидно този процес засяга само частично комуникацията. Това е грешка, защото комуникацията се осъществява като цяло, но в първите етапи това е вътрешноличностна комуникация. В много теории основата на добрата межкултурна комуникация е опознаването на себе си и личната идентификация (Baldwin & Hunt, 2002).



Фигура 4: Процес на межкултурна комуникация съгласно Al-Araki (2015)

4. Как се свързва с университетския контекст

Със сигурност може да се каже, че благодарение на съвременната глобализация университетите са завършили пълен кръг. През Средновековието, когато се формират в културно универсална Европа, те събират хора от целия християнски свят. Въпросът за географския произход е бил по-малко важен от принадлежността към университетската общност. Днешният свят е все по-мултикултурен благодарение на мобилността на хората и идеите, произтичащи от глобализацията. Хората не само се движат по-лесно и по-бързо от всякога, но и имат неограничени възможности за комуникация. Това се отразява и на университетите, които отново стават много крос-културни. Както в миналото, етническият или културният произход не е от голямо значение, това, което има значение, е ентузиазмът и отдадеността за придобиване на знания и умения.

Това обаче вече не е толкова просто, защото вече не живеем в култура на универсализъм, а в огромно културно разнообразие. Следователно, въпреки нарастващата тенденция, е много трудно да се отговори на изискванията на крос-културната среда в университетите (Ippolito, 2007). Много ценности, модели на поведение, начини на познание и много други въпроси изискват непрекъсната работа по крос-културна комуникация в университетите.

Това е проблем, върху който е необходимо да се съсредоточим по две причини. Първо, защото броят на чуждестранните студенти в университетите продължава да расте, както показва статистиката. Например в Европа дялът на чуждестранните студенти в европейските университети се е увеличил от 8,4% през 2016 г. на 9% през 2018 г. (Eurostat, 2019).

Втората причина е, че университетите имат голяма полза от повече студенти от различни култури. Както вече беше споменато многократно, мултикултурната социална среда, в която протичат процесите на межкултурна комуникация, е тясно свързана със синергичното явление, което се случва в екипните дейности (Thom, 2009).

Университетите, основани от началото на своето съществуване върху универсалните ценности на истината, равенството и солидарността, отговарят за социалното включване на равни начала с всяка социална институция и поради тяхната роля в развитието на човечеството тази отговорност се носи още повече от тях.

Самата функция на развитието на знания и технологии също изисква отвореност към разнообразието на съвременния свят. Ето защо университетите трябва да дадат пример за правилна комуникация и реален межкултурен диалог.

Библиография

- Al- Araki M. (2015). Models of Intercultural Communication: Identities, Styles of Acculturation, and Premises for Enjoying the Company of One Another - Empirical Data From the Public Sector in Norway, *Sage Open*, 1-13.
- Allwood J. (1985), "Tvärkulturell kommunikation" (1985). In Allwood, J. (Ed.) *Tvärkulturell kommunikation*, Papers in Anthropological Linguistics 12, University of Göteborg, Dept of Linguistics.
- Baldwin, J. R., & Hunt, S. K. (2002). Information seeking behavior in intercultural and intergroup communication. *Human Communication Research*, 28, 272-286.
- Bennet M.J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity, *International Journal of Intercultural Relations*, 10 (2), 179-196.
- Bennett, M.J. (Ed.). (1998). *Basic Concepts of Intercultural Communication: Selected Readings*. Yarmouth: Intercultural Press.
- Council of Europe (2008), White Paper on Intercultural Dialogue, retrieved from: https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf
- Gogacz A. (2013). Pedagogy, not Politics as the Real Stabilizer of Europe as the Home for Many nations. In: Kucha R., Cudak H. (Eds.), *European Ideas in the Pedagogical Thought: From National to Supranational Points of View. Some Totalitarian Aspects*, pp. 343-354, Łódź, Społeczna Akademia Nauk.
- Gogacz, A., & Sołtys, A. (2016) Towards Inclusive Education in the Perspective of Teachers Opinions and Needs. *Pedagogika Rodziny. Family Pedagogy*. 6(4).
- Ippolito, K. (2007). Promoting intercultural learning in a multicultural university: Ideals and realities. *Teaching in Higher Education*, 12, 749-763.
- Jandt, F. E. (2001). *Intercultural communication: An introduction* (third ed.). Thousand Oaks: Sage.

- Jones, G., Chirino Chace, B., Wright, J. (2020). Cultural diversity drives innovation: empowering teams for success. *International Journal of Innovation Science*, Volume 12(3), 323-343.
- Klyukanov, I. E. (2020). *Principles of Intercultural Communication* (2nd ed.). Routledge.
- Kudo, K, Volet, S., & Whitsed, C. (2019). Development of intercultural relationships at university: a three-stage ecological and person-in-context conceptual framework. *Higher Education*, 77, 473-489.
- Narula, U. (2006). *Communication Models*. Atlantic Publishers: New Delhi.
- Pless, N., & Maak, T. (2004). Building an Inclusive Diversity Culture: Principles, Processes and Practice. *Journal of Business Ethics*, 54, 129-147.
- Sarbaugh L. E. (1993). *Intercultural Communication*. Transaction Publishers.
- Thom, V. (2009). Mutual Cultures: Engaging with Interculturalism in Higher Education. In Jones, E. (Ed.), *Internationalisation and the Student Voice: Higher Education Perspectives* (1st ed.). Routledge.
- Varhegyi A., & Nann S. (2007), A Framework Model for Intercultural Competences. Retrieved from <https://ec.europa.eu/migrant-integration/?action=media.download&uuid=2A9F9C37-9E58-868E-3E553C47D6B85536>
- Wood, P., & Landry, C. (2008), *Intercultural City*. Earthscan: London.

МОДУЛ 2.

ОСНОВИ НА МЕЖДУКУЛТУРНАТА КОМУНИКАЦИЯ

Раздели

- Какво разбираме под интеркултурна комуникация?
- Форми и модели на межкултурна комуникация
- Как се свързва с университетския контекст?
- Прилики и разлики между межкултурното и междуклтурното взаимодействие



Модул 2. Основи на межкултурната комуникация

от University of Zagreb, Хърватска

1. Какво разбираме под интеркултурна комуникация?

Межкултурната комуникация е „процес на създаване и споделяне на смисъл между хора от различни културни среди, използвайки различни средства“ (Алън, 2017). Хората, участващи в межкултурната комуникация, могат да имат различен културен произход и да принадлежат към различен етнос, националност, раса, възраст, пол, сексуална ориентация, работна култура и т. Н. Като членове на група, те са научили и възприели определени модели на поведение и комуникация, включваща набори от нагласи, ценности, норми и вярвания. Освен това членовете на различни култури възприемат света около тях по различни начини и използват различни вербални, невербални и писмени форми на комуникация.

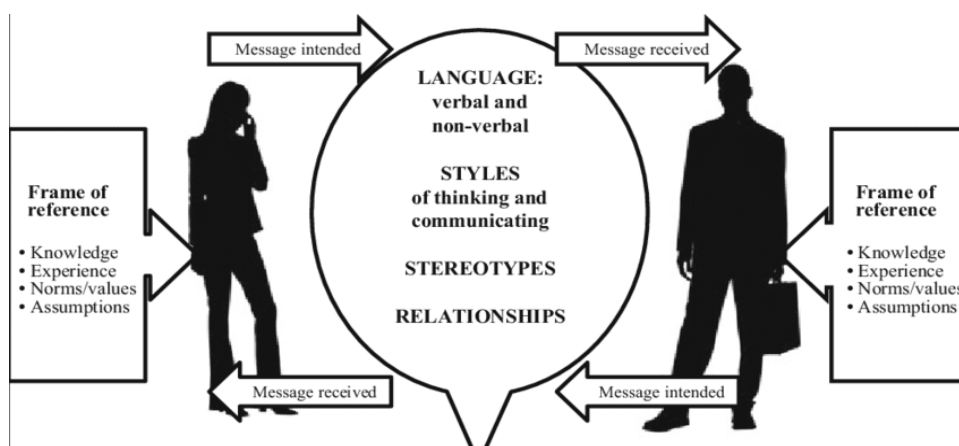
Културните различия могат да причинят недоразумения и „културни сблъсъци“ в комуникацията и да доведат до напрежение и конфликти между индивиди и групи. Следователно межкултурната комуникация е важна за всички области на човешката дейност, където членове на различни култури комуникират помежду си. В образованието, икономиката и бизнеса, туризма, медицината и т.н. е необходимо да се установи успешна и ефективна комуникация, сътрудничество и доверие и да се насърчи толерантността. По този начин разбирането и изучаването на подходящи за културата комуникативни умения се превръща в неразделна част от съвременния живот и работа.

Межкултурната комуникация е обект на научни и приложни изследвания. Целта е да се разбере как членовете на различни културни групи комуникират помежду си, за да се намалят бариерите и да се подобри межкултурната комуникация. Той често включва разбирането на културните различия и прилики, обобщения, предубеждения и стереотипи и т.н., както и процеса на развитие и придобиване на межкултурни комуникационни умения, т.е. различия чрез езика, жестовете и езика на тялото ” (Stringer and Cassidy, 2009).

2. Форми и модели на межкултурна комуникация

Hall & Hall (1990) посочват, че комуникацията се различава между културите по отношение на следните аспекти: **висок спрямо нисък контекст** - повечето западни култури могат да бъдат определени като култури на комуникация с нисък контекст, докато например Китай е един от високо-контекстните. Докато западноевропейците, особено германците, са склонни да общуват по много директен, ясен начин, китайците обикновено комуникират доста имплицитно, индиректно (Tirpitz & Zhu 2015, стр.159). Пространство (възприемането на пространството) също се определя от културата. Пространството и свързаните с него граници започват с физическата граница на индивида (кожата), продължават с личното пространство и завършват с неговата територия (пак там). 160) Учителите трябва да са наясно с комуникативната представа за пространство, за да се избегнат погрешни тълкувания (Hall & Hall, 1990, стр. 10). Според Hall & Hall (1990, стр. 13), особено културно обусловените времеви системи на монохронните (напр. страните от Северозападна Европа) и полихроничното (например азиатско) време е от значение.

По този начин, когато общуват в межкултурна обстановка, участващите страни трябва да са наясно с културно определената референтна рамка на всяка от страните. Въз основа на различни аспекти на (межкултурната) комуникация, Browaeys & Price (2011) предлагат модел на межкултурна комуникация, който отчита знанията, опита, нормите и ценностите и предположенията като референтни рамки на общуващите страни. Освен това те очертават четири ключови комуникационни филтъра (вербален и невербален език, стил на мислене и общуване, стереотипи, взаимоотношения), които влияят върху начина, по който една от страните приема желаното съобщение. Следователно е необходимо не само да се разберат основните предположения, норми и ценности и комуникационни модели, но и понятието за взаимоотношения (Tirpitz and Zhu, 2015, p. 161).



Фигура 1. Модел на межкултурната комуникация. Източник: Въз основа на Browaeys and Price (2011, p. 276)

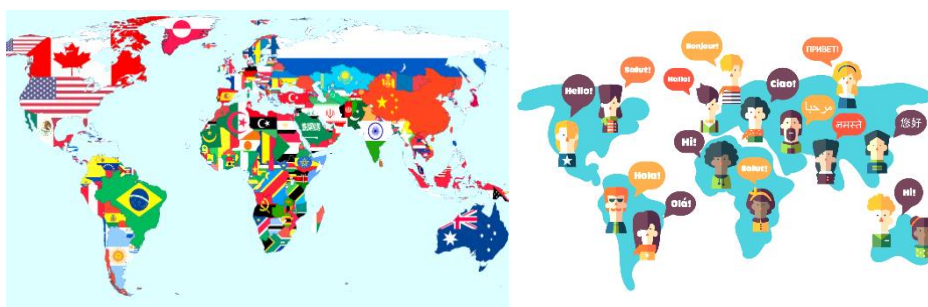
3. Как се свързва с университетския контекст

Много университети са направили големи крачки за увеличаване на межкултурното разбиране чрез процеси на организационни промени и иновации. Университетските процеси се въртят около четири основни измерения, които включват: организационни промени, иновации в учебните програми, развитие на персонала и мобилност на студенти (Rudzki, 1995, стр. 421-422). Ellingboe подчертава тези четири основни измерения със собствените си спецификации за процеса на интернационализация. Неговите спецификации включват: (1) лидерство в колежа; (2) международното участие на преподавателите в дейности с колеги, изследователски сайтове и институции по целия свят; (3) наличността, достъпността и преносимостта на програми за обучение в чужбина за студенти; (4) присъствието и интегрирането на чуждестранни студенти, учени и гостуващи преподаватели в живота на кампуса; и (5) международни съвместни учебни единици (резиденции, центрове за планиране на конференции, студентски съюзи, кариерни центрове, културни и езикови къщи, студентски дейности и студентски организации) (Bartell, 2003, p. 46).

Университетите са както учебни, така и изследователски институции и те тясно преплитат преподавателски и емпирични научни и изследователски знания. В науката, а не само в преподаването, термините интер-, транс- и мултидисциплинарност понякога се смесват и/или се използват като синоними. В своята наскоро публикувана работа Тош (2021

г.) приписва това объркване на различни исторически и културни традиции и посочва, че „различията между тях, и особено липсата на познание и разбиране на тези различия, могат да създадат трудности и дори пречки за между- и /или трансдисциплинарно сътрудничество. В тази връзка и поради развитието на световната глобализация се появява концепцията за межкултурна компетентност, която е все по-важна във всички форми на сътрудничество в науката и практиката, особено в трансдисциплинарното сътрудничество между учени, експерти и заинтересовани непрофесионалисти (Тоџ, 2021 г., стр. 71). С други думи, в научните изследвания и всяко друго преподавателско или административно-организационно взаимодействие в университетите е от решаващо значение създаването и подхранването на образователна среда в полза на разнообразяването и крос-културализма, за повишаване на осведомеността за разнообразието на историческите и културните традиции като основа от които съвременните университетски взаимодействия започват в глобализиран свят и да са наясно с предизвикателствата, приликите и разликите между межкултурното и крос-културното взаимодействие, вариращи вече на нивото на използваните термини и понятия.

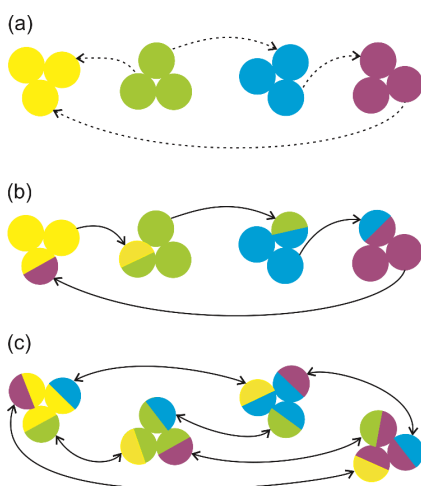
4. Прилики и разлики между межкултурното и крос-културното взаимодействие



На няколко уебсайта, в някои речници и в различна литература термините межкултурен (intercultural) и крос-културен (cross-cultural) се изравняват. Но има разлика, тъй като тези два термина имат различни значения. Тази грешка понякога възниква поради превода на тези термини от различни езици. В речника на Merriam-Webster терминът межкултурен се дефинира като проява между или включване на две или повече култури. В същия речник терминът крос-културен се дефинира като разглеждащ или осигуряващ сравнение между две или повече различни култури или

културни области. Страницата във Facebook „Език и лингвистика“ заявява, че межкултурната комуникация описва комуникацията между поне двама души, които се различават значително по културни начини. Крос-културната комуникация не е същото като межкултурната комуникация. Крос-културната комуникация се занимава с взаимодействието между поне двама души, докато межкултурната комуникация описва сравнението на стиловете на общуване между културите.

Например, статия, която показва какво се случва, когато марокански мъж разговаря с хавайска жена, би била межкултурна, но статия, която сравнява комуникационните модели на хора от Мароко с моделите на комуникация на хора от Хавай, би била крос-културна. Schriefer (2016) обяснява как „межкултурната комуникация се фокусира върху взаимния обмен на идеи и културни норми и развитието на дълбоки взаимоотношения. В едно межкултурно общество никой не остава непроменен, защото всички се учат един от друг и растат заедно.“ Освен това тя заявява, че в крос-културната комуникация „различията се разбират и признават и могат да доведат до индивидуални промени, но не и до колективни трансформации. В крос-културните общества една култура често се счита за „норма“, а всички останали култури се сравняват с господстващата култура. ”



Снимка 1 Схематично изображение, изобразяващо (a) мултикултурна (b) крос-културна и (c) межкултурна комуникация (адаптирано от Schriefer, 2018).

Allen (2017) подчертава, че „крос-културната комуникация и межкултурната комуникация се различават в зависимост от фокуса на изследванията. Межкултурната комуникация се фокусира върху взаимодействието с различни култури, докато крос-

културната комуникация се фокусира повече върху сравненията на различните култури”. Според Taylor (1994) и Вълчев (2004), „межкултурната комуникация изразява различни форми на взаимодействие между хора от различни етноси и културни корени, водещи до взаимно разбирателство и намаляване на конфликтите ... Межкултурната комуникация е обмен на богатство и мъдрост, които всяка общност притежава. Разменяйки това богатство, хората се опознават по -добре като нации, религиозни общности и хора“.

Sinden (2021) заявява, че межкултурната комуникация включва обмен на информация между различни култури и социални групи, включително индивиди с различен религиозен, социален, етнически и образователен произход. Уебсайтът на теорията на комуникацията (the Communication Theory website) обяснява как крос-културната комуникация се отнася до комуникация между хора, които имат различия в стиловете на работа, възраст, националност, етническа принадлежност, раса, пол, сексуална ориентация и т.н. и медитация на културните различия чрез език, жестове и език на тялото.

Cross-cultural vs. Intercultural

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Cross-cultural communication is a study of a particular idea or concept within many cultures to compare one culture to another in one particular aspect.• To deal with the ‘foreign’ culture without changing or adapting oneself.• It is externally directed and a behavior-change issue. | <ul style="list-style-type: none">• Intercultural communication involves interactions among people from different cultures: it means some sort of ‘sensitivity and understanding’.• To internalize the values of the ‘other’ culture and learn from it while trying to adapt oneself to it.• It is internally directed and a mind-change issue |
|--|--|

Снимка 2 Разлика в крос-културната и межкултурната комуникация (източник: Garbey, 2004)

Забелязваме как межкултурната и крос-културната комуникация и взаимодействие се определят по различни начини. Можем да се съгласим, че има сходства

и различия в дефинициите. Повече подробности можете да намерите в Ръководството на UniCulture и Работната книга на UniCulture. Читателите могат да намерят допълнителна литература по темата и информация на уебсайта на проекта в раздела „Дигитална библиотека“.

Библиография

- Allen, M. (2017). Sage Research Methods. Cross-Cultural Communication. Retrieved from <https://methods.sagepub.com/reference/the-sage-encyclopedia-of-communication-research-methods/i3766.xml>
- Bartell, M. (2003). Internationalization of universities: A university culture-based framework. *Higher Education*, 45(1), 43-70.
- Browaeyns, M. J., & Price, R. (2011). *Understanding cross-cultural management* (2nd ed.). Harlow, England; New York: Financial Times/Prentice Hall.
- Communication Theory. (n.d.). *Cross Cultural Communication*. Retrieved from <https://www.communicationtheory.org/cross-cultural-communication/>
- Garbey, E. (2004). Intercultural Awareness through EFL teaching (SlideShare). Retrieved from <https://www.slideshare.net/Svetagal/intercultural-1127674>
- Hall, E. T., & Hall, M. R. (1990). *Understanding cultural differences: Germans, French and Americans* (1. publ. ed.). Yarmouth, ME.: Intercultural Press.
- Language and Linguistics. (2016). What is the difference between intracultural, intercultural, cross-cultural, and international communication? (Status update) Facebook. Retrieved from https://www.facebook.com/LINGUISTCS/posts/what-is-the-difference-between-intracultural-intercultural-cross-cultural-and-in/1774889972786510/?_rdc=2&_rdr
- Merriam-Webster. (n.d.). Cross-cultural. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/cross-cultural>
- Merriam-Webster. (n.d.). Intercultural. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/intercultural>

- Rudzki E. J. Romuald (1995). The application of a strategic management model to the internationalization of higher education institutions. *Higher Education*, 29(4): 421-441.
- Schriefer, P. (2016, April 18). Spring Institute. *What's the difference between multicultural, intercultural, and cross-cultural communication?* <https://springinstitute.org/whats-difference-multicultural-intercultural-cross-cultural-communication/>
- Shaw Findlay, M. (1998). *Language and communication. A cross-cultural encyclopedia*. Santa Barbara, ABC-CLIO.
- Sinden, J. (2021, March 2). Association for Talent Development. *The Importance of Intercultural Communication Training to the Global Workforce*. Retrieved from <https://www.td.org/insights/the-importance-of-intercultural-communication-training-to-the-global-workforce>
- Stringer, D. M., & P. A. Cassiday. (2009). *52 Activities for Improving Cross-cultural Communication*. Boston – London, Intercultural Press, Nicholas Brealey Publishing.
- Tirpitz, A., & Zhu, M. (2015). Business Relationship Management and Marketing in a European-Chinese Context. Retrieved from <https://www.semanticscholar.org/paper/Business-Relationship-Management-and-Marketing-in-a-Tirpitz-Zhu/248a1f2737c5895d4aaf6db06ac5df2616e74aca>
- Toš, Igor (2021). Interdisciplinarity and Transdisciplinarity - Problems and Guidelines. *Collegium Antropologicum*, 45(1), 67–73.

МОДУЛ 3.

КОМПЕТЕНТНОСТИ ЗА МЕЖДУКУЛТУРНА И КРОС-КУЛТУРНА КОМУНИКАЦИЯ

Раздели

- Вербална и невербална комуникация и култура
- Значение и функции на невербалната комуникация
- Език на тялото и паразик
- Комуникационни стилове - използване на докосване, използване на пространство, контакт с очите и т.н.
- Модели на културно обучение, междукултурна и междукултурна адаптация
- Знания и умения за междукултурна и междукултурна комуникация



Модул 3. Компетентности за межкултурна и крос-културна комуникация

от Рах Rhodopica, България

1. Вербална и невербална комуникация и култура

Вербалната и невербалната комуникация е единство, което не може да бъде разделяно, когато се предава съобщение. Преподаването и ученето на дейности включват комуникация между учениците и учителите, както вербална, така и невербална. Тези видове комуникация са интегрирани в практиката на обучение. Способността на учителя да приложи и двете може да помогне за подобряване на качеството на учене в класа. Той има въздействие върху академичното и неакадемичното представяне на учениците (Wahyuni, 2017).

Компонентите на вербалната комуникация се състоят от няколко елемента: доминиращ език и неговите диалекти; контекстуално използване на езика; паралелни вариации, като височина на гласа, тон и интонация; желание да се споделят мисли и чувства; степен на формалност; и формат на името (Purnell, 2018). Всички те се състоят от звуци, думи и са част от езика, който е пряко свързан с културата. Невербалната комуникация се определя като тези действия и поведение, които са със социално значение, което е интегрирано или може да бъде интерпретирано като интегрирано, както е съзнателно изказано или прието и има потенциал да получи обратна връзка от отсрещната страна (Jackson, 2014). Тези два вида комуникация се научават с течение на времето и могат да бъдат разбрани по различни начини според културата.

2. Значение и функции на невербалната комуникация

Когато работите в културно различна класна стая, невербалната комуникация трябва да бъде взета в предвид. Това се дължи на факта, че ученици от различни култури могат да объркат невербални знаци, да предизвикат конфликт или да създадат бариера за ефективна комуникация, която да предотврати различните конфликти. В миналите центрове, изследователите са имали много сериозно отношение към невербалната комуникация. Тя се счита за незаменим компонент в човешката интеракция и е в тясна

връзка с културата. Всяка култура има набор от норми, съответстващи на пригодността на различни видове езици на тялото и паралингвистични фактори. Въпреки това, невербалната комуникация често остава на заден план при преподаването на чужд език (Shi and Fan, 2010).

Често невербалната комуникация е несъзнателна и културно предубедена. Поради това, професорите и учителите могат несъзнателно да използват невербални форми на комуникация, които биха могли да доведат до конфликт, възникнал с учениците от културно различно естество. Освен това, ако се управлява активно от професора, невербалната комуникация би могла да подпомогне взаимното обогатяване и вътрешнокултурното знание сред културно различни ученици. За да се развият и усъвършенстват съчетанията в невербалната комуникация, професорите трябва да обръщат внимание на съществуващите невербални комуникационни модели сред техните културно различни ученици. Такива действия биха подкрепили преподавателите, за да се разберат по-добре конкретните нужди от техните културно различни ученици, както и да се прилагат и да се използват комуникационни модели, които могат да бъдат културно чувствителни с цел намаляване на възможността от възникване на конфликти или с цел подкрепа за тяхното разрешаване, ако все пак възникнат. Невербалната комуникация може да се използва като инструмент за митигиране на конфликти по време на събития, както и за смекчаване на ситуацията в конфликта, които биха могли да възникнат. Въпреки, че невербалната комуникация може да бъде ефективна във факултетната стая, въпросът с културно различни групи студенти може да изисква преподавателите да разгледат невербалното поведение и да го адаптират към специфичните нужди на различните групи студенти. Вземайки предвид общият ефект, който невербалната комуникация може да има в обстановката в класната стая, преподавателите са длъжни пред себе си да разберат тази форма на общуване и да я прилагат стратегически, за да подобрят атмосферата в класната стая и да подпомогнат постигането на по-добри резултати от всички студенти (Okon, 2011).

С развитието на глобализацията, межкултурната комуникация е станала все по-честа и по-значима от преди (Wang, 2007). Изглежда, че межкултурната комуникация ще бъде успешна, ако говорещият разбира добре езика. Въпреки това, в много проучвания се посочва, че злоупотребите или недостатъците в межкултурната комуникация са в голяма степен причинени от неправилното разбиране или прилагане на невербалното поведение (Ma, 1996). Това показва важността от повишаване на знанието за невербална комуникация

в процеса на межкултурна комуникация, тъй като тя е критичен компонент на човешките взаимоотношения. В допълнение, межкултурната и невербалната комуникация са станали две важни области в изучаването на комуникацията. Интересното взаимоотношение между тях е привлякло вниманието на много учени досега (Ma, 1999).

Много проучвания са показали близката връзка между двете области на теоретична основа и са изследвали специфичното невербално поведение в крос-културен и межкултурен контекст (Althen, 1992; Barnlund, 1989; Ma, 1996; Shi and Fan, 2010). Видовете невербална комуникация могат да варират в зависимост от културата или страната. Разликите биха могли да бъдат намерени в рамките на поне осем области: контакт с очи, жестове, докосване, лицеви изрази, физическа дистанция, поза, външен вид, параезик. Всяка от тях показва как хората трябва да разберат, че невербалната комуникация се различава между различните култури и как да се подготвят за това¹.

3. Език на тялото и параезик

Много недоразумения, но също така и много важни познания за другите се намират в езика на тялото, в жестовете и в параезика. Най-голямата част от невербалната комуникация се извършва чрез езика на тялото, който предава мощни и силни съобщения. Въпреки това, хора с различна културна принадлежност използват езика на тялото по различен начини в процеса на комуникация: в определени моменти това може да бъде много очевидно, докато в други може да бъде много фино/невидимо. Има много примери за културни различия, включително и едно обикновено ръкостискане, което би могло да се различава по значение от култура до култура:

- Силното ръкостискане е знак за авторитет и доверие в западната култура.
- В много страни в Далечния Изток, силното ръкостискане се смята за агресивно и се препоръчва използването на поклон.
- В Северна Европа бързото и силно ръкостискане е обичайния поздрав.
- В някои страни в Южна Европа и в Централна и Южна Америка, едно ръкостискане трябва да бъде по-топло и по-дълго като обикновено лявата ръка докосва лакътя или ръката на събеседника.

¹ <https://online.pointpark.edu/business/cultural-differences-in-nonverbal-communication>

- В Турция силното ръкостискане се смята за агресивно и грубо.
- В някои африкански държави обичайният поздрав е слабото ръкостискане.
- Мъжете в ислямските страни никога не стискат ръка на жена извън тяхното семейство.

Друг пример може да бъде седнало положение по време на срещи или вечеря. Седенето с кръстосани крака се счита за неуважително в Япония. В части от Индия и Близкия Изток, показването на подметките на обувките или на краката се счита за обидно. По тази причина, хората в тези държави смятат хвърлянето на обувки за начин на протест и изразяване на обида.

Голяма част от хората, които работят основно в международни компании и с чуждестранни партньори, се стремят да сведат жестикулирането си до минимум, тъй като жестовете лесно биха могли да бъдат определени като „минно поле“. Например, в повечето части на света соченето се счита за обида, докато в други - може да се разглежда просто като начин за показване; Полинезийците изплезват езика си, когато поздравяват хората, но това е нещо специфично за страната.

Най-често използваният жест в света е кимването. Но дори и този общ жест може да означава различни неща сред различните култури. В някои части на Индия хората може да залюлеят главата си от едната до другата си страна, за да потвърдят нещо и да демонстрират, че активно слушат. Българите също придават различни значения на „Не“ и „Да“, когато отговарят с глава. Те кимват, за да подчертаят мнението си и да илюстрират какво говорят.

Hand gestures can also mean different things in different cultures: the 'OK' sign with the thumb means that you are calling someone with very unpleasant words in Greece, Spain or Brazil. In Turkey it could be an insult for gay people. A thumbs up is an indicator of a job well done in America and in EU.

Параезикът означава комуникация, която се вокализира без думи. Той съчетава в себе си вербална и невербална комуникация, използвайки височината на гласа, тона и позирането като начин за изразяване на мислите и чувствата. Параезикът играе ключова роля в разбирането на контекста или значението на използваните думи. Важно е да бъдете внимателни с параезика и да сте наясно, че той не се вижда в имейли и текстове. Ето защо,

много трябва да се внимава при избора на думи, особено в писмената кореспонденция. Обикновено хората използват паразика много пъти на ден като често го правят несъзнателно. Възможността за правилно възприемане на този вид човешка комуникация се счита за важна компетенция както в личен, така и в професионален план (Purnell, 2018).

4. Стиллове на комуникация - използване на допир, на пространство, контакт с очи и т.н.

Комуникацията, обаче, не се ограничава до рамката, спомената по-горе. Тя може също така да включва контакт с очи, физическа дистанция, докосване или лично пространство. Контактът с очи е знак за доверие в западната култура. Той обаче може да бъде сметнат за грубо или предизвикателно поведение в някои части на Близкия изток и Азия. В много източни култури има полови правила за контакта с очи: на жените не се позволява да имат зрителен контакт с мъже, тъй като това би могло да покаже сексуален интерес или превъзходство.

Без значение от техния социален статус, от хората от по-индивидуалистичните култури се очаква да се поддържат директен визуален контакт, без обаче да зяпат събеседника си. Човек, който не успее да поддържа контакта с очи, може да бъде сметнат за незаинтересован, не слушащ, не заслужаващ доверие и за неискрен. От друга страна, сред някои по-традиционни култури, поддържането на контакт с очи може да се счита за обидно. Освен това, в някои култури, човек от по-ниска социална класа трябва да избягва всеки контакт с очи с хора от по-висока класа или с по-висока степен на образование. Ето защо контактът с очи следва да бъде възприеман съгласно културния му контекст (Purnell, 2018).

Докосването (подобно на ръкостискането) често се използва в комуникацията, дори и в бизнес срещи. Някои култури обаче смятат, че докосването по време на разговора за неподходящо. Такива примери са Северна Европа и страните от Изтока, които биха могли да бъдат класифицирани като култури без докосване. Те приемат много малък физически контакт отвъд ръкуването с непознати хора или с хора, които не познават добре. В такива страни, дори когато случайно закачите рамото на някого на улицата, трябва да се извините незабавно. За сравнение, във високо-контактните култури на Латинска Америка и южна Европа, физическото докосване играе ключова роля в социализирането. В много арабски страни, мъжете се държат за ръка и се целуват при поздрав. Те обаче никога не биха го

направили с жена. Други азиатски общества, обаче, следват доста консервативни правила, когато става въпрос за доковането - в такива страни поклонът замества ръкостискането. Друг пример за разликите е потупването по главата. В Съединените щати това може да бъде видяно като мил жест и начин да се покаже привързаност към децата. Но при други азиатски култури докосването на деца или възрастни по главата се счита за неуважение.

Личното пространство също трябва да бъде зачитано, особено ако се работи с мултикултурен персонал, колегии или студенти. В някои по-индивидуални култури участниците в разговора трябва да оставят най-малко 40 сантиметра помежду си. Всъщност те тълкуват физическата близост като важен знак за емоционална близост (Purnell, 2018). Правилото е, че без значение, където и да си в света, трябва да се остави повече пространство, отколкото човек би сметнал за нужно. Опит за скъсяване на дистанцията следва да бъде правен само при изразена покана за това, тъй като хората в различните култури възприемат физическата дистанция по различен начин. Най-важното е никога да не се навлиза в на повече от 2 ft личното пространство на другия (Purnell, 2018).

Мимиката на щастие, гняв, тъга, страх също се разглежда като универсална. Не всяка култура обаче приема използването им във всяка ситуация. Например японците се опитват да поддържат неутрално изражение на лицето, тъй като вярват, че показването на емоциите на един човек натоварва другия. Като цяло има седем различни изражения на лицето, които съответстват на различни универсални емоции на лицето:

- Щастие - повдигане и спускане на ъглите на устата, бузите повдигнати, а мускулите около очите стегнати;
- Тъга - понижаване на ъглите на устата и повдигане на вътрешната част на веждите;
- Изненада - извиване на вежди, клепачи, издърпани нагоре и открити склери, отворена уста;
- Страх - вежди извити и събрани, широко отворени очи, леко отворена уста;
- Отвращение - вежди спуснати, горната устна повдигната, носът набръчкан, бузите повдигнати;
- Гняв - вежди спуснати, очи изпъкнали, устни здраво притиснати².

² <https://virtualspeech.com/blog/cultural-differences-in-body-language>

Също така е добре да се има предвид, че някои култури и някои общества са силно впечатлени от външния вид и стойката, които също се считат за част от невербалната комуникация. Например, някои места в САЩ позволяват много отпуснати облекла, докато други считат дори откритото рамо или крак за обидно.

Що се отнася до стойката, най-добрият вариант е традиционният. Човек не трябва да се прегърбва, когато седи или да седи с кръстосани крака. Човек трябва да се изправи срещу хората, докато им говорят, и да кима достатъчно, за да прояви интерес към това, което казват.

Един от най-добрите начини за разбиране на културната разлика в невербалната комуникация е разбирането на разликата между културите с висок контекст и култура с нисък контекст. Културите с висок контекст разчитат повече на невербална комуникация, отколкото култури с нисък контекст. Те използват лични отношения, социални йерархии и културни знания, за да предадат смисъл. В културите с „нисък контекст“ думите са по-важни. Комуникацията е директна, отношенията започват и завършват бързо, а йерархиите са отпуснати³.

5. Модели на културно обучение, межкултурна и межкултурна адаптация

Разбира се, такова разнообразие от форми на комуникация, маниери и специфики води до нарастващ брой опити за създаване на модели. Историческото развитие на „традиционните“ теории за културния шок води до появата на съвременни теоретични подходи, като „културно обучение“, „стрес и справяне“ и „социална идентификация“. Тези подходи могат да бъдат включени в широка теоретична рамка, основана на афективните, поведенческите и когнитивните аспекти на шока и адаптацията. Тази рамка за „културна синергия“ предлага по-цялостно разбиране на участващите процеси (Zhou et al., 2008).

В следващите таблици 1 и 2 може да се видят почти дузина различни подходи, теории и модели, които се опитват да обяснят межкултурната и крос-културната адаптация и учене.

³ <https://online.pointpark.edu/business/cultural-differences-in-nonverbal-communication/>

Както Zhou et al. (2008) отбелязва, изследването на „културния шок“ е дошло повече от социалната психология и образование, отколкото от медицината. Моделите „културно обучение“ и „стрес и справяне“ са добре установени, а теориите за „социална идентификация“ са станали по-изявени. Тези три съвременни теории са по-всеобхватни, като се имат предвид различните компоненти на реакцията - въздействие, поведение и познание - когато хората са изложени на нова култура.

Таблица 1. „Исторически“ понятия. *Източник: Zhou et al. 2008.*

Theory	Epistemological origin	Originator	Conceptual formulation
Grief and bereavement	Psychoanalytic tradition	Bowlby 1969	Sees migration as experience of loss
Locus of control	Applied social psychology	Rotter 1966	Control beliefs predict migration
Selective migration	Socio-biology (Neo-Darwinism)	e.g. Wells 1907	Individual fitness predicts adaptation
Expectations	Applied social psychology	Feather 1982	Expectancy-values relate to adjustment
Negative life-events	Clinical psychology	Holmes and Rahe 1967	Migration involves life changes, and adaptation to change is stressful
Social support	Clinical psychology	e.g. Brown, Bhrolchain, and Harris 1975	Social skill offers a buffering effect between life-events and depression
Value difference	Social psychology	Merton 1938	Value differences lead to poor adaptation
Social skills and culture learning	Social psychology	Argyle & Kendon 1967	Lacking social skills may cause cross-cultural problems

Theory	Theoretical origin	Conceptual framework	Theoretical premise	Factors affecting adjustment	Intervention guidelines
Stress and Coping (Affect)	Social psychology – stress, appraisal and coping (Lazarus & Folkman 1984); life events (Holmes and Rahe 1967)	Cross-cultural travellers need to develop coping strategies to deal with stress	Life changes are inherently stressful	Adjustment factors involving both personal (e.g. life change, personality) and situational (e.g. social support)	Training people to develop stress-management skills
Culture Learning (Behaviour)	Social and experimental psychology – social skills and interpersonal behaviour (Argyle 1969)	Cross-cultural travellers need to learn culturally relevant social skills to survive and thrive in their new settings	Social interaction is a mutually organised and skilled performance	Culture-specific variables such as: knowledge about a new culture, language or communication competence, cultural distance	Preparation, orientation and culture learning, especially behavioural-based social skill training
Social Identification (Cognition)	Ethnic, cross-cultural and social psychology – self (Deaux 1996; Social Identity Theory, e.g. Phinney 1990)	Cross-cultural transition may involve changes in cultural identity and inter-group relations	Identity is a fundamental issue for the cross-cultural travellers	Cognitive variables such as: knowledge of the host culture, mutual attitude between hosts and sojourners, cultural similarity, cultural identity	Enhancing self-esteem, overcoming barriers to inter-group harmony, emphasising inter-group similarities

Таблица 2. Съвременни теории и модели. *Източник: Zhou et al. 2008*

6. Знания и умения за межкултурна и крос-културна комуникация

Няколко важни умения и натрупването на определено количество знания се оказват от решаващо значение за работата в межкултурна среда. Изброените досега характеристики във формите на комуникация трябва да бъдат надградени чрез овладяване на различни межкултурни дидактични технологии, както и чрез запознаване с основните етнокултурни стереотипи за различните етнически и религиозни групи. Придобиването на етнологични / антропологични техники за навлизане в определена етническа и конфесионална среда също може да бъде полезно и да допринесе за подобряване на комуникацията в образователния процес. Много е полезно да се запознаете с водещите системи в межкултурното образование и да научите основните принципи на изучаване на другостта и мултикултурния диалог за толерантност и съвместимост между етнически, религиозни и други групи с отличителни идентификационни характеристики.

Библиография

- Barnlund, D. C. (1989). *Communicative styles of Japanese and Americans: Images and realities*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Jackson, J. (2014). *Introducing language and intercultural communication*. New York: Routledge.
- Ma, R. (1996). Saying "yes" for "no" and "no" for "yes": A Chinese rule. *Journal of Pragmatics*, 25, 257-266.
- McNeill, D. (2000). *Language and gesture*. New York: Cambridge University Press
- Okon, J. J. (2011). Role of Non-Verbal Communication. *Education, Mediterranean Journal of Social Sciences*, 2(5), 35-40.
- Purnell, L. (2018). Cross Cultural Communication: Verbal and Non-Verbal Communication, Interpretation and Translation. In M. Douglas et al. (Eds.), *Global Applications of Culturally Competent Health Care: Guidelines for Practice*, pp. 131-142, Springer International Publishing AG.

Wahyuni, A. (2017). The Power of Verbal and Nonverbal Communication in Learning. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 125, 80-83.

Zhou, Y., Jindal-Snape, D., Topping, K., & Todman, J. (2008) Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*, 33(1), 63-75.

МОДУЛ 4.

СОЦИАЛНО ВКЛЮЧВАНЕ В УНИВЕРСИТЕТА

Раздели

- Какво представляват социалното включване и социалното изключване?
- Причини за социално изключване
- Начини за насърчаване на социалното включване в университета
- Различни възрастови групи и подходи
- Добра практика на социално включване в университета



Модул 4. Социално включване в университета

от Transilvania University of Braşov, Румъния

1. Какво представляват социалното включване и социалното изключване?

Двата термина често се третираат заедно, защото едното - социално включване – противодейства на другото - социалното изключване. Терминът социално изключване е първият, който се използва сравнително наскоро и описва явление, което винаги е съществувало.

Социалното изключване. Arpinte et al. (2008) показва, че произходът на термина *социално изключване* може да се открие във Франция. През 1974 г. Lenoir публикува книгата „Les Exclus“ (Социално изключените). Те „представяват всички социални категории, които не са включени в системите за социално осигуряване, специфични за социалната държава: хора с физически и умствени увреждания, хора със склонност към самоубийство, ветерани с увреждания, насилвани деца, семейства с разведени родители, употребяващи наркотици, социално дезадаптирани хора и други категории хора, които не могат да намерят място в обществото” (Arpinte et al., 2008, стр. 340). С течение на времето обхватът на термина се разширява, както посочват авторите.

Има автори, които разглеждат социалното изключване само като евфемизъм за бедността, но изглежда, че по-широко разпространеното мнение е, че „изключването е концепция, която обхваща повече социални проблеми“ и че всъщност терминът е по-тясно свързан с идеята на участие: „изключването е отказ от участие в различни аспекти на социалния живот като активиране на пазара на труда, достъп до обществени услуги, политически живот, както и различни форми на дискриминация, физическа изолация от връстници“ (Arpinte et al., 2008, p. 342).

По този начин социалното изключване „описва състояние, в което индивидите не могат да участват пълноценно в икономическия, социалния, политическия и културния живот, както и процеса, водещ и поддържащ такова състояние“ (Report on the World Social Situation 2016, United Nations, p. 18).

Подобни определения дават много автори. Например, Levitas et al. (2007) твърдят, че социалното изключване „включва липсата или отричането на ресурси, права, стоки и услуги и невъзможността да участват в нормалните взаимоотношения и дейности, достъпни за по-голямата част от хората в обществото, независимо дали в икономическо, социално, културни или политически арени“ (стр. 9). Авторите също така заявяват, че може да се говори и за различни степени или форми на социално изключване. Дълбокото изключване например „се отнася до изключване в повече от една област или измерение на неблагоприятно положение, което води до тежки отрицателни последици за качеството на живот, благосъстоянието и бъдещите възможности за живот“ (idem).

Социално включване. Изглежда, че историята на термина социално включване не е толкова дълга, колкото за социалното изключване. Arpinte et al. (2008) показват, че други термини са били използвани за известно време във връзка с борбата със социалното изключване - например „интеграция“ или „вмъкване“. Според авторите „ориентирът за въвеждането на термина социално включване“ е Европейският съвет от Лисабон от 2000г., когато социалното включване е определено като „политиката за реагиране в ситуации на социално изключване“ (р. 348).

И тези политики за реакция имат общи условия и адаптации към конкретни случаи. Например европейските органи се занимават със социалното включване в много от своите анализи, стратегии, политики, протоколи и споразумения. В Румъния социалното приобщаване е процес, дефиниран в самия Закон за социално подпомагане: „съвкупността от многомерни мерки и действия в областта на социалната защита, заетостта, жилищата, образованието, здравеопазването, информационно-комуникацията, мобилността, сигурността, правосъдието и културата, насочени към борба със социалното изключване и осигуряване на активно участие на хората във всички икономически, социални, културни и политически аспекти на обществото“ (съгласно чл. 6 от Закона no. 292/2011).

Цитираният по-горе доклад на ООН определя социалното приобщаване „като процес на подобряване на условията за участие в обществото за хора, които са в неравностойно положение въз основа на възраст, пол, увреждане, раса, етническа принадлежност, произход, религия или икономически или друг статус, чрез разширени възможности, достъп до ресурси, глас и зачитане на правата“ (стр. 20).

Въпреки че историята на термините *социално изключване* и *включване* не е много дълга, днес термините се използват много често и вероятно ще останат в речника на социалните политики за дълго време, като се има предвид, че малцинствените групи винаги ще съществуват, а тези за неравностойно положение винаги ще съществуват нужда от помощ.

2. Причини за социално изключване

Обобщавайки причините за социалното изключване, ще изхождаме от едно от дефинициите на явлениято, което бе споменато по-горе в раздел 4.1 и според което социалното изключване „описва състояние, в което индивидите не могат да участват пълноценно в икономическата, социалната, политическата и културния живот, както и процеса, водещ до и поддържане на такова състояние” (Доклад за световното социално положение 2016 г., ООН, стр. 18). Затова ще продължим, като изброим основните причини, поради които някои хора или групи нямат възможност да участват пълноценно в живота на своята общност и са изложени на дискриминация и социално изключване.

Възраст - Смята се, че възрастта е една от причините за дискриминация и социално изключване. Проучванията показват, че определена възраст може да бъде пречка за пълноценното участие в социалния живот. Такъв е случаят например с хора над 65 години, за които литературата твърди, че „с напредването на възрастта, шансът да станат социално изключени е по-голям от шанса те да се изнесат или да станат по-малко изключени“ (Sacker и др., 2017). Друга възрастова група, която е изложена на риск от социално изключване, е тази на младите хора (14-35 години), които според Националната стратегия за социално включване и намаляване на бедността в Румъния (2014-2020 г.) са основната засегната група вследствие на финансовата криза, регистрираща втората по размер бедност” (Ionescu, 2017).

Пол - Друга променлива, свързана със социалното изключване, е полът. Независимо дали става въпрос за достъп до образование или до пазара на труда, жените са по-изложени на социално изключване от мъжете. Данните, събрани от много страни и култури, показват, че всички момичета и жени имат по-нисък социален статус от момчетата и мъжете. Дори ако социалното изключване създава бариери пред образованието както за момичета, така и за момчета, много от тези бариери са по-високи за момчетата (Lockheed, 2010).

Инвалидност - Според данни, публикувани от Евростат, през 2018г. в ЕС приблизително 28,7% от хората с увреждания на възраст над 16 години са били изложени на риск от бедност или социално изключване. Въпреки че процентът на хората с увреждания варира значително в различните държави в рамките на ЕС, във всички държави-членки хората с увреждания са много по-изложени на риска от бедност и социално изключване, отколкото тези без такива. Процентът на хората с увреждания, изложени на риск от бедност или социално изключване, варира от 18,4% в Словакия (данни за 2017г.), 21,0% във Франция и 21,7% в Австрия до 43,6% в Латвия, 43,0% в Литва, достигайки връх от 49,4% в България.

Етническа принадлежност - имигрантите и етническите малцинства се разглеждат като неравностойна общност в почти всяка държава-членка. Те имат ниска степен на социално включване като заетост и доходи от заплати и висок процент на отпадане, бездомност, финансово изключване и криминална склонност. Държавите-членки на Европейския съюз полагат всички усилия да увеличат участието на имигрантите и етническите малцинства на пазара на труда и да го изравнят с мажоритарното население и да насърчат участието им в социалния живот във всичките му аспекти. Трудното положение на ромите например се решава съответно във всички страни, в които те пребивават (Schiffer and Schatz, 2008).

Раса - Расата е друга важна причина, въз основа на която хората изпитват социално изключване, особено що се отнася до заетостта. За съжаление, все още съществуват социално детерминирани различия на пазара на труда, основани на различни лични качества (етническа принадлежност, раса, пол, сексуална ориентация, възраст и т.н.), които нямат нищо общо с уменията или способностите на служителите и не трябва да имат никакви влияние върху възможностите им за работа. Расата продължава да оказва значително влияние върху професията, особено там, където формалната дискриминация и отказването на възможности по време на апартейда са оставили наследство от расово вградените неравенства, включително на пазара на труда (напр. Южна Африка). Расовите различия в професията са широко разпространени и в латиноамериканските страни, като Бразилия и Еквадор.

Религия - Въпреки големите усилия на Европейския съюз за борба с дискриминацията и социалното изключване на членовете на религиозни малцинствени групи,

последните проучвания и значителни емпирични доказателства все още подкрепят консенсусното и кумулативно класиране на изключването на типичните етнорелигиозни групи: повечето европейци желаят да не допускат цигани да дойдат в тяхната страна, последвани от мюсюлмани и накрая евреи като най-малко изключената етнорелигиозна група (Gesthuizen, Savelkoul and Scheepers, 2021).

Семейно положение - За съжаление все още има държави и култури по света, където семейното положение може да бъде причина, дори скрита, хората да изпитат социално изключване. По този начин едно лице може да бъде дискриминирано поради това, че е необвързано; или женен или в граждански съюз или фактическа връзка; или разделени или разведени (включително ако сте се разделили с вашия фактически партньор) или овдовели. В Индонезия например тези, които нямат съпруг или деца, не допринасят за икономиката на „tanean“ и в резултат на това социално изключените губят достъп до различни ресурси и по-късно са принудени да излязат от дома си (Noer, 2012).

Сексуална ориентация - Въпреки че много държави се борят срещу дискриминацията и социалното изключване, основано на половата идентичност и сексуалността (McFadden и Crowley-Henry, 2018), тези явления продължават да съществуват и да се проявяват или по скрит, или по директен начин. Както Hoel et al. (2014) съобщава, че ЛГТ работниците са два пъти по-склонни да станат жертви на тормоз, отколкото хетеросексуалните колеги (Di Marco, Hoel and Lewis, 2021). Освен това, когато търсят работа, почти 30% от европейските транссексуални хора са обект на дискриминацията (European Union Agency for Fundamental Rights, 2013).

3. Начини за насърчаване на социалното включване в университета

Целта на насърчаването на социалното включване в университета е да се осигури достъп до „висше образование на недостатъчно представени групи, като нисък социално-икономически или образователен произход, етнически малцинства, мигранти и бежанци“ (Kottmann et al., 2019, p. 5). Учениците със специални образователни потребности (SEN) ще се възползват от различни програми за социално приобщаване, като увеличат своите учебни постижения, намалят процента на неподходящо поведение и използват по-добре социалните умения, придобити по време на образователния процес.

Приобщаващото образование (ПО) може да се определи като „ангажимент за включване на ученици със СОП в основното образование чрез подобряване и адаптиране на специфичните практики в класната стая към индивидуалните нужди на учащия, където учениците трябва не само да бъдат физически интегрирани, но и социално включени“ (Van Mieghem et al, 2020).

Bates et al. (2015) установяват, че отношението на учителите към ПО е доста негативно, за разлика от отношението на родителите и връстниците. Това е една от причините за непрекъснатото търсене на методи и инструменти за активно ангажиране на всички заинтересовани страни (преподавателите са в горната част на списъка). За насърчаването на социалното включване в образованието един от ключовите въпроси е разработването на комуникационна стратегия, която използва различни канали за достигане до различни заинтересовани страни (ЮНЕСКО 2017, стр. 20). Заинтересованите страни от учителските общности могат да бъдат разделени накратко като такива извън училищата (напр. държавни служители, политици) и на такива вътре в училището (директори, администратори и самите учители). „Тези различни категории могат да предизвикат напрежение или комуникация проблеми на различни нива, причинени от различни тълкувания и потенциално противоречиви програми“ (Vangrieken et al., 2017).

Простата комуникация, стратегическа или не, трябва да има за цел да стимулира сътрудничеството и климата на сътрудничество чрез „развиване на общност от практики, в която членовете на екипа работят и се учат заедно, за да отговорят на образователните потребности на всички ученици“ (Sannen et al., 2021).

Чрез увеличаване на достъпа до отворени образователни ресурси (ООР), резултатът ще бъде „лесен достъп до ресурси, които в противен случай може да не са достъпни от потенциални групи потребители“ (Geser, 2007, стр.21). Масовите отворени онлайн курсове (МООК) биха могли да предложат решения за решаване на образователното и социалното неравенство чрез развиване на партньорства с групови общности или създаване на програми, насочени към неравенството между половете и местното население (Lambert, 2020). МООК предлага алтернативни пътища за достъп и възможности за висше образование (Farrow, 2020).

Информационните и комуникационните технологии (ИКТ) представляват друг ключов елемент за улесняване на приобщаващото образование като предоставят на всички

обучаващи се равни и персонализирани възможности да развият различния набор от умения, необходими в днешно време. ИКТ имат голям потенциал да бъдат използвани като инструмент за намаляване на неравенствата и подобряване на сътрудничеството между ученици с различен социален, икономически и културен произход. Дигиталните инструменти могат да допринесат за предоставяне на равни възможности на всички студенти, идващи от малцинствени слоеве на обществото, и да дадат глас на всички участващи.

ИКТ не са панацея за решаване на проблемите на приобщаващото образование. ИКТ предлагат много инструменти, за да запълнят много пропуски. Например, при проектирането на дигитални учебни обекти трябва да се имат предвид „очевидни“ проблеми, като например улесняване на ефективната навигация на потребителя, преглед на моделите на връзките с цел да се избегне дезориентация, повторение и ненужни връщания назад, или избор на по-интуитивни и стандартизирани символи, прегледани цветове или главното меню (Bisol, Valentini & Braun, 2015).

Преди инструментите и технологиите, за да се увеличи ангажираността и да се насърчи включването на различни общности от учащи, използването на съответните казуси и техники за разказване на истории са предпоставки за подпомагане на учениците да разберат абстрактни термини и понятия. „Историята са начинът, по който осмисляме света и превръщаме абстрактните понятия в разбиране, а чрез разказването на истории определяме културата, изграждаме смисъл, навлизаме в сферата на другите и изграждаме съпричастност и състрадание“ (Hoffer, 2020).

4. Различни възрастови групи и подходи

Включването на всички учащи (деца, младежи и възрастни) в образованието е основна цел на съвременните международни политики. Социалното включване се отнася както за осигуряване на достъп до образование, така и за установяване на качествени учебни процеси. От тази гледна точка различията между индивидите и социалните групи се разглеждат в положителна светлина като възможности или стимули, които могат да насърчат образованието за всички и равенството между половете (UNESCO, 2017).

В Европейския съюз увеличаването на социалното включване във висшето

образование също е много важна цел на съвременните образователни политики; социалното включване във висшето образование „се отнася до увеличаването на достъпа до висше образование и завършване на образованието за по-слабо представени групи, подобряване на човешкия капитал и капацитета на Европа за иновации, като същевременно се насърчава социалното включване на гражданите и се увеличават техните възможности на пазара на труда“ (Kottmann et al., 2019, p. 7).

Въпреки световното съгласие относно важноста на приобщаващото образование, съществуват различни тълкувания на тази концепция, вариращи от включването на определени групи (например ученици с увреждания) в основното образование, до по-широк поглед върху социалното приобщаване като реформа, която отговаря към социалното разнообразие на всички учащи (Sannen et al., 2021). В Европа, въпреки че броят на студентите, които посещават висше образование, се е увеличил значително от 60-те години на миналия век, студенти от нисък социално-икономически произход, имигрантски произход и студенти с хронични заболявания или увреждания все още са слабо представени; освен това европейските държави работят с различни дефиниции на групите с недостатъчно представяне и само няколко от тях имат изрични стратегии за разширяване на участието до висше образование за студенти в неравностойно положение (Kottmann et al., 2019).

Социалното включване засяга не само академичните постижения, но и емоционалното благополучие на учениците, включването им в час и тяхната академична концепция за себе си (Schwab, Zurbriggen и Venetz, 2020). Тези измерения на приобщаващото образование са приложими както за младежите в университетите, така и за децата в училищата. Позовавайки се на деца, Venetz et al. (2014 apud id.) дефинира тези понятия, както следва: емоционалното включване се отнася до „емоционалното благополучие на ученика в училищата, което особено показва колко много ученикът харесва училището като един аспект на училищното благосъстояние“; социалното включване се отнася до „връзките на връстниците на ученика в час и включва приятелства като положителен индикатор и чувството на самота като отрицателен показател, наред с други“; а академичната концепция за себе си се отнася до „възприятието на ученика за неговите или нейните общи академични способности (например свързани със скорост на работа и решаване на задачи)“ (стр. 2). За младежите и възрастните в университетите тези концепции също са валидни, тъй като социалното включване разчита на общото

благосъстояние в академичната среда, а не само на резултатите от обучението.

Според Karimi и Matous (2018), ролята на университетите е не само да създават и предават знания, но и да подкрепят социалния живот и опит на студентите, „особено в условията на все по-разнообразен и мултикултурен климат“ (стр. 184); разнообразието във висшето образование - както твърдят тези автори - е свързано с положителни резултати на много нива: лично, образователно и обществено.

По-нов подход към социалното приобщаване подчертава аспекта на участието в обучението и образованието. Традиционният модел на образование се основава на едностранно преподаване, докато по-нов образователен модел дава възможност на учениците да създават и променят съдържание и да насърчават взаимодействието на учениците (Marta-Lazo, Osuna-Acedo and Gil-Quintana, 2019 г.); такъв нов педагогически модел се подкрепя до голяма степен от информационните технологии, които биха могли да улеснят както придобиването на знания, така и сътрудничеството между участниците.

За да се справят със съвременните социални предизвикателства, свързани с миграцията и интеграцията на имигранти в приемащите страни, образователните институции стават все по-загрижени за разработването на нови методи и инструменти за преподаване, предназначени да улеснят социалната, икономическата и културната интеграция на имигрантското население в Европа. Например, Sotomayor-Moralesa, Grande-Gascóna и Ajaouani (2017) описват изследователско-интервенционен проект, насочен към подобряване на образованието и обучението на имигранти в четири европейски държави с високо ниво на имиграция: Испания, Франция, Гърция и Италия. По-конкретно, този проект идентифицира ефективни методологии за обучение и инструменти за преподаване, които биха могли да улеснят интеграцията, но също така и културни, езикови, социални и професионални бариери, с които имигрантите се сблъскват в приемащите общества. Подобни проекти са важни не само на микросоциално ниво чрез своя принос към социалното включване на мигранти от определени общности или региони, но и на макросоциално ниво, тъй като привличат вниманието на широката общественост и повишават осведомеността за необходимостта от интеграция и социалните ползи от интегрирането на уязвимите групи в образователните системи и на пазара на труда.

За да подпомогнат приобщаващите практики, преподавателите трябва да се доближат до многообразието сред учащите се с положителна нагласа; те също трябва да са наясно с

четирите основни ценности на приобщаващото образование (ЮНЕСКО, 2017): а) оценявайки разнообразието на учениците (различията между учениците се разглеждат като ресурс за образование); б) подкрепа на всички учащи (учителите подкрепят образователните постижения на всички ученици); в) работа с други хора (учителите насърчават сътрудничеството и работата в екип) и г) продължаващо лично професионално развитие (учителите поемат отговорност за собственото си обучение през целия живот).

5. Добра практика на социално включване в университета

Въпреки че развитите страни са силно ангажирани с коригирането на социалното изключване, все още има много да се направи в това отношение. Парадоксално е, но идеята за социално включване във висшето образование има по-дълга традиция в университетите в страни като Великобритания, Австралия или САЩ, където изключването на различни групи от висшето образование има исторически корени и все още е проблематично. Тъй като най-добрите университети в тези страни са частни, съществува проблем с достъпа на студенти от общности в неравностойно положение и с ниски доходи. Докато старите, традиционни университети може да имат монопол върху най-добрите знания, предлагани на студентите, докато по-новите университети са склонни да се фокусират върху образователни стратегии за социално включване на студенти от различни категории, за да се изгради марка. По този начин някои университети са разработили редица политики и практики, които са се оказали успешни и са успели да направят тези уязвими студенти фокуса на техните стратегии за набиране на персонал и дори централния елемент на цялата организационна култура. Освен поредица от програми, целящи да им помогнат финансово, наставничеството и коучингът е стратегия, чрез която тези ученици се научават да намират решения за преодоляване на препятствията.

Например, цялата организационна култура в Smith College има за цел да интегрира студенти от семейства с ниски доходи (обикновено принадлежащи към определени малцинства) и в резултат на това 86% от тези студенти завършват обучението си (почти 30% повече от средния за САЩ за страната). На първо място, те имат специфична процедура за набиране на персонал, така че те подбират онези бъдещи студенти, които демонстрират устойчивост и постоянство (някои специфични тестове се извършват при прием). Веднъж приети, те са част от менторски процес, където менторите са възпитаници,

които от своя страна са първите в семейството си, завършили университет. Те имат ролята да помагат и да насочват първокурсниците да открият какво могат да направят в определени ситуации. Наставничеството „равнопоставен партньор“ играе решаваща роля, като помага на учениците от определени малцинства да постигнат върхови постижения в точните науки (където процентът на отпадане е по-висок) и да намерят решения на специфични проблеми, които срещат по пътя, но също така да се интегрират в социалните живота на кампуса. Освен това наставничество, университетът им предлага няколко вида финансова помощ за определени учебни материали. За да се повиши самочувствието им и да се осигури равен достъп до стажове и интервюта, студентите са получили достъп до подходящо облекло за тези дейности.

Друг пример в това отношение е Тексаският университет в Остин, който има партньорство със средни училища и гимназии за подготовка на деца от семейства с ниски доходи, като по този начин им дава реален шанс да станат студенти. Rutgers University има програма за повишаване на академичния успех в науките за живота сред студенти от недостатъчно представени категории. Така че през лятото те посещават курсове, които им помагат да задълбочат знанията си. Някои университети, като университета Хауърд, предлагат курсове за поправка, за да помогнат на студентите да преминат изпитите си. Той се фокусира върху летни програми, предназначени да интегрират студентите в живота на университетския кампус и да им предложи допълнителни курсове за по-добро развитие на уменията им за критично мислене и писане на есета.

Има и университети, които поставят по-голям акцент върху обучението на студентите за социално включване и предлагат семинари или курсове по тази тема. Например Южният методистки университет от Далас има задължителна дисциплина по социално-хуманитарни науки в учебната си програма. Университетът на Илинойс в Urbana-Champaign предлага сесии за обучение на първокурсници, за да бъдат отворени за различията между студентите. Има и университети, които ангажират студенти, принадлежащи към недостатъчно представени категории, в процеса на вземане на решения. Например в Университета на Илинойс-Чикаго такива студенти участват в изготвянето на предложения за университетска политика за подобряване на климата, докато в Държавния университет на Джорджия има мултикултурен програмен съвет. Университетът в Олбани от Ню Йорк има Служба за межкултурна ангажираност на

студентите, чиято роля е да организира дейности за развитие на умения за културно разнообразие както сред студенти, така и сред служители.

Някои университети установиха партньорство с национални организации за постигане на по-добра интеграция на етническите малцинства. Програмата за стипендианти на Майерхоф в Университета на Мериленд, Балтимор, е сложна програма, която подкрепя по-голям брой студенти от различни малцинствени групи при завършване на технически факултети чрез лични консултации, програми за наставничество, финансова подкрепа и летни училища за развитие на изследователски умения. Друг пример за програми за сътрудничество е Алиансът за висше образование и Provessel (Alliance for Graduate Education and the Provessel (AGEP)). Програмата е съвместна инициатива между Хауърдския университет, Тексаския университет, Ел Пасо (Умет) и NSF. Програмата е успешна, увеличавайки броя на завършилите студенти от етнически малцинства.

В европейските университети откриваме примери за добри практики, особено при интеграцията на хора с увреждания. Финландия е един от най-добрите примери за добра практика. Тяхното министерство на образованието активно се ангажира с това и насърчава равните възможности, като променя нагласите и физическите бариери на учителите, институциите и организациите. Те са създали ръководство, състоящо се от препоръки, направени с участието на заинтересовани страни, които решават въпроси като набирането на студенти, проектирането на достъпа до приемните изпити, достъпността на приемните изпити и оценката, развитието на подбора на студенти без бариери, достъпността в обучението и законодателството и като се вземат предвид индивидуалните нужди и инструменти.

В Испания националната образователна система насърчава безпрепятственото обучение във висшите учебни заведения от 2006 г. Поради това съществува подкрепа за много услуги (ОАМ), предлагана от Fundaci3n и съфинансирана от Европейския социален фонд. Тази организация има ролята да предоставя информация и подкрепа, така че уязвимите младежи да могат да бъдат приети в университета и след това да си намерят работа. Този проект се изпълнява от 2010 г. и сега тези университети, които са изпълнили програмата, са станали примери за добри практики.

Друг пример е Италия, където понастоящем има услуги за студенти с увреждания във всеки университет. В университетите в Бергамо и университета в Тренто има

образователни консултации, услуги за преподаване от връстници и други услуги, свързани със социалното включване за различни уязвими категории студенти. Те предоставят помощ на ученици с затруднения в ученето като им помагат да идентифицират предметите, които са най-подходящи за тях и създават индивидуални учебни планове за тях. Менторите им помагат да се интегрират по-добре в студентския живот, да посещават курсове и да използват учебни материали, да посредничат при изпита с преподавателите. В тези университети има също и програми за интегриране на лица, търсещи убежище и за студенти-родители, които програми включват и специално разработени социални и икономически услуги за тях.

Библиография

- Arpinte, D., Baboi, A., Cace, S., Tomescu, C. & Stănescu, I. (2008). Politici de incluziune socială. *Calitatea vieții*, 3–4, 339–364.
- Basit, T. N., & Tomlinson, S. (Eds). (2012). *Social Inclusion and Higher Education*. 1st ed., Bristol University Press. Retrieved from www.jstor.org/stable/j.ctt1t891n1. Accessed 14 July 2021.
- Bates, H., A. McCafferty, E. Quayle, and K. McKenzie. (2015). Review: typically-developing students' views and experiences of inclusive education. *Disability and rehabilitation* 37 (21): 1929-1939.
- Bisol, C. A., Valentini, C. B., & Braun, K. C. R. (2015). Teacher education for inclusion: Can a virtual learning object help?. *Computers & Education*, 85, 203-210.
- Di Marco, D., Hoel, H. and Lewis, D. (2021). Discrimination and exclusion on grounds of sexual and gender identity: Are LGBT people's voices heard at the workplace? *The Spanish Journal of Psychology*, 24. e18
- [Dovigo, F., Casanova, L., Gairín Sallán, J., Pupponen, H., Mäkelä, T., Jerónimo, M., Duarte, A., Mangas, C., Sousa, S., Iucu, R., Stîngu, M., Marin, E., Maurariu, C., Olmos Rueda, P., Rodríguez-Gómez, D., & Lucas L. \(2017\). Good Practices for equity and inclusion in Higher Education. Retrieved: \[https://ddd.uab.cat/pub/l1ibres/2017/171121/A4A_BergConf_a2017.pdf\]\(https://ddd.uab.cat/pub/l1ibres/2017/171121/A4A_BergConf_a2017.pdf\)](https://ddd.uab.cat/pub/l1ibres/2017/171121/A4A_BergConf_a2017.pdf)
- European Union Agency for Fundamental Right. (2013). European Union lesbian, gay, bisexual and transgender survey: Results at a glance. Publications Office of the European Union.

- Retrieved from: <https://fra.europa.eu/en/publication/2013/eu-lgbtsurvey-european-union-lesbian-gay-bisexual-andtransgender-survey-results>
- Farrow, R. (2020). The role of MOOCs in promoting social inclusion through employability: a rapid assessment of evidence. *Italian Journal of Educational Technology*, 28(3), 189-209.
- Geser, G. (Ed.). (2007). Open educational practices and resources: OLCOS Roadmap 2012. Salzburg: Open eLearning Content Observatory Services. Retrieved from: https://www.olcos.org/cms/upload/docs/olcos_roadmap.pdf
- Gesthuizen, M., Savelkoul, M. and Scheepers, P. (2021). Patterns of exclusion of ethno-religious minorities: The ethno-religious hierarchy across European countries and social categories within these countries. *International Journal of Intercultural Relations*, (82), 12-24.
- Govnet education. Retrieved from at <https://blog.govnet.co.uk/education/what-is-inclusion-in-higher-education>
- Hoffer, E. R. (2020). Case-Based Teaching: Using Stories for Engagement and Inclusion. *International Journal on Social and Education Sciences*, 2(2), 75-80.
- Ionescu, I. (2017). Tinerii – grup expus riscului de excluziune socială: analizarea factorilor care le îngreunează situația pe piața muncii și în educație, *Calitatea vieții*, XXVIII, 75-104.
- Karimi, F., Matous, P. (2018). Mapping diversity and inclusion in student societies: A social network perspective. *Computers in Human Behavior* 88, 184-194.
- Kottmann, A., Vossensteyn, J.J., Kolster, R., Veidemane, A., Blasko, Zs., Biagi, F., Sánchez-Barrioluengo, M. (2019). Social Inclusion Policies in Higher Education: Evidence from the EU. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Retrieved from: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC117257/jrc_117257_social_inclusion_policies_in_higher_education_evidence_from_the_eu.pdf
- Lambert, S. R. (2020). Do MOOCs contribute to student equity and social inclusion? A systematic review 2014–18. *Computers & Education*, 145, 103693.
- Levitas, RA., Pantazis, C., Fahmy, E., Gordon, D., Lloyd, EHRR., & Patsios, D. (2007). *The Multi-dimensional Analysis of Social Exclusion*. Department for Communities and Local Government (DCLG).

- Lockheed, M. (2010), Gender and social exclusion. Retrieved from: www.iaoed.org/downloads/WEB_12_gender%20and%20social%20exclusion_final.pdf
- Marta-Lazo, C., Osuna-Acedo, S., Gil-Quintana, J. (2019). sMOOC: A pedagogical model for social inclusion. *Heliyon* 5, doi: 10.1016/j.heliyon.2019. e01326.
- McFadden, C. and Crowley-Henry, M. (2018). "My People": The potential of LGBT employee networks in reducing stigmatization and providing voice. *The International Journal of Human Resource Management*, 29, 1056-1081.
- Noer, K. U. (2012), Land, marriage and social exclusion: the case of Madurese exile widow, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 65, 180 – 185.
- Office of Planning, Evaluation and Policy Development, Office of the Under Secretary U.S. Department of Education. (2016). Advancing diversity and inclusion in higher education. Key data highlights focusing on race and ethnicity and promising practices. Retrieved from <https://www2.ed.gov/rschstat/research/pubs/advancing-diversity-inclusion.pdf>
- Report on the World Social Situation 2016: *Leaving no one behind: the imperative of inclusive development*. New York: United Nations Publications.
- Sacker A, et al. (2017). Health and social exclusion in older age: evidence from Understanding Society, the UK household longitudinal study, *Journal of Epidemiology and Community Health*, 71, 681-690.
- Sannen, J., De Maeyer, S., Struyf, E., De Schauwer, E., Petry, K. (2021). Connecting teacher collaboration to inclusive practices using a social network approach. *Teaching and Teacher Education* 97, 103182.
- Sannen, J., De Maeyer, S., Struyf, E., De Schauwer, E., Petry, K. (2021). Connecting teacher collaboration to inclusive practices using a social network approach. *Teaching and Teacher Education* 97, 103182.
- Schiffer, K. and Schatz, E. (2008). Marginalization, social exclusion and health. Experiences based on work of Correlation – European network social inclusion and health. Retrieved from https://www.drugsandalcohol.ie/11927/1/Correlation_marginalisation_web.pdf

- Schwab, S., Zurbriggen, C.L.A., Venetz, M. (2020). Agreement among student, parent and teacher ratings of school inclusion: A multitrait-multimethod analysis. *Journal of School Psychology* 82, 1-16.
- Sotomayor-Moralesa, E., Grande-Gascóna, M.L., Ajaouani, N. (2017). The social inclusion of the immigrant population in Europe through the development of new teaching and learning methods in vocational training. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 237, 535 – 540.
- The education trust. (2015). The Pell Partnership: Ensuring a Shared Responsibility for Low-Income Student Success. Retrieved from <https://edtrust.org/resource/pellgradrates/>
- UNESCO (2017). A guide for ensuring inclusion and equity in education. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Retrieved from: <https://inclusiveeducation.ca/wp-content/uploads/sites/3/2013/07/UNESCO-InclusionEducation.pdf>
- UNESCO (2017). A guide for ensuring inclusion and equity in education. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Retrieved from: <https://inclusiveeducation.ca/wp-content/uploads/sites/3/2013/07/UNESCO-InclusionEducation.pdf>
- Van Mieghem, A., Verschueren, K., Petry, K., & Struyf, E. (2020). An analysis of research on inclusive education: a systematic search and meta review. *International Journal of Inclusive Education*, 24(6), 675-689.
- Vangrieken, K., Meredith, C., Packer, T., & Kyndt, E. (2017). Teacher communities as a context for professional development: A systematic review. *Teaching and teacher education*, 61, 47-59.

МОДУЛ 5.

СЪЗДАВАНЕ НА МЕЖДУКУЛТУРЕН И КРОСКУЛТУРЕН УНИВЕРСИТЕТ

Раздели

- Разработване на визия на МКК среда в университета
- Подгответе стратегия за МКК среда
- Изградете стратегия за МКК среда в университета - елементи на межкултурна стратегия
- Прилагане на мерки и измерване на напредъка



Модул 5. Създаване на межкултурен и кроскултурен университет

от Buckinghamshire New University, Великобритания

1. Разработване на визия на МКК среда в университета

Стратегическата межкултурна и крос-културна рамка на университета за сближаване на межкултурните аспекти и възможности трябва да открие начин, по който най-добре да отговори на опита на студентите. Трябва да има университетски подход към ангажимента за межкултурно разбирателство. За да изрази рационалността, визията на МКК трябва да обясни подкрепящите концепции зад това, което университетът възнамерява да постигне, и да установи насоки за това как да го постигне в рамките на стратегическата рамка, очертаваща стратегическите му цели.

За различни университетски дисциплини, МКК (межкултурна и крос-културна комуникация) може да попречи на обучението, да подкопае университетските оперативни и академични постижения, да наруши иновациите и да ограничи влиянието на възпитаниците на университетите в общностите. Межкултурните съображения, освен по-широкото участие, са механизмите и „начините за оцеляване“, които помагат на университетите да произвеждат по-успешно образованието на студентите, качеството на изследванията и участието на общността.

Тъй като университетите приемат интернационализацията и с увеличаването на студентското население, университетът и неговият персонал изискват по-високо ниво на межкултурно доверие. Неразбирането на това как студентското разнообразие влияе върху университетската среда и не служи на целите на университета да подкрепи и развие студентския опит.

Разбирането на МКК е от съществено значение, за да се осигури среда, благоприятстваща успеха на студентите в университет с разнообразно студентско сътрудничество. Студентите и персоналът имат най-високо ниво на културно доверие и се нуждаят от подкрепата на университета, за да предоставят богати културни програми, преподавателски постижения и възможности за участие на студентите за натрупване на

межкултурен опит и личностно развитие. Да бъдеш работодател по избор влияе и върху межкултурното разбиране на целите на университета.

Всеки университет очаква учебна среда и студентски опит, който им осигурява межкултурните способности, необходими за разнообразните сложни общества днес и в бъдеще. Следователно завършилите университет и служителите се стремят да придобият межкултурно разбиране - започвайки с задълбочено разбиране на различните среди, както и самосъзнание и отвореност за промяна на личната и системна ориентация - да участват в социалното съжителство и да допринасят за бъдещи решения.

2. Подгответе стратегия за МКК среда

Различните университети имат потенциал за интелектуално разнообразие и богато обучение. Реализацията на МКК се случва във всеки университет по някакъв начин, но не се случва сама по себе си. Следователно, тя се нуждае от ясни намерения, фокусирана саморефлексия, подхранващ културен произход и включване на межкултурния напредък в университетската система. Разработването на стратегия за МКК включва идентифициране на основни идеи около международното културно разбирателство. Тези библиографии са жизненоважни за започване на общ подход около това, което университетът очаква, с по-ясна координация между усилията на университета и звената за подкрепа.

Да имаш межкултурен етос означава да имаш правилните нагласи да оценяваш разнообразното социално и културно многообразие и да бъдеш отворен и гъвкав. Това включва изострено чувство за разбиране или „способността да се осъзнават тези ценности, нагласи и предположения“, които информират нечий гледни точки и поведение.

Тъй като академичните култури остават преобладаващата култура в университета, интердисциплинарното разбиране по различни предмети е от съществено значение за интердисциплинарните действия. Редица четири първоначални идеи могат да помогнат за установяването на концептуалната рамка за межкултурно разбиране, както следва: благосъстояние, мултикултурализъм, междуличностни умения и промени в университетските стандарти (включително очаквания, политики, протоколи и процеси).

Подхранването на межкултурните способности и опит е само ключов компонент

на върховите постижения на университета и подкрепя стратегическите цели на университета за научни изследвания и преподаване. Освен това подобряването на межкултурния профил на университета допринася за благосъстоянието на студентите и персонала, особено по отношение на това как те се отнасят към членството в жизнена институция.

3. Изграждане на МКК стратегия на университета - елементи на межкултурна стратегия

Стратегията за МКК приема, че международният културен опит и среда са различни и произлизат от мултикултурно общество. Принципите на мултикултурализма като част от мирното съжителство и културното разнообразие са идеална основа за межкултурна чувствителност или чувство за партньорство с динамични взаимодействия между културни групи. С други думи, в един университет трябва да има разнообразие, преди да може да разработи межкултурна стратегия. Както бе споменато по-рано, наличието на разнообразие не гарантира разбиране на разнообразието.

Прилагането на межкултурно разбирателство изисква освен мултикултурен университетски кампус, цели, сплотени и съвместни усилия за свързване и обмен между различните култури.

Нарастващо влияние на МКК. Познанията в МКК идват от межкултурните перспективи (включително самосъзнание и оценяване на социално-културните различия), разнообразни межкултурни и междуличностни умения (като способността за изграждане на межкултурна комуникация и взаимоотношения) и межкултурно осъзнаване (като знания) за различни култури и потиснати групи (като тяхната история, традиции, ценности и обичаи).

Ключов елемент от межкултурното красноречие е повишаването на „межкултурното осъзнаване“ на културните ценности и предположения на човек, включително самосъзнанието, отвореността към разнообразието и признаването, че собственият подход не е универсален. Владееето на МКК означава междуличностни умения и способности, които позволяват на човек да се адаптира по-плавно към различни културни условия. Такива условия изискват културни познания (или културна грамотност), известна като способност за комуникация между културите (умения за межкултурна

комуникация) и развитие на мрежа от социални контакти в различни общности (междукултурен капитал).

Ценности и подход. Разбирането за това как университетът следва да постигне междукултурно разбиране изисква консенсус относно това какво се смята за важно. Подход към развитието и внедряването на междукултурно разбиране във всеки аспект на МКК може да бъде разработен, следвайки следващите ключови елементи:

- *Хората.* Подобряването на многообразието и разбирането за МКК между студенти, възпитаници, университета като цяло и служителите се отнася главно до хората - техните взаимодействия, познания и взаимодействията помежду им.
- *Надграждайте върху успехите.* Функционално стратегията на МКК се основава на няколко примера за университетски постижения и на най-добрите резултати от предварително разработени стратегически планове.
- *Връзки.* Специализираната експертиза не е недостатък. Университетската подкрепа може да предостави идеи и опит как да се подобри междукултурното разбиране на студенти, персонал и възпитаници. Може да се свържат и координират дейностите и ресурсите по-ефективно, следователно, да се намали дублирането и да се спечели критична маса в университетския кампус.
- *Разширяване.* Улесняване на естественото развитие на идеите и идеалите за междукултурно разбиране в много системи на университета.
- *Разработване на решения.* Процесът по създаването на междукултурна стратегия е процес на съвместна работа и широко и непрекъснато партньорство и включване на целия университет. Крайната цел на стратегически план за МКК е да установи обща основа за комуникация по време на учебния процес в университета.

Стратегически цели на МКК: Обещанието за създаване на университетска среда, която насърчава междукултурното разбирателство сред студенти, служители и минали студенти, се постига чрез няколко стратегически цели. Тези цели са разделени на постоянни програми на различни нива в университета.



Фигура 1. Стратегически цели за МКК

Стратегическата основа на междукултурния подход включва:

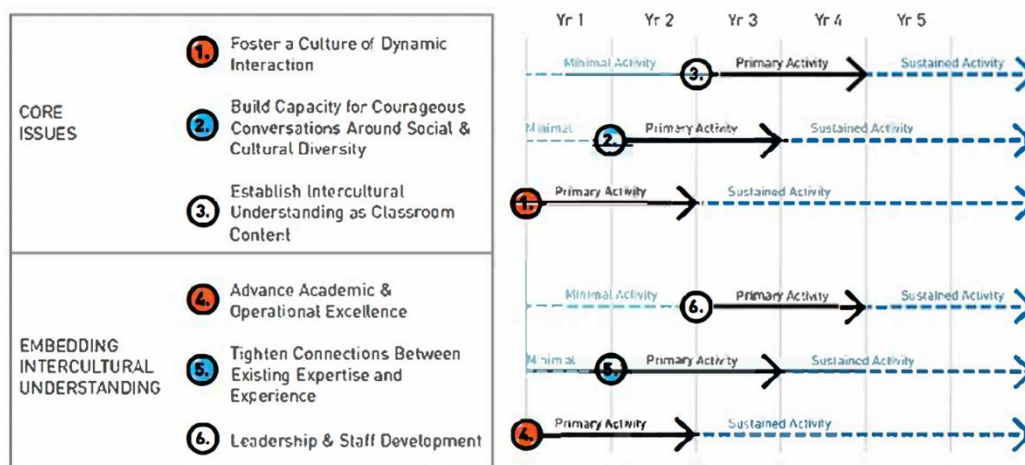
1. Тя да бъде място, където учениците и служителите могат лесно да създадат разбираеми социални връзки като подхранват дух на динамично взаимодействие чрез културни промени и дисциплина.
2. Тя развива способността на учениците, служителите и миналите студенти да участват в социални и културни промени чрез открити разговори.
3. Тя изпитва междукултурната толерантност като учебни програми в класната стая чрез учебни програми, преподаване и / или участие на ученици.

Следващите три цели се фокусират върху институционалните промени или практики, необходими за успешното внедряване на разбирането на МКК ефективно, смислено, компактно и устойчиво във всеки аспект от университетския опит:

1. използва междукултурните съображения като средство за повишаване на академичното и оперативното качество;
2. представлява сбор от университетски мерки чрез укрепване на връзката между съществуващата специализация и опит;
3. подобрява стремежите на университета в областта на МКК и за осигуряване на персонал чрез лидерство и развитие на персонала по структурно ефективен и иновативен начин.

Стратегически и мащабен подход. Стратегическият план на МКК представлява

основа за постигане на шестте стратегически цели във времето. Тъй като ангажиментът за межкултурно разбирателство изисква стратегически цели, върху които да се съсредоточи, те действат като централни точки за последователна и продължителна подкрепа от страна на университета.



Фигура 2. Стратегически фокусиран фокус

Части от университета могат да бъдат насърчавани да избират и да се фокусират върху една или две цели според тяхната готовност и достъпа им до различни ресурси. Това ще направи университетските структури по-ефективни при постигането на тези стратегически цели. Както е показано на диаграмата по-горе, препоръчително е да се целите да се достигат постепенно в рамките на пет или седем времеви единици като постепенно се надгражда до следващата целева група (фиг. 2).

Препоръчва се да се постигнат поне целите 1 и 4 като се комбинират със съществуващите инициативи за години 1 и 2 като „първични дейности“ и след това да се интегрират в „устойчиви дейности“ (преследване на дейности по цели, вместо да се инициират). Цели 2 и 5 се превръщат в основна дейност за години 2 и 3. По подобен начин цели 3 и 6 се превръщат в основни дейности през години 3 и 4. Така до година 5 всички разгледани цели ще са започнати и това е точка на непрекъснат активизъм.

Тази разгледаната последователност е предложена като първоначална двойка цели, „възпитаване на култура на динамично взаимодействие“ и „подобряване на оперативните и академични постижения“, осигуряващи основата за следващия набор от цели и т.н. Това

улеснява постигането на крайните заложенени цели.

Бавният напредък позволява на университетите (и техните отделни факултети) да се фокусират върху минимум две цели всяка година (по една на срок) и позволява на звената да сведат до минимум припокриването с други цели, ако е необходимо, в зависимост от капацитета на звеното.

Насърчете култура на динамично взаимодействие. Подкрепата на красноречиви и динамични социални отношения чрез промяна - особено в лекционната зала, изследователските и работните лаборатории - е в центъра на развитието на разбиране, развиване на оригиналност и превъзходство в академичната, изследователската и работната среда. Това също е въпрос на спешност. Според скорошно проучване студентите трябва да имат възможност да направят връзки между културите и учебната програма през първата си година (Pettigrew et al., 2020). Този прогресивен подход засяга новия персонал и студентите.

За някои ученици „динамичното взаимодействие“ представлява създаване на смислени отношения, често приятелства, с колеги от различни културни гледни точки. Понякога наричани „висококачествени връстници“, това е от решаващо значение за академичния успех и психичното здраве на учениците и за спокойните отношения с връстниците. Това също е от съществено значение за персонала и може да съдържа широк спектър от социални връзки чрез дисциплинарни и административни звена.

Размерът на университетския кампус и организационната структура могат да създадат забележими бариери пред създаването на приятелства и развитието на колективни асоциации и често са отговорни за неблагоприятни последици. Активните взаимодействия от професионалното партньорство до колективния съюз чрез дълбоки социални и културни промени са истинската степен на разбиране на МКК и са основа за смели разговори чрез прилагане на опита от МКК в лекционните зали и на социокултурно ниво.

4. Изпълнение и измерване на напредъка

Ясните и директни разговори са жизненоважна част от участието на университета в международен контекст, където е от съществено значение да се разберат различните проблеми и притеснения на студентите, като например противоречиви нагласи за срещи

или родителски натиск за успех.

По своята същност университетите трябва да бъдат защитено пространство за труден, но информативен и уважителен диалог, дебати за разнообразието и межкултурни дискусии. Тъй като всеки конфликт е по някакъв начин „културен“, межкултурните нагласи са почти винаги защитено пространство за реферирани разногласия и способността да се включват в противоречиви разговори. Необходимо е също така да се разберат и сведат до минимум асиметричните различия във властта и други форми на неравенство сред студентите в кампуса.

За да стане част от основните дейности на университета, един преподавател трябва да се научи и да демонстрира межкултурното разбиране на класната си стая. Обхватът от студенти във всяка лекционна стая представя способности за межкултурно обучение и може да бъде причина за межкултурна скованост, гангстеризъм и неправилно общуване. Нерегламентираното разнообразие в лекционната зала може да доведе до повече трудности при ефективното преподаване, насърчаване на груповото взаимодействие и управление на разнообразието от възгледи на учените.

Как да накараме разбирането за МКК да се превърне в част от учебния опит е различно в различните предмети и университети. За някои по-дълбокото разбиране чрез по-голямо разнообразие е ключовият аспект и може лесно да се види в учебната програма; за други университети межкултурната лекота е жизненоважна за професионалното обучение. За много университети това е комбинация от тези подходи.

Осъществяването на межкултурно разбиране като фокусна точка на класните стаи се нуждае от специфични за университета методи: това, което може да работи за хуманитарните науки, може да е неподходящо за точните и обратното. За да помогнат на отделите да интегрират межкултурното разбиране в лекционната зала, те трябва да споделят креативност, иновации и надграждане на вече съществуващото.

Развитието на межкултурното разбиране и межкултурното плавност допринася за някакво подреждане на академичното качество. Освен това възпитаването на разбиране за разнообразието също се изплаща по отношение на академичното и оперативното качество на университетите. Когато се включи, разбирането за разнообразие се превръща в начин за постигане на приоритетите и стремежите на университета, особено за изпълнение на стратегическите ангажименти.

Подкрепата на визията на университетите за качество включва:

- анализ на това как „качеството“ е дефинирано по обичайния начин и до каква степен университетите оценяват и отговарят на перспективите за „качество“ на разнообразието (както може да се отнася например до преподаването или физическото и психическото благосъстояние);
- подпомагане на университета без съмнение да идентифицира и формулира как разбирането за разнообразието (или напредъкът в красноречието на разнообразието) между персонала или между персонала и студентите насърчава академичното качество и качеството на работното място или по смислен начин се справя с предизвикателствата пред университета;
- силна мотивация и награди за интегриране на доверието в многообразието в операциите, лекциите и качеството на изследванията и допринасянето за стипендии за предизвикателствата и решенията на разбирането на разнообразие

Това включва и подкрепа на професорите директно чрез:

- навременно предоставяне на подкрепа и ресурси, като най-добрите практики и достъп до знания по различни дисциплини, като се вземат предвид съществуващите ограничения (като достъп до поддръжка и ресурси за многоезични материали и изследвания);
- идентифициране и споделяне на решения, ръководени от местните отдели за най-важните предизвикателства на университета пред многообразието сред персонала и учениците;
- предоставяне на целия персонал на данните и уменията, необходими за развитието на интеркултурно информирано обучение и межкултурно красноречие в класната стая.

Насърчаване на межкултурна физическа среда. Пространствата, които демонстрират културно разнообразие и ценности за приобщаване, помагат да се създаде по-благоприятна среда за межкултурно разбиране. Университетите могат да проучат възможностите за насърчаване и подкрепа на межкултурното многообразие и разбиране чрез визуално разпознаване на разнообразието. Важно е да се оцени и развие способността и умението на персонала и студентите да говорят различни езици и да предоставят

многоезични възгледи за създаване на разнообразна среда във всеки университет.

Библиография

Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), 751–783.

Настоящото Ръководство е разработено в рамките на проект:

Разработване на иновативен подход за обучение за университетски преподаватели за работа в съвременна, разнообразна и межкултурна среда - UNICULTURE - 2019-1-RO01-KA203-063400



**Съфинансирано от
Европейския съюз**

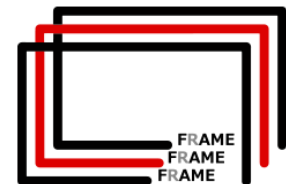
Подкрепата на Европейската комисия за създаването на тази публикация не представлява одобрение на съдържанието, а отразява само възгледите на авторите, а Комисията или Националната агенция не могат да бъдат държани отговорни за каквато и да е употреба на информацията, съдържаща се в него.

© 2020, Uniculture project, 2019-1-RO01-KA203-063400

www.uniculture.unitbv.ro



Transilvania
University
of Brasov



bucks
new university



Sveučilište u
Zagrebu
University of Zagreb