

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Ajda Kamenik

Socializacija za multikulturalnost

Diplomsko delo

Ljubljana, 2010

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Ajda Kamenik

Mentorica: doc. dr. Alojzija Židan

Somentorica: izr. prof. dr. Tina Kogovšek

Socializacija za multikulturalnost

Diplomsko delo

Ljubljana, 2010

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem svoji mentorici doc. dr. Alojziji Židan in somentorici izr. prof. dr. Tini Kogovšek za vse strokovne nasvete in vsestransko pomoč pri izdelavi diplomskega dela.

Posebna zahvala pa predvsem moji družini, ki me je podpirala skozi študij in mi stala ob strani; še posebej moji mami, ki mi je s spodbudnimi besedami vedno vrnila zaupanje vase, me tolažila ob »padcih« in se z menoj veselila vsakega uspeha. Mojemu očetu, ki me je vedno podpiral, dajal nasvete in napotke, ki so mi bili v veliko pomoč in bratu Mitji, ki je izzval v meni zdravo tekmovalnost. Pa tudi mojemu Roku, ki me je ves čas pisanja vzpodbujal in imel enostavno rad.

SOCIALIZACIJA ZA MULTIKULTURNOST

V svoji diplomski nalogi pišem o socializaciji za multikulturnost oziroma o socializaciji mladostnikov v šoli. Osredotočila sem se na drugo generacijo priseljencev v mojem rojstnem mestu Velenje, kjer sem kot učenka in dijakinja občutila raznovrstnost narodov in njihovo (ne)prilagajanje. V teoretičnem delu sem se osredotočila na vzgojo za multikulturnost, v kateri sem omenila človekove pravice, Belo knjigo o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, vrednote in temeljna načela v izobraževanju. Teoretični del sem zaključila s poglavjem o šolstvu na Norveškem in kako se tam spopadajo z multikulturnostjo. Empirični del je kombinacija dveh različnih metod raziskovanja, in sicer anketni vprašalnik ter polstrukturirani intervju.

Multikulturalizem je težnja po ohranitvi kulturne različnosti, zato je ključnega pomena vplesti temo multikulturnosti v šolstvo, da spremenimo razmišljanje sedanje generacije in jim s tem še bolj odpremo njihovo obzorje mišljenja. Mladi se morajo naučiti svobodno izraziti svoja mnenja in samega sebe ter poslušati druge in skušati razumeti njihove drugačne poglede na življenje. Mladostnikom morajo učitelji pomagati premagati razmišljanje, ki odraža neenakost, izločenost in nasprotujoče si vrednote.

Ključne besede: socializacija za multikulturnost, multikulturalizem, izobraževanje.

SOCIALIZATION IN RESPECT OF MULTICULTURALISM

In my diploma thesis I write about socialization in respect of multiculturalism and socialization among adolescents in school. I have focused on the second generation of immigrants in my native town Velenje, where as a primary and secondary school student I perceived a diversity of nations and their (dis)ability of assimilation. In the theoretical part I focused on the educational aspects of multiculturalism by referring to human rights, the White Paper on Education in the Republic of Slovenia, values and basic principles in education. I concluded the theoretical part with a chapter on educational system in Norway and a description of their approach to multiculturalism. The empirical part is a combination of two different methods of research, i.e. a questionnaire and a semi-structured interview.

Multiculturalism has a tendency for sustaining cultural diversity and therefore it is vital to incorporate multicultural topics in education in order to change present generation attitudes and widen their ways of thinking. Young people have to learn how to express themselves and their opinions and at the same time listen to others and try to understand different views on life. Teachers should help adolescents to overcome stereotypes which reflect inequality, segregation and contradicting values.

Key words: socialization in respect of multiculturalism, multiculturalism, education.

Kazalo

1	UVOD	7
2	OPREDELITEV POJMOV	10
2.1	Kultura, multikulturalizem.....	10
2.2	Kultura.....	11
2.3	Antropološki vidik – znanstvena kultura	12
2.4	Splošni aksiomi funkcionalne teorije.....	13
2.5	Skupinska pripadnost	13
2.6	Diskriminacija	14
2.7	Predsodki do drugačnosti.....	15
	Nastanek predsodkov.....	16
	Odprava predsodkov	16
2.8	Definicija multikulturalizma.....	17
	Radikalni multikulturalizem.....	18
	Obrambni in napadalni multikulturalizem	19
	Egalitarni multikulturalizem	20
2.9	Idealno – tipski model multikulturalizma (Marina Lukšič – Hacin).....	20
2.10	Kritike teorij multikulturalizma.....	21
3	ŠOLSTVO NA SLOVENSKEM	23
3.1	Slovensko šolstvo po 2. svetovni vojni	23
3.2	Šolstvo po letu 1990.....	24
3.3	Današnja evropska šola	24
4	VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE	28
4.1	Človekove pravice.....	29
4.2	Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji.....	32
4.3	Vrednote v izobraževanju.....	33
4.4	Temeljna načela v izobraževanju.....	35
5	VZGOJA ZA MULTIKULTURNOST.....	37
5.1	Ko multikulturno srečanje ni prijetno.....	40
5.2	Multikulturnost kot didaktično načelo	41
5.3	Izzivi multikulturenega izobraževanja	42
6	ŠOLSTVO NA NORVEŠKEM	45
7	EMPIRIČNI DEL.....	47

7.1	Namen empiričnega dela	47
7.2	Raziskovalna vprašanja	47
8	INTERVJU	48
8.1	Analiza intervjuja	48
8.2	Metode dela	52
	Vzorec anketirancev	52
	Vzorec spremenljivk	52
	Metode obdelave podatkov	52
8.3	Podatki v vzorcu	52
	Spol	52
	Starost	53
	Smer srednje šole	53
	Kraj bivanja	54
	Narodnost	55
	Sklepanje prijateljstev	59
	Prikazovanje svoje kulture navzven	65
	Interpretacija odprtih vprašanj	67
8.4	Sklepna diskusija in interpretacija rezultatov	69
9	ZAKLJUČEK	71
10	LITERATURA	74
11	PRILOGE	77

PRILOGA A: Intervju z ravnateljem Srednje elektro in računalniške šole v Velenju

PRILOGA B: Anketni vprašalnik

PRILOGA C: Slike

1 UVOD

Mednarodne migracije še v nobenem obdobju niso bile tako obsežne, kot so v današnjem času. V večini držav po svetu vlada kulturna in rasna pestrost. Po statistikah sodeč, kar 2 % svetovne populacije živi zunaj svoje matične domovine (Roig v Mrvar, 2004). Ljudje se selijo zaradi različnih razlogov, najpogosteje pa migranti svoje dežele ne zapustijo zaradi svojih lastnih užitkov, temveč zaradi različnih težav: zatiranja in vojne, gospodarske in osebne negotovosti, nestrpnosti, hude revščine, ogroženega okolja, splošnega nasilja, množičnega kršenja človekovih pravic ipd. Majhen delež migrantov pa so tudi kvalificirani strokovnjaki, intelektualci, poslovneži ipd. Ampak kljub njihovi različni razredni pripadnosti imajo vsi eno in enako lastnost: živijo v novem okolju, v katerem se morajo spopasti in soočiti z novimi razmerami in se prilagoditi tem razmeram.

Slovenija je v preteklosti zaradi svojih zgodovinskih in geografskih povezav ter v okviru povpraševanja na trgu delovne sile postajala vedno bolj privlačna dežela za priseljevanje iz drugih delov Jugoslavije. Zaradi priključitve k Evropski Uniji pričakujemo še večje premike in preselitve ljudi iz najrazličnejših kulturnih okolij. To pomeni, da je vse večja težnja po obojestranski prilagoditvi. Od priseljencev ne smemo zahtevati le njihovo prilagoditev, temveč mora biti razumevanje tudi z naše strani, in sicer, da migranti ne živijo že od nekdaj v naši kulturi, ampak da postopoma spoznavajo in se po njihovih največjih zmožnostih prilagajajo.

Z rasno, kulturno in nacionalno drugačnostjo pa se vedno pogosteje srečujemo v šolskem prostoru. V večini razredov so učenci ali dijaki iz različnih kulturnih okolij. Prednje se postavlja vprašanje, kako sprejeti priseljence ali nasploh drugačne, kako se do njih obnašati. To dejstvo postavlja šolo (učitelje, šolske svetovalne delavce in druge strokovne delavce) pred nov izziv. Pred njih se postavlja vprašanje, »kako v danem šolskem socialno – kulturnem prostoru pomagati učencem, da bi razvili svoj osebni, socialni, izobrazbeni in poklicni profil« (Resman 2003, 74).

Strah do drugačnih izhaja iz neznanja. Razlog tiči v stereotipih in predsodkih. Ravno zato je bistveno, da učitelji predavajo snovi, ki so vezane na medkulturnost, da skušajo odpraviti predsodke na podlagi zgodovine, kjer so bile številne vojne. Jugoslavija, nekdanja ena izmed močnejših držav, se je čez noč spremenila v krvavo bojišče. Tako so predsodki, ki v ljudeh

tlijo še danes, postali še številčnejši, in se prenašajo na naslednje generacije. Ravno zato, mora učitelj dati vedeti svojim učencem, da so takšne vojne nesmiselne in da je potrebno spoštovati posameznika, ne glede na nacionalno, versko ali kakšno drugo pripadnost.

Razprava o multikulturalnosti v izobraževanju je nujna, saj kaže, da v Sloveniji pojavi ksenofobije in ne samo subtilnega, temveč celo kričavega rasizma niso nobena redkost (Ule 1999). V Sloveniji je multikulturalnost predvsem vprašanje priseljencev iz nekdanje Jugoslavije. Pedagoško znanje s področja multikulturalnosti je potrebno sistematizirati in ovrednotiti z vidika relevantnosti tako za celotno populacijo kot za socialno skupino, pozabljeno v naših šolah: otroke priseljencev iz nekdanje Jugoslavije (priseljenci druge generacije). Do sedaj je bilo pedagoško delo usmerjeno v nekatere skupine, ki so imele določene učne probleme ali specifičnosti, zdaj pa se moramo osredotočiti prvič na najštevilčnejšo skupino in drugič na celotno populacijo (Skubic Ermenc 2003).

V svoji diplomski nalogi pišem o socializaciji za multikulturalnost oziroma o socializaciji mladostnikov v šoli. Osredotočila sem se na drugo generacijo priseljencev v mojem rojstnem mestu Velenje, kjer sem kot učenka in dijakinja občutila raznovrstnost narodov in njihovo (ne)prilagajanje.

Priseljenci v Velenju so iz različnih delov Slovenije in nekdanje Jugoslavije. Mestna občina Velenje združuje 28 različnih narodnosti, in sicer v razmerju 78,5 % Slovencev in 21,5 % pripadnikov drugih etnij. Ravno zato sem se odločila, da večji del pričujočega diplomskega dela namenim preučevanju in s tem izboljšanju socialne integracije »drugačnih« učencev z vidika multikulture vzgoje.

Namen moje diplomske naloge je raziskati:

- kako se integrirajo dijaki, pripadniki druge generacije priseljencev, v slovensko družbo, šolski prostor in med vrstnike ter kako jih slovenski vrstniki in tudi drugi sprejemajo,
- predstaviti pogled dijakov na drugačne kulture in nacionalnosti ter kako razumejo pojem multikulturalnosti,
- ali je današnja šola, v času globalizacije, resnično bolj dovzetna in pozorna na vzgojo za multikulturalnost.

Diplomsko nalogo Socializacija za multikulturalnost sem razdelila na dva glavna sklopa: uvodni – teoretični del in analitski – praktični del.

Odločila sem se za terminološki prikaz, da bo bralec le - tega lažje razumel, kajti pojmi so izhodišče stroke.

Teoretični del je sestavljen iz uvoda in prikaza pojmov. Posebej sem poudarila nekatere pojme, kot so kultura, definicija multikulturalizma, kaj so predsodki, stereotipi, skupinska pripadnost itd. Osredotočila sem se tudi na vzgojo za multikulturalnost, v kateri sem omenila človekove pravice, Belo knjigo o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, vrednote in temeljna načela v izobraževanju. Zavedati se namreč moramo, da je danes pojem multikulturalnost vrednota, ki jo moramo vsi spoštovati in upoštevati. Vendar, kljub času globalizacije, temu vselej ni tako. Še vedno se pojavljajo diskriminacija, predsodki in stereotipi. Multikulturalnost je izziv današnjega časa. Teoretični del sem zaključila s poglavjem o šolstvu na Norveškem in kako se tam spopadajo z multikulturalnostjo. Namreč tovrstna socializacija ni aktualna le v slovenskem prostoru, temveč tudi v drugih izobraževalno edukativnih sistemih. Tako sem se odločila za strokovni vpogled, kako se spopadajo druge države z multikulturalnostjo, za Norveško.

V praktičnem delu sem opravila analizo ankete, ki so jo izpolnili dijaki Šolskega centra Velenje. Najprej sem uredila in razvrstila podatke, ki so bili podani v anketnem vprašalniku v obliki odprtega in zaprtega tipa odgovorov. Uredila sem jih s pomočjo kodiranja, rezultate pa sem pridobila s statističnim programom SPSS. Nato sem interpretirala postavljene hipoteze in jih glede na podatke potrdila ali ovrgla.

Naredila sem tudi intervju z ravnateljem Srednje elektro in računalniške šole Simonom Konečnikom o raznovrstnosti kultur in o reševanju konfliktov med dijaki.

V začetku je potrebno posebej poudariti dva pojma, ki sta medsebojno povezana – socializacija in multikulturalnost. Socializacija je proces, ki kaže na to, da gre za včlenitev posameznika v družbeno življenje, v objektivni svet človeške družbe in njenih delov (Hristovski 2000). Multikulturalizem pa pomeni težnjo po ohranitvi kulturne različnosti; skratka, priseljenci imajo pravico ohranjati in gojiti svojo kulturo naprej tudi v novem okolju (Lukšič Hacin 1999).

2 OPREDELITEV POJMOV

2.1 Kultura, multikulturalizem

Študije o multikulturalizmu pokrivajo široko področje vedenja. Multikulturalizem je pojem, ki ga lahko razumemo na več različnih načinov. Ali morda to pomeni ohranjanje kulture, ki jo prinašajo priseljenci v novo državo? Ali pa pomeni zagotovitev enakega položaja priseljenca drugačne kulture (enakopraven položaj različnih posameznikov)? Morda pa je mogoče to le pojem, ki nas opozarja na heterogenost družbe oziroma sporočilo o soobstoju različnih etničnih skupin?

Agnes Heller (v Rizman 1998, 127) razume multikulturalizem v najbolj načelnem pomenu kot ideologijo, ki varuje in pospešuje mnogoterost kultur.

Kulturo lahko v etničnem pomenu razumemo kot skupek lastnosti, dosežkov in vrednot, po katerih se etnične oziroma narodne skupnosti razlikujejo med seboj. Vsaka različnost pa v sebi nosi tudi kal enotnosti, od tod želja po oblikovanju neke skupne identitete. Oblikovanje le-teh pa je nedvomno zelo občutljiv in dolg proces. Ne vemo še, če je to sploh izvedljivo, če pa je, na kateri osnovi naj bi se ta proces ustvarjal, da bi se izkazal za uspešnega (Štrajn 2009).

Večkulturnost je še vedno »problem«, ko se znajdemo v območju »medkulturnosti«, v katerem se dogajajo vsakršne (družbene, kulturne, medosebne, politične...) interakcije v območju raznolikosti. Identitete, tradicije, običaji, simboli, religije in ne nazadnje različne govornice opredeljujejo prostor srečevanj, ki smo ga označili kot družbeni prostor večkulturnosti (Štrajn 2009, 77).

Alojzija Židan (Židan 2004, 58) pravi, da je multikulturnost vrednota. Že samo to, da obstaja več različnih kulturnih identitet, je vrednota in že sama beseda multikulturno izžareva pozitivnost. Pravi namreč, da beseda interkulturno opisuje interakcijo, izmenjavo, razlitje, vzajemnost in predvsem skupno solidarnost.

Teoretsko zamišljeno sožitje kultur in projekcije različnosti (ter raznolikosti) zadenejo na številne ovire, ko gre za vprašanje posredovanja omenjenih konceptov v vsakdanje življenje ljudi. Vzgoja in izobraževanje sta pri tem seveda ključnega pomena (Štrajn 2009, 78). Za

uspešno funkcioniranje kulturno pluralne družbe so namreč nujne skupne vrednote. Gre za skupne politične vrednote, kot so vera v svobodo, mir, nenasilje, enakost in enakopravnost, konstruktiven dialog, prilagajanje in toleranca, sočutje in solidarnost itd. Tudi Alojzija Židan (Židan 2004) trdi, da so izobraževalni programi potrebni v Sloveniji, kajti čuti se nestrpen odnos do Romov, pojavlja se nacionalizem itd. Pomembno je, da znamo prepoznati bistvo diskriminacije in da razumemo njeno vsebino. Vzrok diskriminacije pa nastane, ko začnemo delovati na podlagi predsodkov, bodisi zaradi vrednotnega sistema lastne kulture bodisi zaradi prevzema predsodkov o tujih (drugih) kulturah.

2.2 Kultura

Med seboj si kulture niso identične. Vsaka zase je svojevrsten pojav. Kultura je dejansko način življenja posameznika v neki družbi, je področje idej, navad, prepričanj, jezika, vzorcev vedenja, znanja, materialnih proizvodov. Skratka, kulturo je izoblikoval človek in se prenaša iz generacije v generacijo (Rojc 1991).

Odnos posameznika do kulture okolja ni neposreden, ampak družbeno posredovan. V njem se zrcalijo prevladujoča družbena razmerja in dominantne družbene sile. Od njihove naklonjenosti do njihove družbene valorizacije, poznavanja in razumevanja vloge in pomena vzgoje in izobraževanja za prihodnost družbe so odvisni družbeni okviri oblikovanja in samooblikovanja kreativnega ter humanega človekovega bitja (Rojc 1991).

Kultura širšega območja, npr. Evrope, ponavadi ni vsepovsod popolnoma enak kulturni prostor, temveč razpade v vrsto ožjih kulturnih območij (evropske nacionalne kulture), ki se po nekaterih posebnostih ločijo med seboj in jih imenujemo v odnosu do širše kulture subkulture. Te spet razpadejo v vrsto manjših subkultur, bodisi po slojih ali socialnih razredih ali pa se delijo po značilnih pokrajinskih posebnostih (Bergant 1970).

V okviru sfer, družbene in kulturne, ki se med seboj tesno prepletata, se odvija proces socializacije mladih generacij (Bergant 1970). Kot navaja Malinowski (1995), bo potrebno vpeljati tudi element časa, to je spreminjanja. Ko vpeljemo nek nov element v že obstoječo družbo, šele ta element postopoma povzroči preoblikovanje družbe. Zatorej moramo z vpeljevanjem multikulturalnosti napredovati počasi predvsem pa postopno.

2.3 Antropološki vidik – znanstvena kultura

Vsakemu terenskemu raziskovalcu, kakor pa tudi teoretiku, so znanja teorij evolucionizma nujno potrebna. Izvire kulture je potrebno poznati zato, da naš interes za spreminjanja katerekoli pojavne človeške oblike spoznamo vse nazaj do njenih najpreprostejših oblik. Le tako lahko popolnoma razumemo kulturo oziroma poznamo njene tako imenovane »izvire«. Malinowski (1994) navaja, da bomo v prihodnosti morali končno sprejeti dejstvo, da so »izviri« pravzaprav le bistvena narava institucije, kakršne so poročna zveza ali narod, družina ali država, verska skupnost ali čarovniška organizacija.

Nikakor ne smemo zavračati ali zanikati evolucijskih ali zgodovinskih usmeritev, to naj nam zagotavlja znanstveno podlago (Malinowski 1995).

Malinowski je v svoji knjigi Znanstvena teorija kulture obravnaval kulturo v njenih različnih pojavnih oblikah. Pravi, da je kultura integralna celota, sestavljena iz deloma avtonomnih in deloma koordiniranih institucij. Kulturo združuje niz načel, kot so krvna načela skozi prokreacijo, prostorska bližina, povezana s sodelovanjem, specializacija dejavnosti in uporaba moči v politični organizaciji. Pravi, da je vsaka kultura zaokrožena ter samozadostna in posledica tega dejstva je, da zadovoljuje celo vrsto osnovnih, instrumentalnih in integrativnih potreb (Malinowski 1995).

Teorija kulture se mora opredeliti tudi do biološkega dejstva – do človekove narave, ki je biološki temelj kulture. Nekatere dejavnosti so določene biološko, namreč človekova narava je biološki faktor, ki posameznikom nalaga opravljanje telesnih funkcij. Gre za stalno življenjsko sekvenco: impulz – dejanje – zadovoljitev.

2.4 Splošni aksiomi funkcionalne teorije

Malinowski je v svojem delu *Znanstvena kultura* (1995) napisal, da njegove izkušnje s terena in podrobno preučevanje zares pomembnih manifestacij organiziranega človeškega vedenja potrjujejo veljavnost aksiomov.

1. Kultura je v bistvu instrumentalni aparat, ki človeku omogoča boljše obvladovanje konkretnih specifičnih problemov, s katerimi se sooča v svojem okolju med zadovoljevanjem teh potreb.
2. Je sistem predmetov, dejavnosti in drž, v katerem je vsak del sredstvo za doseganje nekega cilja.
3. Je integrirana celota, katere elementi so med seboj neodvisni.
4. Take dejavnosti, drže in predmeti so v pomembnih in vitalnih nalogah organizirani v institucije, kot so družina, klan, lokalna skupnost, pleme in organizirane ekipe za gospodarsko sodelovanje in politično, pravno ter vzgojno dejavnost.
5. Z dinamičnega gledišča, to je gledišča tipa dejavnosti, lahko kulturo razčlenimo na več vidikov, kot so vzgoja, družbeni nadzor, ekonomija, sistemi vednosti, verovanja in morale, pa tudi oblike ustvarjalnega mišljenja.

Kulturni proces v katerikoli pojavnosti obliki vedno vključuje ljudi, ki so v določenih medsebojnih razmerjih. Tri razsežnosti, ki so med seboj tesno povezane so artefakti, organizirane skupine in simbolizem. Njihova razmerja so determinirana z družbenim okvirjem in tradicijo (Malinowski 1995).

2.5 Skupinska pripadnost

Razpravo o kulturi in družbi na ravni skupinske dinamike zožimo na vprašanje posameznika in njegove identitete. Problem identitete posameznika v povezavi z njegovo skupinsko pripadnostjo, ki jo sam prepoznava, je ena od neogibnih področij razprav pri multikulturalizmu. Sama analiza nas vodi skozi dinamiko med posameznikom in njegovo kulturno/družbeno identiteto v sedanosti nazaj na raven skupnosti in odpira vprašanje etnične/nacionalne identitete kot ključne skupinske identitete. Le-ta je v povezavi z ideologijo

in nacionalno državo ključnega pomena pri obravnavi številnih kulturnih/družbenih pojavov sedanjosti (Lukšič Hacin 1999, 24).

V tem poglavju bi rada omenila tudi stereotipiziranje. To je proces opisovanja ljudi na osnovi njihove skupinske pripadnosti in ne na osnovi individualnih značilnosti in posebnosti. In ravno zaradi skupinske pripadnosti lahko pridemo do dveh tipičnih in dokaj usodnih napak:

- Če zaznavamo in ocenjujemo ljudi le na osnovi njihove skupinske pripadnosti, jih običajno obravnavamo tako, da so bolj podobni članom svoje skupine in bolj različni od članov drugih skupin, kot v resnici so.
- Zaznavanje skupin je običajno pristransko in diskriminatorno, saj je skupina, kateri pripada posameznik, v njegovem pogledu privilegirana oz. boljša od tistih, katerim ne pripada.

2.6 Diskriminacija

Diskriminacija pomeni neenako obravnavanje posameznika ali posameznice ali navsezadnje tudi skupine, na podlagi osebnih okoliščin, v primerjavi z drugimi posamezniki ali skupinami. Diskriminacija posameznikom ali skupinam odreka enake možnosti, jih razlikuje, izključuje ali pa omejuje (Ule 1999)

Vzrok za diskriminacijo je osebna okoliščina, lastnost ali stanje posameznika ali skupine ljudi, na podlagi katere se vzpostavi negativno razlikovanje v razmerju do tistih, ki te osnove nimajo. Med najpogostejše podlage za nastanek diskriminacije sodijo naslednji dejavniki:

- spol,
- narodna in etnična pripadnost,
- versko ali drugo prepričanje,
- invalidnost,
- starost,
- spolna usmerjenost.

Odprava diskriminacije je zaradi vzrokov za nastanek diskriminacije zelo dolgoročen in večplasten projekt. Vzroki so socialne in ekonomske narave, pogosto pa so povezani še s psihološkimi travmami ter raznovrstnimi predsodki. Glede na to, da je odprava zelo dolgoročen projekt, morajo spremembe potekati na kulturnem, ekonomskem, socialnem ter predvsem na področju vzgoje in izobraževanja mladine in prebivalstva nasploh (Ule 1999)

V samem izobraževalnem prostoru, se pravi v šoli, bi morali dati veliko poudarka na to, da učitelji sploh opazijo diskriminacijo, da opazijo izključenost posameznika ali skupine. To nikakor ne sme biti tema, ki je samoumevna dijaku, ker namreč to ni. V učni načrt je potrebno vpeljati to temo, ne le pri enem predmetu, ampak pri več predmetih. Učitelji ne smejo pozabiti omeniti, da dijaki sami ne obstajajo vedno kot žrtve diskriminacije, saj z njihovimi dejanji prav tako lahko ustvarjajo pogoje za diskriminacijo. Tema diskriminacija naj ne bo obravnavana le pri učnih urah, temveč je to temo potrebno dijakom dati za premislek, da bodo razmišljali o enakih možnostih, ker teh namreč ne ustvarja zgolj država s svojo zakonodajo, ampak temelje s sprejemanjem drugačnosti polagamo ljudje sami.

2.7 Predsodki do drugačnosti

Pojem »predsodek«, kot tudi ostali pojmi v znanosti, ima več pomenov.

Predsodki segajo v vsa področja družbenega življenja. Delovanje predsodkov je vsakdanji svet ljudi, torej vsakodnevne interakcije z drugimi in drugačnimi, kot smo »mi«.

Uletova je v knjigi Socialna psihologija (Rot v Ule 1994, 254) definirala pojem predsodek kot vrsto stališč, ki niso upravičena, argumentirana in preverjena, a jih spremljajo emocije in so odporna na spremembe.

G. W. Allport je označil etnični predsodek kot antipatijo, ki sloni na napačnih in togih posplošitvah. To je lahko izražena ali zgolj občutena antipatija, lahko je usmerjena proti neki skupini kot celoti ali proti posamezniku, ki je član takšne skupine (Allport v Ule 1994, 249).

Za predsodke je značilno predvsem to, da sodbe, vedenje, argumenti, na katerih temeljijo predsodki, niso preverjeni, niso utemeljeni in da so spremljani z intenzivnimi, največkrat močno sovražnimiemocijami in občutki (Ule 1994).

Neke vrste predstopnja predsodkov, ki sem jih že omenila, so stereotipi. V empiričnem delu so navedeni stereotipi, ki so jih anketirani dijaki navedli.

Uletova je opisala etnične stereotipe kot poenostavljene in neutemeljene sodbe o narodih ali nacionalnih skupinah oziroma pripadnikih teh skupin. Nastanejo z generalizacijo nekih značilnosti in lastnosti, ki so deloma celo točne, na cel narod ali skupino (Ule 1994, 104).

Nastanek predsodkov

Nastanek predsodkov lahko delimo na makrosocialne in mikrosocialne. Pri mikrosocialnih gre za vpliv spremenjene družbene strukture. Tipičen primer za te je nastanek predsodkov do tujih delavcev (družba jim prepušča nižje vrednotena dela, ob pojavu ekonomske krize pa postanejo »grešni kozli«). Sem sodijo tudi kulturno-normativni vplivi, ko predsodke opravičujejo utrjene norme in kulturni vzorci obnašanja (Ule 1994).

K makrosocialnim pogojem štejemo zgodnjo socializacijo: družina kot primarni agens socializacije lahko bistveno pripomore k nastajanju predsodkov. Raziskave kažejo močno pozitivno korelacijo v predsodkih med starši in otroki. Poleg zgodnje socializacije k nastajanju predsodkov lahko pripomorejo tudi frustracijske in krizne situacije v odraslem življenju (Ule 1994, 110).

Tudi šola lahko vpliva na nastanek predsodkov. Nekateri avtorji menijo, da je lahko učitelj ključni potencialni indikator učencev. Berger je dejal, da šola ni samo neposredni agens družbe v prenašanju predsodkov na nove generacije, temveč je, zlasti v primerih dolgotrajnega šolanja lahko tudi instanca imunizacije pred predsodki (Berger v Ule 1994, 112).

Odprava predsodkov

Postavljajo se vprašanja, kaj lahko storimo za zmanjševanje predsodkov. Namreč predsodki sprožajo različne konflikte in napetosti med posamezniki ali med posameznimi družbenimi skupinami in zato predstavljajo resen družbeni problem.

Dejstva, da razlike med kulturami so, ne moremo zanikati. Sabina Jelenc trdi, da ni nobene ovire, da kulture ne bi mogle biti druga ob drugi. Vendar pa vsi vemo, da največkrat ni tako, kajti vsaka kultura samo sebe pojmuje kot bolj razvito kulturo, ki nosi v sebi zgodovinsko plat

in je edina prava pot. Pravi tudi, da vzrok lahko iščemo v vzgoji, ki je preveč enostranska. Navaja tudi primer, da se pri Evropejcih (v povprečju) priznavajo samo zahodnjaške vrednote, vzroki pa so tudi v pomanjkljivem izobraževanju, ki nam življenje drugih kulturnih skupin premalo približa (Jelenc 1994, 8).

Največjo vlogo pri reševanju porajajočega problema, poleg spremembe politike, ima zagotovo izobraževanje, torej šolanje otrok, še posebno pa izobraževanje v obdobju odraslosti.

Učinek boja proti predsodkom je v veliki meri odvisen od značilnosti in vrste predsodkov. Predsodke, ki imajo izvor v konformnosti z okoljem (te lahko spremenimo že s spremembo okolja) in sprejemanje tradicionalnih vzorcev obnašanja in mišljenja, laže odpravimo. Težje pa je odpraviti predsodke, ki imajo globlje vzroke v osebnosti nosilca. Najteže pa se spremenijo tisti predsodki, ki pomagajo posamezniku ohranjati samopodobo in predstavo o svetu in ki mu služijo kot projekcijski oziroma racionalizacijski mehanizem proti lastni nesreči in negotovosti. Le-ti so velikokrat kognitivni in emocionalni dejavnik stabilnosti osebnosti (Ule 1994, 115).

Presenetljivo je, da se osebe, ki so tarča predsodkov, začnejo obnašati v skladu s pričakovanji opazovalcev. Postopoma se začnejo obnašati tako, da se bo njihovo obnašanje začelo ujemati s predsodki in da bodo v skrajnem primeru to predstavo celo asimilirali v svojo samopodobo.

2.8 Definicija multikulturalizma

Leksikon terminov in konceptov v javni upravi, javnih politikah in politični znanosti opredeljuje multikulturalizem kot mozaik, v katerem so kombinirane vse etnične skupine, pri čemer vsaka od njih zadrži svoj lastni karakter (Lukšič Hacin 2002, 40).

V sodobni družbi velikokrat slišimo o zahtevah po priznavanju najrazličnejših družbenih skupin, po priznavanju njihovih identitet. Nema lokrat se pri teh zahtevah sklicujejo na multikulturalizem, ki pa je zelo širok pojem in vključuje številne oblike in strategije uveljavljanja kulturnega pluralizma. Zato ne obstaja kakšna zanesljiva definicija multikulturalizma, s katero bi se strinjala velika večina tistih, ki ga bolj ali manj pogosto uporabljajo (Rizman 1998).

Lukšič Hacinova (1999, 83) označuje pojem multikulturalizma kot konkretno kulturno/družbeno realnost (več etničnih skupnosti se nahaja v isti državi), lahko je povezan s

teorijo (kot kategorija, ki označuje specifične odnose med različnimi etničnimi skupnostmi, ki živijo v isti državi) ali pa združuje oba vidika in se pojavi kot politični program in gibanje za obstoječe odnose ali pa kot princip uradne politike do avtohtonih in priseljenjskih etničnih manjšin.

Sam pojem multikulturalizem se je pojavil leta 1963 v Kanadi. Pojem se navezuje na kulturni pluralizem, ki se je pojavil pred pojmom multikulturalizem. Pojem označuje obstoj družbe, ki je etnično in kulturno heterogena in spodbuja kulturno, jezikovno in versko različnost (Szabo v Lukšič Hacin 1999). Že v sami zgodovini so se pojavili različni oziroma neizenačeni izrazi oziroma pojmi za poimenovanje odnosov, življenja med različnimi etničnimi skupnostmi, ki živijo v isti državi. Tako se drug ob drugemu pojavljajo izrazi »kulturni pluralizem«, »multikulturalizem«, »interkulturalizem« in mnogi podobni. To tudi v marsičem otežuje delo, tudi v definiciji multikulturalizma.

V liberalni družbi se razume samo po sebi, da živimo v miru in prijateljstvu z ljudmi, ki živijo nam različen življenjski stil. Govorijo drugačen jezik, nimajo enakih navad in običajev, verske in spolne navade se razlikujejo od naših... To pomeni, da jim pripisujemo določeno vrednost, četudi se te ne da izmeriti. Zato je Agnes Heller (v Rizman 1998) navedla, da bi multikulturalizem lahko uporabljali kot skupno vrednoto, vendar ga moramo najprej depolitizirati in deideologizirati. Takšen »nov« koncept ne vsebuje stališč, da so vse kulture enake, ker preprosto ne obstaja kakšno tako merilo, s katerim bi se jih dalo izmeriti. Glede na to, da se vrednosti ne da izmeriti, je multikulturalizem posebna vrednotna drža, ki jo je prinesla moderna doba. In če pride kdaj do spora med najvišjima vrednotama modernosti (univerzalno pojmovanje svobode in življenja), je treba po mnenju Hellerjeve dati prednost svobodi.

Radikalni multikulturalizem

Radikalna inačica multikulturalizma ni sposobna zagotoviti zadovoljive stopnje družbene kohezije, ker v njenem projektu za družbo in uveljavljanje nacionalne identitete sploh ni prostora. Pri vzdrževanju družbe igra nacionalna identiteta še posebej pomembno vlogo povezovalca posameznikov in družbenih skupin, ki potrebujejo bolj ali manj jasno predstavo o svoji prostorski povezanosti in zgodovinski kontinuiteti (Rizman 1998).

Radikalni multikulturalizem ne zahteva od družbe samo tistega, kar ponuja – toleranco, ampak nekaj bistveno več. Večinska družba bi morala npr. svojo ključno in strateško zamisel družbenega življenja zastaviti tako, da ne bi ogrožala katerekoli v njej živeče manjšine. Take zahteve vodijo k reinterpretaciji politike v smislu »politike identitet« oz. »politike razlik« (Miller v Rizman 1998).

Radikalni multikulturalizem je zares skrajna inačica multikulturalizma. Zagovorniki zmernega multikulturalizma so takoj opozorili na pasti, ki jih radikalni multikulturalizem prinaša. Gre za nevarnost vsiljevanja skupinskih identitet posameznikom, ki jih niso pripravljene prevzeti.

Rizman (1998) govori o nevarnosti poskusa vsiljevanja nacionalne identitete, ki se lahko sprevrže v obliko stalnega nasilja večinskega ali najbolj številčnega naroda nad manjšino oz. manjšinami.

V radikalni inačici gre dejansko za nevarnost vsiljevanja nacionalne identitete, kar ji onemogoča zagotoviti zadostno stopnjo povezanosti v družbi. V družbi je običajno nacionalna identiteta zelo pomemben faktor pri povezovanju posameznikov v skupnost, kjer se zavedajo svoje geografske in zgodovinske pripadnosti.

Obrambni in napadalni multikulturalizem

Obrambni multikulturalizem varuje kulture pred diskriminacijo, ki jo lahko izvaja bodisi država bodisi družba. Obrambni multikulturalizem varuje tudi pravico skupin do samouveljavljanja in javnega združevanja ter jih nenazadnje poskuša ubraniti pred asimilacijo, ki je tipičen primer monokulturalizma. Če je določena družbena skupina ogrožena npr. ob napadih rasistov (»skinheadov« in podobnih), se obrambni multikulturalizem lahko sprevrže v napadalnega (Rizman 1998).

Če se posameznik enostavno ne želi identificirati s kulturo svojega okolja, obrambni multikulturalizem to dopušča. To je pomembna razlika z radikalnim multikulturalizmom, kajti obrambni dopušča posamezniku svobodo. Svoboden je do te mere, da se mu ni potrebno asimilirati oz. mu dopušča svobodno odločitve (Rizman 1998).

Agnes Heller (v Rizman 1998, 127) pravi, da je povsem legitimno prizadevanje obrambnega multikulturalizma, da se zavzema za istočasno ohranjanje in negovanje različnih kultur, verskih praks, različnih nacionalnosti itd. Namreč vse to samo prispeva k privlačnosti,

zanimivosti in bogastvu življenja Napadalni multikulturalizem v večini primerov vodi v razvnanje medetničnih sovraštev, ki so najbolj pogost vzrok vojn. Vojna pa zruši ravno tisto, kar naj bi napadalni multikulturalizem najbolj varoval – kulturo.

Govori o tem, da je geslo napadalnega multikulturalizma jasno in nedvoumno: kar je posamezniku dovoljeno storiti, tisto mora storiti. Na priseljevanje in na zakonodajo, ki ureja to vprašanje, gleda s popolnim nezaupanjem.

Egalitarni multikulturalizem

Za tako imenovani egalitarni multikulturalizem se zavzema John Rex. Pravi, da je potrebno vsako kulturno raznolikost oplemenititi z enakimi možnostmi. Integracije ne razume kot izravnavaajočega družbenega procesa k želeni uniformiranosti. Rexov model multikulturalizma se opira na Durkheima, ki je zagovarjal potrebo po vmesni skupini med posamično družino na eni strani in državo na drugi strani. Taka vmesna skupina daje posamezniku moralno in emocionalno oporo in na ta način močno omejuje pojav družbene anomalije (če že ne povsem odpravlja). Tako kot Durkheim pa je tudi Rex prepričan, da mora organska solidarnost v sodobni družbi temeljiti na moralnem vezivu (v Rizman 1998).

2. 9 Idealno – tipski model multikulturalizma (Marina Lukšič – Hacin)

Lukšič - Hacinova (1999) je stališča do multikulturalizma razdelila na:

- konzervativna, korporativna oziroma na neokonzervativna,
- liberalna,
- levo liberalna,
- skrajno leva, kritična, uporniška in radikalna.

Konzervativni multikulturalizem postavlja v ospredje vrednote zahodno - evropskih kultur. S tem povezuje zagovor monolingvizma oziroma enega uradnega jezika – npr. angleščine. Zagovarja se univerzalen koncept razvoja, kar pomeni asimilacijo slehernega, ki se zmore prilagoditi standardom belega, srednjega razreda. Giroux (v Lukšič Hacin 1999, 101) gleda na

multikulturalizem kot grožnjo belcem s strani črncev – kriminalcev. Pravi, da je multikulturalizem razdiralna, nered vzbujajoča in nevarna sila v družbi.

Za neokonzervativizem je multikulturalizem napad na najvišje družbene dosežke evropske civilizacije.

Liberalci poimenujejo multikulturalizem na način, da označijo pluralizem. Prav zaradi tega H. L. Gates (v Lukšič Hacin 1999) navaja, da multikulturalizem po teoriji liberalnega multikulturalizma ni to, kar je, oziroma, kar bi moral biti. Tako razprava zgreši že v svojih izhodiščih pri sami opredelitvi pojma. Govorijo o »kuturnem boju«, da se izognejo protislovnostim v povezavi z rasami, razredi in spoli. Liberalni pluralizem izhaja iz sistematične nepravilnosti, suženjstva in eksploatacije. Čeprav liberalci zagovarjajo, da so si ljudje (naravno) enaki ne glede na njihovo etnično, kulturno in rasno pripadnost, na koncu pogled pogosto zaide v etnocentrizem in univerzalistični humanizem.

Levo - liberalni multikulturalizem poudarja pomen kulturne razlike in diferencialnega pomena kulture. Kulturne razlike se zadušijo s poudarjanjem enakosti. Na nek način tudi idealizirajo drugačnost. Levo - liberalci trdijo, da obstaja objektivna resnica, ki »čaka«, da jo spoznamo, le-ta pa ni rezultat subjektivnega dojetja sveta.

Uporniški in radikalni multikulturalizem zagovarja nujnost po spremembi obstoječih družbenih odnosov in razmerij moči. Izpostavlja nujnost premika v teoretskih izhodiščih s pojma strpnost (toleranca) na razliko (diferenco).

To je idealno tipski model, ki služi zgolj kot sredstvo analize in ni oris v realnosti obstoječih razmer. Bistvena razlika med idealno-tipskimi modeli je vezana na politiko in ideologijo.

2. 10 Kritike teorij multikulturalizma

Radikalni in kritični multikulturalizem je povezan s kulturnim relativizmom in zagovorom človekovih pravic. Do nevarnosti nihilizma, getoizacije, odcepitve manjšinskih etničnih skupin naj bi prišlo, če bi multikulturalizem prenesli v obstoječe kulturne/družbene kontekste, ki so etnično stratificirani. Na nekaterih mestih naj bi bil tudi preveč utopičen (Lukšič Hacin 1999).

Lukšič - Hacinova (1999) navaja paradoks konceptov multikulturalizma in človekovih pravic. Položaj med posameznimi kulturnimi/družbenimi skupnostmi naj bi bil enakopraven, vendar skuša preko individualnega nivoja, v imenu kulturnega relativizma, poseči v obstoječe sisteme vrednot, kjer se seveda zagovarja evropocentrizem.

Multikulturalizem je pri skupinskem vidiku pripet na kulturni relativizem, a ne zajema nivoja posameznika. Vendar pa se pri boju za koncept človekovih pravic pomakne tudi na individualni nivo, kjer se brani pravice znotraj družbe/kulture, v kateri živi. Navidezno prav to pripelje do paradoksa, da je ta »boj« vezan na sistem vrednot multikulturalizma, to je liberalni individualizem – s tem pa na nek način pripelje evropocentrizem nazaj (Lukšič Hacin 1999).

V kritikah se izpostavlja še možnost skrajnega kulturnega relativizma, ki naj bi pripeljal do kulturnega nihilizma in getoizacije ali odcepitve manjšinskih etničnih skupin.

Problem multikulturalizma je v tem, da številni kulturni in družbeni procesi (npr. ekonomija, družbene spremembe, individualna in kolektivna psihologija, spol, rasa, spolnost, hegemonija, poznavanje slovnice) operirajo na nezavedni ravni. Pri tem je vredno omeniti stereotipe, ki imajo pomembno vlogo, zato je nujno, da se stereotipe rekonstruira oziroma dekonstruira (Lukšič Hacin 1999).

3 ŠOLSTVO NA SLOVENSKEM

V začetku je zelo pomembno poudariti eno osnovnih značilnosti slovenske šolske zgodovine, in sicer velik pomen slovenskega šolstva in slovenskega učiteljstva za ohranitev slovenskega naroda. Skozi zgodovino so nam venomer vsiljevali predstavo o naši civilizacijski majhnosti, o naši obrobni. Ampak prav naša zgodovina nam lepo priča, da smo vedno pripadali tisti zahodni civilizaciji, ki ji danes pravimo Evropa.

V tem poglavju se bom posebej osredotočila na zgodovino šolstva v času stare Jugoslavije po drugi svetovni vojni. Po razpadu Avstro - Ogrske (leta 1918) je nastala država Slovencev, Hrvatov in Srbov, ki se je nato po raznih združitvah leta 1929 preimenovala v Kraljevino Jugoslavijo. S tem je slovenščina prvič v slovenski zgodovini postala glavni učni jezik, germanizacija pa je bila v tem delu ozemlja »uspešno« odpravljena.

Slovenci so se v novi državi soočali z vrsto nerešenih vprašanj, zlasti z velikosrbskim »jugoslavenstvom«, ko so uradno postali zgolj pleme »troedinega« jugoslovanskega naroda (Založnik 2006).

3.1 Slovensko šolstvo po 2. svetovni vojni

Po 2. svetovni vojni so se v Jugoslaviji z industrializacijo razmahnila selitvena gibanja. Področja, ki so imela visok naravni prirastek in so bila tudi slabše razvita, so bila še posebej migracijska. Prebivalstvo se je najbolj izseljevalo iz Črne Gore, Kosova ter Bosne in Hercegovine v Slovenijo. Vsi ti emigranti so se v Sloveniji zaposlili kot delavci in si ustvarili svoje družine. Ker so bili v Sloveniji boljši pogoji za življenje, so z družinami ostali v naši državi.

Čas po koncu 2. svetovne vojne, z nastankom druge jugoslovanske države, je prinesel v slovensko šolstvo toliko in tako globoke spremembe kot nobeno drugo obdobje v slovenski šolski zgodovini.

Večina pedagoških delavcev je bila naprednih, ki niso učencev ločevali in ocenjevali glede na njihovo prepričanje, kar se je dogajalo v preteklosti (tudi pod vplivom okupatorjev v času

vojn). Seveda so bile tudi izjeme, saj so nekateri goreči in omejeni priganjači zlasti podeželske otroke zaničevali, ki kljub njihovem znanju niso bili »vredni« višjih ocen.

Leta 1952 je bil v šolah ukinjen verouk kot obvezen in tudi neobvezen predmet v šolah.

Kljub vsem razdejanjem in prekinitvam šolstva zaradi vojn so po drugi svetovni vojni ponovno začeli z vzgojo za razumevanje med narodi, se pravi moralno in državljansko vzgojo. Seveda so bile razlike med deželami. Te so bile vedno večje, ki so se kazale v vzgojnih ciljih, zlasti na področju idejne in moralne vzgoje. Povsod so se trudili, da bi šolstvo prilagodili družbenim, političnim, zlasti pa tudi ekonomskim potrebam. Največje zasluge po vsem svetu sta za to imeli dve organizaciji, in sicer OZN in UNESCO. Težili sta k premagovanju nasprotij, k mednarodnemu sodelovanju in k skupnim miroljubnim ciljem.

3.2 Šolstvo po letu 1990

Prišlo je obdobje neodvisnosti, prehod iz socializma v predstavniško demokracijo (in pluralizem vrednot), želja po vključitvi v Evropsko unijo, spremembe na področju produkcije (začetki obdobja IKT¹) ter spremembe, do katerih je v šolstvu prihajalo avtonomno ob podpori stroke – vse to se je prepletlo v »koalicijo za spremembe na področju edukacije« (Gaber in Šebart 2009).

Na začetku svoje samostojnosti leta 1990 je imela Slovenija dokaj trden položaj. Bila je najbolj cvetoč del nekdanje Jugoslavije s tesnimi povezavami z drugimi državami, med njimi z Nemčijo, Avstrijo in Italijo. Kljub temu pa je bilo jasno, da so bile potrebne bistvene spremembe na mnogih področjih, vključno s pravnim in vladnim sistemom ter gospodarsko strukturo in trgov delu, kar je še zlasti pomembno s stališča izobraževanja in usposabljanja (Ministrstvo za šolstvo in šport).

3.3 Današnja evropska šola

Vzgoja in izobraževanje je v Republiki Sloveniji razvit sistem, na vrhu katerega so univerze z doktorskim študijem, začenja pa se s predšolsko vzgojo v javnih in zasebnih vrtcih. Obsega

¹ IKT: Informacijsko komunikacijske tehnologije

zapleteno organizacijo in financiranje, vrsto učiteljev in drugih strokovnih delavcev, urejeno pa je s sistemskimi zakoni in mnogimi podzakonskimi predpisi (Ministrstvo za šolstvo in šport).

Pristojnosti in odgovornosti za razvoj in delovanje sistema vzgoje in izobraževanja so razporejene med Ministrstvom za šolstvo in šport, Ministrstvom za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo, lokalnimi skupnostmi (občinami), strokovnimi sveti, ki jih imenuje Vlada Republike Slovenije, in zavodi, ki so ustanovljeni za razvoj in svetovanje na področju vzgoje in izobraževanja: Zavod RS za šolstvo, Center RS za poklicno izobraževanje, Andragoški center Republike Slovenije, Državni izpitni center (Ministrstvo za šolstvo in šport).

Skoraj vsake slovenske družine se dotika dejavnost vzgoje in izobraževanja. Otroci hodijo v vrtec ali šolo, odrasli pa se strokovno izpopolnjujejo ali usposabljaajo za življenje in delo, starejši odrasli pa so morda vključeni v univerzo za tretje življenjsko obdobje.

Spremembe, zlasti zaradi oblikovanja samostojne države, so vplivale tudi na spremembe v sistemu edukacije. Poudarek je namenjen predvsem v vključevanju evropske dimenzije v vzgojo in izobraževanje. Spremembe so se naslonile tudi na skupno evropsko dediščino političnih, kulturnih in moralnih vrednot, ki so razpoznavne v človekovih pravicah, pravni državi, pluralni demokraciji, predvsem pa strpnosti in solidarnosti.

V nekdanjih državah Jugoslavije in v državah vzhodne Evrope je bilo prepričanje, da je glavni vir družbenega napredka kopičenje znanja in ne uporaba znanja za reševanje problemov. V Sloveniji, pred neodvisnostjo, so zato dajali šolski izobraževalni programi velik poudarek na količino znanja, ki so ga morali obvladovati učenci in dijaki. Veljala je predpostavka, da bo količina dala kakovost. Do tega ni prišlo in ravno to je bil razlog, da je v izobraževanju primanjkovalo globine in prave povezave znanj, torej ni bilo medpredmetnega povezovanja.

Tudi Židanova (2009, 15) govori o razlikah med tradicionalnimi in sodobnimi didaktikami družboslovja. Pri tradicionalni didaktiki je bila bolj v ospredju kvantiteta, pri sodobni, informacijski didaktiki, pa je bila v ospredju kvaliteta oziroma tako imenovana kakovost. Tako je danes v ospredju učeči se.

V tradicionalnih kurikulih se termina interkulturalna ali multikulturalna vzgoja ne uporabljata, čeprav cilji takšnega izobraževanja vsebujejo splošne in obetavne formularje za potrebo učečega se, ki se mora naučiti bistvene evropske in svetovne dediščine, gojiti toleranco do drugačnih mišljenj in načinov življenja (Asser 2004).

Na splošno sodobni kurikulum med drugim odseva besedo pomoč. Glavno prizadevanje je pomoč prilagoditve manjšin v dominantno kulturo. Torej, bistvo je v asimilaciji manjšin in migrantov, z verovanjem »morate se prilagoditi in mi vam bomo pomagali v tem procesu.« Sodobni kurikulum izobražuje o različnih kulturah, ampak poleg vedenja o različnih kulturah je cilj tudi obojestransko bogatenje in vedenje o kulturah. Enako pomembna je tudi vsebina multikulturalnosti za prav vsakogar in verovanje v kulturno raznolikost, kar je vir in potencial današnje družbe (Asser 2004).

Zakoni v slovenski edukaciji so bili pripravljene na podlagi Bele knjige in kot cilje izobraževanja postavljajo:

- "zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo;
- vzgajanje za vzajemno strpnost, razvijanje zavesti o enakopravnosti spolov, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje otrokovih in človekovih pravic in temeljnih svoboščin, razvijanje enakih možnosti obeh spolov ter s tem razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi." (Šolska zakonodaja 1996, 10).

Kompleksnost odprtega sodobnega sveta poleg nuje po redefiniciji znanja, ki ni več razumljena kot kup informacij, podatkov, temveč predvsem kot kompetenca za opravljanje nekega dela, kot sposobnost uporabe znanja v družbenem sobesedilu in tehnološkem procesu, prinaša tudi zahtevo po primerljivosti pridobljenega znanja, po jasno opredeljenih in primerljivih standardih znanja. Z večjo odprtostjo družb se soočamo z novimi dimenzijami življenja: s spoznavanjem različnosti in hkrati z nujnostjo, da se ob sodelovanju v procesih dela in bivanja razvijajo oblike strpnega sobivanja in ustvarjanja skupnih evropskih in svetovnih vrednot. Multikulturalizem je torej neizogibna dimenzija sodobne družbe.

Kljub vsem upoštevanim zakonom in predpisom še vedno marsikateri učitelj v času svojega učiteljevanja lahko opazi medkulturno razliko med mladostniki, ki se grupirajo glede na njihovo nacionalno poreklo oziroma glede na kulturno pripadnost. To seveda vpliva na njegovo osebno sprejemanje drugačnih od njega samega. Mladostništvo zaznamuje prehod med otroštvom in odraslostjo, kjer imajo mladostniki še vedno nekaj značilnosti otrok in tudi že nekaj značilnosti odraslih. V tem obdobju posameznik postopno duševno in socialno dozoreva v odraslo osebo. Na mladostništvo gledamo kot na obdobje v razvoju posameznika,

kjer se iz otroka razvija odrasel človek. To pomeni, da je v tem času oblikovanje lastne identitete osrednji in najpomembnejši proces tega obdobja. Posameznik si identiteto oblikuje celo življenje, vendar je proces v tem času najbolj intenziven in morda tudi najusodnejši (Vičič 2002). Kako bi v času mladostništva mladostniku lahko v okviru šole pomagali premostiti ovire, ki nastanejo zgolj zaradi medkulturnih razlik? To je tema, s katero je potrebno seznanjati dijake pri več predmetih v okviru šole, največji poudarek pa je potrebno dati medpredmetnemu povezovanju. Ta tema ne sme biti stalnica le pri nekaterih družboslovnih predmetih, ampak jo je potrebno vpeljati tudi v ostale predmete.

4 VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE

Dandanes ni več vir družbenega bogastva v fizičnem in nizkoakumulativnem delu, temveč v intelektualnem kapitalu. Izobrazba in znanje sta, pod določenimi pogoji, vir bogastva in ekonomske moči razvitih družb (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 1991). Ravno zato moramo poskrbeti za ustrezno, sodobno in predvsem kakovostno izobraževanje, kajti izobraževanje je posledica celotnega družbenega razvoja. Družba mora poznati potrebe posameznika, da mu dopušča neoviran razvoj vseh potencialov osebnosti, kajti brez tega se tudi sama ne more razvijati.

Izobraževanje je vseživljenjski projekt, ki poteka vse od našega prvega stika z izobraževalnimi ustanovami, se pravi predšolsko vzgojo, pa vse do naše starosti, tretjega življenjskega obdobja. Vseživljenjsko izobraževanje vpliva na stalno oblikovanje nas samih, kot celovite osebnosti, tako v znanju in zmožnostih kot tudi v kritičnem razsojanju in delovanju.

Vzgoja in izobraževanje se kažeta kot nepogrešljiva dobrina, kajti le - ta bo človeštvu pomagala pri prizadevanjih za mir, svobodo in socialno pravičnost. Ima pa tudi bistveno vlogo pri osebostnem in družbenem razvoju posameznika. Zato so zelo pomembne izobraževalne institucije, ki ne skrbijo le za prenos znanja, temveč tudi za učenje vrednot in norm, ki posamezniku omogočajo kakovostnejše življenje v družbi.

Vzgojno izobraževalno delo mora biti organizirano v sklopu štirih temeljnih načinov učenja, ki naj bi bili v človekovem življenju nekakšni stebri znanja. Tako je Unescova mednarodna komisija za izobraževanje, ki jo je vodil Jack Delors, opredelila naslednje stebre izobraževanja (Delors 1996, 78):

- Učiti se, da bi vedeli.
- Učiti se, da bi znali delati.
- Učiti se, da bi znali živeti v skupnosti.
- Učiti se biti.

Splošna izobrazba je danes zelo pomembna, zato je komisija še posebej poudarila učiti se, da bi vedeli. To pomeni učiti se učiti, ki predpostavlja urjenje pozornosti, spomina in mišljenja; s tem bi lahko tudi čim bolj izkoristili možnosti vseživljenjskega izobraževanja.

Učiti se, da bi znali delati ne pomeni le pridobitev poklicne usposobljenosti, temveč tudi širše sposobnosti za soočanje z okoliščinami, delom v skupini, vključevanje v razne delovne skupine itd.

Učiti se, da bi znali živeti v skupnosti pomeni razvijanje razumevanja do drugih ljudi in sprejemanje soodvisnosti. Naučiti se moramo znati graditi medsebojne sožitvene odnose. Naučiti se moramo spoštovati vrednote pluralizma, medsebojnega razumevanja, sprejemanja multikulturne družbe in predvsem sprejemanja miru.

Da človek razvije svojo osebnost in se nauči ravnati vedno bolj neodvisno, razsodno in odgovorno, je pomembno učiti se biti. Slednje se nanaša tudi na naučiti se spoznavanja in sprejemanja samega sebe, samouresničitve in osebne rasti.

Vsi se zavedamo, da morajo učitelji zagotoviti medsebojno razumevanje, vendar dejansko to postane šele v učilnici realnost, saj so v njej učeči se iz različnih kultur in pripadniki različnih etničnih skupnosti. Zato je tudi sama komisija dala velik poudarek na četrti steber izobraževanja.

Vedno več kultur je v interakciji druga z drugo, zato je nujno, da učeče se naučimo razumevanja drugih kultur, da jih razumejo in spoštujejo zavoljo ohranjanja miru. Pomanjkanje takšnega razumevanja vodi v vojne, kot so bile na primer v nekdanji Jugoslaviji, zlasti Bosni in Hercegovini, v Ruandi, Čečeniji, Afganistanu, Iraku.

4.1 Človekove pravice

V različnih razpravah o multikulturalizmu je nujna tema tudi človekove pravice, posameznik in različne skupnosti. Po drugi svetovni vojni so te razprave vezane v Splošni deklaraciji človekovih pravicah in pozneje v drugih mednarodnih aktih in konvencijah, ki iz nje izhajajo.

Pravice in dolžnosti so opredeljene s strani človeka, zato so neavtentične. Takšne niti niso absolutne (vse - obče oziroma univerzalno veljavne), temveč so le relativne, ker se

opredeljujejo in zagotavljajo v odvisnosti od vsakokratnega družbenega sporazuma oziroma na individualni ravni v odvisnosti od posameznega »tvorca« (Cerar 1993).

Marijan Pavčnik (v Cerar 1993) je izjavil, da so človekove pravice »označevalec nečesa globljega, prvinskega, realnega« in nas kot take usmerjajo k človekovemu (individualnemu in družbenemu) bistvu. Med posameznikom in družbo oziroma med pravicami in dolžnostmi je potrebno vzpostaviti tisto »pravo mero« dojemanja človekovih pravic.

Cerar (1994) je podal teoretični pogled v človekove pravice. Opozoril je na tri osnovne skupine pogledov na človekovo naravo, iz katerih izhajajo tudi različne opredelitve človekovih pravic:

- antropološki pesimizem,
- antropološki optimizem,
- antropološki realizem.

Antropološki pesimizem pomeni, da je človek že sam po sebi egoističen, slab in sovražen drugim ljudem. Ampak ta razlaga je smiselna le tam, kjer se ljudje neposredno ali preko družbenih institucij omejujejo, diskriminirajo ali drugače zatirajo. Vendar je v kontekstu takšnega razmišljanja uresničevanje človekovih pravic dejansko vprašljivo. Torej, kje se sploh vidijo človekove pravice? Pravice se vidijo šele takrat, kadar ta pesimizem ni absoluten in vidi v človeku vsaj kanček sociabilnih ali drugih pozitivnih lastnosti. V antropološkem realizmu je mogoče reči, da so človekove pravice potrebne ravno v tolikšni meri, kolikor omejujejo človekove negativne težnje, hkrati pa spodbujajo posameznikova pozitivna nagnjenja do soljudi. Človekove dobrine pa so v antropološkem optimizmu že dejansko zagotovljene.

Današnje šolstvo je v nenehnem spreminjanju oziroma prilagajanju novim družbenim razmeram in potrebam. V zadnjem desetletju posvečajo vladne in nevladne organizacije veliko pozornosti socialni, moralni, državljanski in podobnim vzgojam. V UNESCO in v drugih agencijah, institucijah ter telesih OZN posvečajo pozornost vzgoji za razumevanje med narodi, proti rasizmu, diskriminaciji, netolerantnosti, za demokracijo, za mir, in zlasti za človekove pravice in dostojanstvo.

V Splošni deklaraciji človekovih pravic je že v 1. členu jasno nakazano vrednostno izhodišče. Pri 1. členu takoj pomislimo na geslo francoske revolucije: enakost, svoboda, bratstvo. To pomeni, da se vsi ljudje rodimo svobodni, imamo enako dostojanstvo in enake pravice. Vsi posamezniki smo obdarjeni z razumom in vestjo in bi morali ravnati drug z drugim kakor

bratje. Med drugim določa tudi to, da ima vsakdo, sleherni član družbe pravico do temeljnih (nepogrešljivih) ekonomskih, političnih, socialnih in kulturnih dobrin, ki so pogoji za razvoj in uveljavljanje njegovih raznovrstnih čutnih, čustvenih, razumskih in drugih potencialov (Ministrstvo za šolstvo in šport).

V moderni državi sistem edukacije temelji na demokratičnosti, avtonomnosti in enakih možnostih.

Država v sistemu edukacije zagotavlja, poleg vseh formalnih pravic, še pravice, katerih morajo biti deležni vsi, ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost, telesno in duševno konstitucijo itd. V Splošni deklaraciji človekovih pravic so v 26. členu navedene naslednje pravice (Krek 1995, 15):

- Vsakdo ima pravico do izobrazbe. Šolanje na začetni stopnji je obvezno in brezplačno.
- Izobrazba mora biti usmerjena k polnemu razvoju človekove osebnosti, utrjevanju spoštovanja človekovih pravic ter temeljnih svoboščin. Pospeševati mora razumevanje, strpnost in prijateljstvo med vsemi narod, rasami in verskimi skupinami.
- Pravica do izbire javne ali zasebne šole.
- Načelo enakih možnosti – zahteva po kvaliteti in poglobljenosti, povezana z diferenciacijo na vseh stopnjah.

Šolanje je proces vzgoje in inkulturacije. To pomeni, vključevanje v lastno kulturo in nacionalno tradicijo, ki mora biti prisotno na vseh stopnjah šolskega sistema. Nujno potrebno pa je tudi, da učeče se seznanimo tudi z drugimi kulturami, civilizacijami, ter jih vzgajamo za medsebojno strpnost in spoštovanje drugačnosti. Človekove pravice niso nekaj danega in samoumevnega, ampak nekaj, za kar se moramo vsi truditi in spoštovati temeljne svoboščine vsakega posameznika posebej.

4.2 Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji

Leta 1991 se je Slovenija osamosvojila in kot mlada samostojna država, ki je sledila globalnim spremembam evropskega prostora, se je demokratično transformirala in tudi prenovila sistem vzgoje in izobraževanja. Slovenija si je že takrat zadala cilj vstop v Evropsko unijo, kar je med drugim pomenilo, da namerava šolski sistem uskladiti z državami, članicami Evropske unije (Klarič 2003, 10). Klaričeva je omenila tudi, da je Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995) nastala na podlagi izsledkov primerjalnih analiz šolskih sistemov in drugih pomembnih dejavnikov vzgoje in izobraževanja, upoštevanja lastnih izkušenj, dejstev in strokovnega znanja. V njej so predstavljene konceptualne rešitve sistema vzgoje in izobraževanja v Sloveniji in so strokovna podlaga za nastanek nove zakonodaje, ki določa vertikalo in horizontalo vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji vse od vrtcev do izobraževanja odraslih.

Bela knjiga opredeljuje dolžnost države, da mora v izobraževanju zagotoviti otrokom enake pravice ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost, telesno in duševno konstitucijo (Klarič 2003, 13).

Bela knjiga vsebuje poglavja o javnih vrtcih, osnovni šoli, gimnaziji, srednjih šolah in poklicnem izobraževanju, zasebnih šolah in vrtcih, visokem šolstvu ter izobraževanju odraslih.

Krek navaja, da je za obvezno šolstvo značilna težnja po istočasnem združevanju enakosti in različnosti. Izobraževanje je pravica vseh, kjer naj ne bi diskriminirali posameznika ali skupine. »Enake možnosti v izobraževanju morajo biti usklajene s pravico posameznika do drugačnosti in s pravico družbe, da z vidika splošnega razvoja optimalno uporabi razpoložljive vire oz. človeške in materialne potencialne, a tudi s pravico demokratične države, da vsakemu posamezniku omogoči oz. ga pripravi za participacijo v demokratičnih procesih. Enakost ne sme pomeniti izenačevanja ali celo brisanja individualnih razlik in omejevanje pluralizma« (Krek 1995, 25).

V Beli knjigi so predstavljeni tudi cilji šole, ki so osnova za postavitve teoretičnih izhodišč (Krek 1995, 71):

- omogočiti učečim se osebni razvoj v skladu z njihovimi sposobnostmi in zakonitostmi razvojnega obdobja,
- posredovati temeljna znanja in spretnosti,
- razvijati zavest o pripadnosti določeni kulturni tradiciji,
- izobrazba mora biti usmerjena k polnemu razvoju človekove osebnosti in k utrjevanju spoštovanja človekovih pravic in temeljnih svoboščin,
- pospeševati mora razumevanje, strpnost in solidarnost med vsemi ljudmi, narodi, rasnimi in verskimi skupinami.

Naloga učiteljev je, da učečim se razvije sposobnost za življenje v pluralni in demokratični družbi in da učečega se seznanja še z drugimi kulturami in civilizacijami.

V pripravi je že nova izdaja Bele knjige, ki naj bi izšla leta 2011. Sodelovala bo skupina strokovnjakov, ki jo bo vodil dekan Pedagoške fakultete dr. Janez Krek, ki je sodeloval že tudi pri pripravi prve Bele knjige. Minister za šolstvo dr. Igor Lukšič ne pričakuje novih resolucij, novih normativov in načrtov. Z novo Belo knjigo želi motivirati javnost, da bi tako dvignil tonus ukvarjanja s šolstvom, ki je povezan z vrednotami, s hotenji, da bi živeli po civilizacijskih načelih. »Po mojem je treba dobro premisliti, kaj danes sodi v splošno izobrazbo, kaj morajo znati ob koncu osnovne ali srednje šole in kako jim vcepiti vrednote, da jih bodo živeli, ne le znali izustiti. Za zdaj nam gre bolje od rok to drugo, v šoli se znanje še vedno podaja v največji meri na tradicionalen način.« (Lukšič 2009).

4.3 Vrednote v izobraževanju

Vrednote v izobraževanju so vse bolj aktualna tema. Velikokrat se postavlja vprašanje, katere vrednote naj sploh neguje izobraževalni sistem. Pri tem seveda ne smemo pozabiti, da je že sam proces izobraževanja vrednota. Skratka, šola ima nalogo, da učečim se prenaša ustaljene sprejete in veljavne norme in vrednote. Učenje vrednot je potrebno zaradi razvojnih potreb mladih rodov in sodobne ter prihodnje družbe. Ne smemo zanemariti, da so pomemben

prispevek k obćim etičnim in drugim vrednotam človekove pravice, katerim se bom posebej posvetila tudi v enem izmed prihodnjih poglavij.

Milan Divjak (v Resman 2000, 214) se je omejil na konferenco OZN o socialnih vprašanjih, kjer je opazil, da so posvetili pozornost ekonomskim, pravnim in drugim osnovam socialnega razvoja ter tudi etičnim in duhovnim osnovam, ki so tesno povezane s človekovimi pravicami in dostojanstvom. Vse to so bistvene vrednote sodobnega človeštva.

Povezava med razvojem, človekovimi pravicami, dostojanstvom in bistvenimi vrednotami so nujno potrebne človeštvu in posamezniku za obstoj in razvoj. Družbe se lahko bolj smotrno razvijajo, če poleg materialnih in drugih dejavnikov upoštevajo ideje in vrednote, sicer je lahko ogrožena prihodnost človeštva, saj prevladuje dobičkarstvo, ki vodi v korupcijo, izkoriščanje in v uničenje okolja. Med bistvenimi dosežki človeštva so človekove pravice, ki pa so uresničljive le, če temeljijo na etičnih vrednotah in če so izvor in podlaga človeškega dostojanstva, ki naj bi bila osrednja vrednota vseh in vsakogar (Divjak v Resman 2000, 214).

Obće človeške vrednote so potrebne vsem in vsakomur. Omogočajo globlje razumevanje tistih, ki so izločeni in izkoriščani, razumevanje ranljivih skupin, odtujenih in ogroženih. Bistvena je vzgoja za etične in druge vrednote, za spoštovanje človekovih pravic in dostojanstva.

Vrednote v izobraževanju:

1. strpnost,
2. humanost,
3. pravičnost v izobraževanju,
4. kakovost,
5. demokracija.

Izobraževalni sistem naj bi oblikoval strpnega posameznika, ki se zna empatično vživljati v drugačnost in jo tudi sprejemati. Učečega se je potrebno seznaniti s strpnostjo, ker moramo biti strpni do sebe in lastne osebnosti, do drugih in drugačnih in seveda tudi do globalizirane družbe. Poleg strpnosti je pomembna tudi humanost oziroma čut do sočloveka ne glede na barvo kože, verovanje itd. Pravičnost v izobraževanju je zelo težko določljiva, kajti težko je postaviti meje med pravim in nepravim delovanjem. V izobraževanju obstaja ogromno

dejavnikov za kakovost: dobro opremljene zgradbe, uporaba tehnologije, visoke moralne vrednote, izjemni učitelji, zadostni viri, uravnotežen kurikulum, močno vodenje, nega in skrb za učeče se itd. Kakovost lahko prispeva tudi k osebni rasti mladostnika, pospešuje razumevanje, strpnost in solidarnost med ljudmi, narodi, rasami, verskimi prepričanji itd. Demokracija je pomembna vrednota, ki človeku pomaga pri oblikovanju mnenj, od posameznika zahteva nenehno sodelovanje. Alojzija Židan (2004, 45) je napisala, da naj bi nova vizija demokratičnega izobraževanja in vzgoje usposabljala sedanje in prihodnje generacije za dejavno, odgovorno, ustvarjalno udeležbo v odprtih, mirnih, civiliziranih, dostojanstvenih družbah.

4.4 Temeljna načela v izobraževanju

Za sodoben in učinkovit razvoj vzgoje in izobraževanja je zelo pomembno uveljavljanje nekaterih temeljnih načel (Zavod Republike Slovenije za šolstvo 1991):

- Internacionalizacija

Vzgojno – izobraževalni sistem mora odražati pozitivne težnje razvitega sveta. Nacionalne standarde moramo prilagoditi standardu razvitega sveta, zlasti evropskega.

- Integrativnost

Pomeni zahtevo po povezovanju vzgoje in izobraževanja z drugimi področji družbenega dela (produkcija, znanost, kultura itd.). Učečega se je potrebno pripraviti na različne delovne in življenjske funkcije.

- Informatizacija

Da se samo izobraževanje povzdigne na višjo kakovostnejšo raven, moramo poskrbeti za uvajanje sodobnih informacijsko komunikacijskih tehnologij v šolah.

- Permanentnost

Posameznik je vključen v izobraževanje skozi vsa obdobja svojega življenja. Izobraževanje danes postaja način življenja in vse bolj postaja pomembno razvijanje sposobnosti in pripravljenosti za samostojno učenje in izobraževanje.

- Inovativnost in kreativnost

Učeči se naj bi s pomočjo inovativnosti uporabil svoje pridobljeno znanje v novih situacijah in s pomočjo kreativnosti iskal in ustvarjal nova znanja.

- Demokratičnost

Vzgoja in izobraževanje morata biti dostopna vsem ljudem, ne glede na raso, versko prepričanje, nacionalnost itd. Vsem ljudem moramo ustvariti enakopravne možnosti v vzgoji in izobraževanju. Izvajalci sami lahko doprinesejo demokratičnost tudi z uporabo tujih virov in medijev.

- Mobilnost in fleksibilnost

Opuščanje togih shem in kalupov, ki utesnjujejo vzgojno – izobraževalno dejavnost po tradicionalnih pedagoško-didaktičnih in šolsko institucionalnih shemah. Vzgojno-izobraževalni sistem mora biti odprt in fleksibilen.

- Racionalnost

Organiziranost vzgoje in izobraževanja mora izrabiti po svojih najboljših močeh vse učinke resursov, ki jih ponuja – boljšo izrabo materialnih sredstev, šolskega prostora, časa, smotrno kombiniranje vsebin, metod in oblik.

- Individualizacija in diferenciacija

Vzgojno-izobraževalni sistem mora dopuščati in omogočati individualni razvoj posameznika, dopustiti drugačnost in omogočiti hitrejši in učinkovitejši razvoj sposobnejših učečih se.

5 VZGOJA ZA MULTIKULTURNOST

Šola je prva ustanova, kjer se mladina seznanja s kulturami ter si oblikuje temeljne predstave o drugih narodih, kulturah, drugače mislečih...

Najbolj zapleteni in hkrati najbolj aktualni problemi na področju vzgoje in izobraževanja so razvijanje ustreznega izobraževalnega programa, njegova organizacija in upravljanje. Dandanes so spremembe hitre in globoke, saj živimo v času globalizacije, zato pravimo, da so oblikovanja izobraževalnih sistemov zapletena. Vendar ne smemo zanemariti dejstva, da so bile te oblike izobraževalnih sistemov zapletene že prej, tudi v prejšnjih stoletjih, le da takrat spremembe niso bile tako hitre kot danes. To je dandanes preraslo v predmet stalnega in široko utemeljenega proučevanja. Neposredna posledica hitrih in korenitih sprememb ekonomskega, demografskega, zlasti pa socialnega življenja v sedanjem postmodernem obdobju je povečano zanimanje za proučevanje strukture in upravljanja v izobraževalnih sistemih.

»Socializacija/inkulturacija je proces posameznikovega učlovečenja, hkrati pa zagotavlja družbeno/kulturno reprodukcijo. Je ključno stičišče med osebnostjo in družbo/kulturo in predpogoj njunega obstoja, kajti posamezniku je človeškost dana zgolj kot možnost.« (Lukšič Hacin 1995, 97).

Socializiranje otroka je utesnjevanje otroka v določeno kulturo, po drugi strani pa je to utesnjevanje in vraščanje v kulturo istočasno tudi pogoj za razvijanje otrokovih duševnih sposobnosti ter obćih človeških lastnosti. Otrok se ne rodi z vsemi dispozicijami, ki jih družba zahteva od njega, niti niso fiziološko vgrajene. Skratka, te dispozicije se ne razvijejo same od sebe v procesu dozorevanja, temveč se razvijejo šele takrat, ko jih intenzivno aktiviramo. To aktivnost pa sproži učenje. Istočasno, ko se otrok uči in si prilašča znanje iz posameznih kulturnih področij, razvija tudi svoje duševne sposobnosti. Čim več kulturnih področij bo otrok obvladal, tem več osebnih, duševnih ali pa ročnih sposobnosti si bo pridobil. In čim več sposobnosti bo imel in čim bolj po poznal kulturo svoje družbe, tem bolj bo lahko kasneje v odnosu do kulture kritičen, ustvarjalen in svoboden (Bergant 1970).

Prav zato mora pedagog ponuditi dijaku čim več splošnega znanja, ki posega na vsa važna področja kulture. Ne moremo biti kritični do nečesa, kar ne poznamo. Ne moremo biti ustvarjalni, če nimamo določenega znanja. Niti se ne moremo svobodno odločati, če se ne znamo opreti na poznavanje družbe ter zaupati svojim sposobnostim. Zato je pomembno učenje multikulturalnosti, ki je zelo raznovrstno.

Razred, v katerem so dijaki nosilci prvin različnih kultur, še ne omogoča sožitja in ne odpravlja predsodkov o pripadnikih »tujih« kultur. Določena vsebina – npr. priseljevanje prebivalcev bivše Jugoslavije v Slovenijo in osebne travme na poti sem, travme njihovih družinskih članov itd. – kliče po aktualizaciji v prostoru in času. Problem bo mladim bližji, razumljivejši, če ga bodo ne le spoznali in razumeli, temveč tudi čustveno podoživeli. Slednje omogočajo prav posamezniki, ki so posredno ali neposredno vpleteni v pojav izseljevanja. Razvijanje ustreznega izobraževalnega sistema o multikulturalnosti, njegove organizacije in upravljanja sodi danes med najbolj zapletene in hkrati najbolj aktualne probleme na področju vzgoje in izobraževanja.

Po vsej verjetnosti se vsi strinjamo, kako težko je spreminjati močno ukoreninjene predsodke in stališča. Vzgoja za multikulturalnost pa je usmerjena ravno v to smer. Namen je spreminjanje mišljenja posameznika, podirati njegove predsodke, fiksne ideje, usmerjanje ne le vase in v svojo kulturo, temveč spoznavanje in priznavanje sobivanja več kultur. Potrebno je opustiti razvrščanje politične moči, bogastvo, raso, spol po vertikali in začeti na nov način - razvrščati po horizontali in tako dopuščati vsem enake možnosti.

»Multikulturalizem je vezni člen, ki povezuje vse rase in kulture v eno, brez poudarjanja prednosti katerekoli, ob upoštevanju neenakosti in raznovrstnosti vseh.« (Shaughnessy, Cordova in Mohammed 1998, 46).

Šola nima monopola nad procesi vzgajanja in izobraževanja, zato zahteva od nosilcev moči v izobraževalnem sistemu, da skupaj s starši in drugimi dejavniki okolja najdejo skupno pot razumevanja oz. pot za sodelovanje med šolo in domom ter dejavniki okolja in šole. Ko se dijak vključi v šolo in šolski sistem, ni le objekt šole, niti ni zaprt v sistem, ampak teži k sodelovanju, kajti šola sama ni sposobna pripraviti mlade na medkulturno razumevanje. Potrebno je sodelovanje.

Šola torej izvaja sekundarno socializacijo, ki se odvija v izobraževalnih institucijah, ki otroka poglobljeno in sistematično uvajajo v širšo kulturo. Uspešnost sekundarne socializacije je

odvisna od uspešne in zaključene primarne socializacije. Uspeh je večji, če je kulturna struktura sekundarne socializacije močno podobna kulturni strukturi primarne socializacije (Bergant 1994, 33).

Družbena dogajanja na območju bivše Jugoslavije so bila kruta. Iz države, kjer je bilo sožitje narodov lahko vzor drugim državam, se je zaradi političnih interesov spremenilo v ravno nasprotno smer. Nekoč sodržavljeni, smo si sedaj tujci, med nami so postali predsodki še večji, prav tako pa tudi nacionalna nestrpnost. Alojzija Židan (2004) pravi, da Jugoslavija ni opravila svojih poslanskih vlog, ki so:

- ozaveščati ljudi, da so dejanja, kot so vojne, nesmiselna;
- kultivirati ljudi, še zlasti njihova čustva;
- civilizirati ljudi;
- prikazovati ljudem pomen humanih, plemenitih dejanj itd.

Dejstvo je, da je razpoloženje ljudi proti drugačnosti – rasni, etnični, religiozni ali kulturni – vidno vsepovsod po svetu.

Potrebno bo spremeniti mišljenje družbe do priseljencev. Kot poudarja Silva Mežnarič (Jelenc 1994, 4) družba, ki sprejema priseljence, s politiko migracij ureja »dostopnost in odprtost vlog v delovnem, izobraževalnem, političnem sistemu« družbe, ki sprejema priseljence, in hkrati določa, koliko migrantov bo družba sprejela ter kako in koliko bo dopuščala njihov vpliv na spremembe.

Zavedati se je potrebno, da kultura ni statičen pojav. Posameznik je bil v kulturo rojen, s kulturo se je razvijal in se učil, ta kultura je nanj socializacijsko vplivala. Posameznik prevzame vrednostni sistem svoje lastne kulture in tako lahko pride tudi do predsodkov in diskriminacije (Židan 1994, 57).

Značilnost multikulturnega učenja je, da je potrebno multikulturnost sprejemati pozitivno. Potrebno je dijakom predstaviti obstoj še drugih kultur, morda podobnosti z njihovo lastno kulturo ipd. Multikulturnost naj postane vrednota prihodnosti, ki jo bodo sprejeli odprto, predvsem pa, kot sem že omenila, pozitivno.

Freire (v Jelenc 1994) meni, da rešitev ni v integriranju teh ljudi v družbo, temveč v spremembi strukture, ki jim bo dopuščala biti, kar so.

Alojzija Židan (Židan 1994, 59) je predstavila nekaj korakov, po katerih naj bi stopal posameznik v procesu multikulturnega učenja:

- posameznik si mora predstavljati sebe od zunaj;
- posameznik mora razumeti svet, v katerem živi;
- posameznik mora biti seznanjen še z drugimi obstoječimi realnostmi;
- obstoječo različnost mora videti kot nekaj pozitivnega;
- posameznik mora znati ceniti pozitivne odnose, vrednote, vedenje in ravnanje.

Šola kot institucija nima možnosti, da bi ukinila ali presegla temeljne vire stigmatizacije različnosti in sploh nobenih, da bi odpravila vzroke razlik med imigrantskimi in slovenskimi otroki. Začetek tega je v prevelikih razredih, ki jih učitelj ne more obvladovati drugače, kot da nastopa v vlogi avtoritete, ki poskuša skupino homogenizirati in izravnati kulturne razlike. Nadaljuje se s prevelikim poudarkom na količini informacij, ki naj jih dijaki sprejmejo in se jih naučijo – to prepreči vzgojno dejavnost, ukvarjanje z dijaki kot osebnostmi (Ule 1986, 301).

5.1 Ko multikulturno srečanje ni prijetno

Zaradi množice razlogov se lahko zgodi, da posamezniki iz različnih kulturnih okolij enostavno ne sprejmejo drug drugega v svoj kulturni krog in se ob srečanju znajdejo v neprijetni situaciji.

Možni razlogi, zaradi katerih je multikulturno srečanje lahko neprijetno (Hristovski 2000):

- Različne kategorije

V različnih kulturah je določena stvar uvrščena v različne kategorije. Na primer, pes je v naši kulturi uvrščen kot ljubljencek, v drugi kot delovna žival, v tretji pa ga lahko imajo tudi kot »specialiteto«.

- Različna pravila in norme

V različnih kulturah so različne norme in pravila. Ko se srečuješ s tujo kulturo, ne poznaš pravil in v določeni situaciji lahko ravnaš napačno in kulturno sporno. Darja Hristovski

(2000) navaja primer migrantskega otroka, ki je bil v zahodnoevropski državi nov učenec v razredu. Venomer je prosil učitelja, če lahko gre iz razreda. V eni učni uri je to storil kar nekajkrat in učitelju se je to zdelo sumljivo. Po uri ga je vprašal, zakaj je tako pogosto odhajal od ure in s tem motil pouk. Učenec mu je razložil, da ima prehlad in da si je hodil brisati nos na hodnik šole, ker je takšna navada v njegovi kulturi. Tudi ko je učenec izvedel, da si nos lahko obriše v razredu, mu je bilo skrajno neprijetno, kajti njegova kultura je globoko vkoreninjena v njegovo osebnost.

- Različni vzorci mišljenja

V različnih kulturah so različni vzorci mišljenja, na podlagi katerih nastajajo različni principi, s tem pa se tudi oblikujejo norme in pravila.

- Razlike v vlogah in odnosih

V različnih kulturah obstajajo različne vloge in odnosi moški ženska. Potrebno je razumeti razlike med patriarhalno in matriarhalno družbo.

- Različni vzorci interakcij in obnašanja

Vsak posameznik ima rutinska obnašanja, ki delujejo nezavedno. Težko jih je razumeti, obrazložiti in opisati, še težje pa se je nekaterim vzorcem prilagoditi.

- Različne vizije sveta

Vsaka kultura ima svoje odgovore na različna eksistencialna vprašanja.

5.2 Multikulturalnost kot didaktično načelo

Zelo pomembno je, da multikulturalnost razumemo kot didaktično načelo, saj usmerja načrtovanje, izvedbo in evalvacijo vzgojno – izobraževalnega dela tako, da podpira spremembo obstoječih hierarhičnih odnosov med dominantno etično oz. kulturno večino in podrejenimi manjšinskimi oziroma kulturnimi skupinami v sistemu izobraževanja. To prispeva k enakosti dejanskih izobraževalnih možnosti, ohranjanju različnih identitet in k razvoju solidarnega odnosa do etičnih in kulturnih manjšin (Zavod Republike Slovenije za šolstvo).

5.3 Izzivi multikulturalnega izobraževanja

Učitelj se v razredu srečuje z etničnimi, verskimi, kulturnimi in drugimi razlikami, zato mora znati odpravljati kulturne razlike. To pomeni, da tudi sam učitelj pri svojem delu in v osebнем življenju potrebuje medkulturne kompetence. Učitelj mora posvetiti pozornost pomenu medkulturnega dialoga, kar pomeni tudi osebna odprava predsodkov in stereotipov. Torej, multikulturalna vzgoja predvideva tudi določena znanja in veščine učiteljev.

Izzivi multikulturalnega izobraževanja so (Zavod Republike Slovenije za šolstvo):

1. Učitelj mora premagati razmišljanje, ki odraža neenakost, izločenost in nasprotujoče si vrednote.
2. Posameznike, ki so v razredu depriviligirani, mora integrirati v razmišljanje, ki vključuje, sprejema in ceni različnost.
3. Učitelj naj ne bi povečeval možnosti za enakost, ampak cenil toliko osebnih identitet, kolikor je možno.
4. Pomembna je učiteljeva sposobnost razlikovanja med interkulturalnim kurikulumom in med etnocentričnim kurikulumom. Upošteval naj bi le interkulturalnega.

Kompetence, ki so bistvene za multikulturalno vzgojo (Krappman 1969):

1. empatija,
2. distanciranje,
3. tolerantnost do dvomljivosti,
4. samozavedanje in predstavitev identitete,
5. čustvena odprtost,
6. biti izpostavljen v ospredju in znati dati prednost drugim in biti v ozadju,
7. večperspektivnost,
8. osredinjenost na probleme,
9. jezikovne kompetence.

Tudi Hanne Kleinemas (2008) je naštel nekaj kompetenc, ki so bistvene za multikulturno vzgojo. Poudarila je, da so za življenje znotraj ene kulture bistvene socialne veščine in spretnosti. Kleinemasova za medkulturne kompetence šteje:

- Empatijo

Empatija je psihološka sposobnost zaznavanja čustev druge osebe. Predpostavlja, kako se drugi počuti, ne pa, kako bi se jaz sam počutil v tej situaciji drugega.

- Pozorno poslušanje in interes sogovornika

Pomembno je pozorno poslušati in biti zainteresiran za temo sogovornika in ne le podajati lastnega mnenja o zadevi.

- Previdnost

Ljudje okrog nas ne vidijo svet na isti način kot mi sami. Vedno moramo previdno prisluhniti sogovorniku, da si s tem omogočimo neko predstavo in morda tudi sogovornikovo občutenje. Dejansko moramo biti zmožni izključitve »avtomatskega pilota«, ki naše videnje usmerja le v eno smer.

- Refleksijo

Ta veščina je nujno potrebna za začasno izključitev naših predsodkov in negativnih čustev. Pomeni sprejemanje lastnih meja ter posebnosti drugega.

Da lahko učitelj kakovostno pristopi k temi o multikulturnosti, se morajo predvsem učitelj in učenci spoznati, da s tem lažje univerzalne norme kombinira z različnimi tradicijami. Kulturni stik in medkulturna kombinacija lahko predsodke (in stereotipe) tudi pogloblja in ne le zmanjšuje. Zlasti je pomembno to, da se učitelj zaveda pomembnosti sposobnosti prepoznavanja lastnih stereotipov in predsodkov, ker namreč še tako uvidevna komunikacija učenec – učitelj ne pomaga pri napredovanju, če se za njo skriva (morda nezavedna) diskriminacija. Torej, da bi se temu učitelji izognili, moramo v šoli:

- omogočiti globlje spoznavanje vseh učencev,
- omogočiti komunikacijo o komunikaciji, zlasti o ovirah, ki se pojavljajo v medkulturni komunikaciji,

- usposabljati za prepoznavanje lastnih predsodkov, ki zavirajo razumevanje in dobre odnose nasploh.

Šola je pomemben socializator, je svetovna institucija, ki mora vselej poskrbeti za kakovostno izobraževanje mladih.

6 ŠOLSTVO NA NORVEŠKEM

Norveška je severnoevropska država s 4,6 milijona prebivalstva. Prebivalstvo je nekdaj živelo v ruralnih predelih, sedaj pa že skoraj 80 % ljudi živi v urbanih. Na norveškem je okoli 8 % priseljencev, v ta odstotek pa so vključeni vsi tisti, katerih starši so rojeni zunaj Norveške.

V uporabi sta dva uradna jezika, podeželska norveščina in norveška različica danščine, pri čemer je zanimivo, da je lokalnim izobraževalnim uradom na podlagi tajnega glasovanja prepuščena odločitev, kateri jezik bodo uporabljali pri poučevanju v šolah. Vsi učenci se učijo oba jezika v okviru predmeta norveščina, kajti zaključni izpit iz norveščine vključuje pisna dela v obeh jezikih. A kljub temu se v praksi večkrat pojavijo nesoglasja zaradi pravice izbire med dvema jezikoma, kajti starši se pritožujejo, da naj bi izbrali drugačen jezik predavanj kot večina (Lesar 2007, 170).

Sami so ugrofinski narod, ki živi na Norveškem, Švedskem, Finskem in na polotoku Kola v Rusiji. V Royal Ministry of Church, Education and Research (v Asser 2004, 41) so napisali: »Jezik in kultura Samov sta del skupnega bogastva Norveške in ostalih nordijskih dežel. Vsi skupaj si delimo odgovornost za njihovo ohranitev.«

Norveška v svojem kurikulumu posebej poudarja interkulturno, multikulturno in internacionalno edukacijo, kulturno identiteto, uradni in manjšinski jezik, specialno pedagogiko, religijo, enakost spolov itd. (Asser 2004).

Glavni cilj njihovega internacionalnega poučevanja je, da učeči se sprejmejo dejstvo, da smo si ljudje med seboj različni. Poznavanje drugih kultur in razumevanje neodvisnosti ljudi in nacij je bistvenega pomena. Pravičnost naj bi postala osnova človeškega dostojanstva. Njihov smoter je oblikovati globalnega državljana, ki sledi vrednotam mednarodnega razvoja, to so: interakcija, mirno reševanje konfliktov, poznavanje različnih kultur, toleranca do drugačnosti, osnovna kulturna pismenost (Asser 2004).

V zadnjem desetletju so bila v kurikulumih dodana nova poglavja in odstavki, ki so posebno posvečena naraščajoči kompetenci medkulturne komunikacije in edukaciji skupin z različnimi etničnimi ozadji in statusi (etnične manjšine, novi migranti). Nordijske države se zavedajo kulturne raznolikosti in medsebojnih komunikacijskih problemov, ki ogrožajo harmonijo

sobivanja ljudi z različnimi porekli na istem ozemlju (ljudje se razlikujejo po rasi, nacionalnosti, spolu, socialnem razredu, religiji itd.).

Srečanje različnih kultur in njihovih tradicij daje nove impulze in spodbuja kritične refleksije. Zato ravno takšni kurikuli spodbujajo učitelja k uporabi različnih edukacijskih materialov, ki jih nudi multikulturalna družba. Norveški kurikul navaja, da zagotavlja seznanjenost s krščanskim in humanističnim sistemom verovanj in s spoštovanjem drugih religij in ver (Royal Ministry of Church, Education and Research² v Asser 2004).

² Kraljevo ministrstvo za cerkev, izobraževanje in raziskovanje.

7 EMPIRIČNI DEL

7.1 Namen empiričnega dela

Izdelala sem diplomsko nalogo, ki se nanaša na širši družbeni problem, ki je vedno bolj aktualen. V nalogi sem poskusila oceniti obstoječe stanje glede sprejemanja pojma multikulturalnosti.

Kombinirala sem dve različni metodi raziskovanja: anketni vprašalnik in polstrukturirani intervju.

Res je, da raziskujem odnose med vsemi akterji šole, učitelji in dijaki, vendar so bile moje ankete namenjene predvsem dijakom, saj se mi zdijo bolj pomembni v fazi raziskovanja ter kako sprejemajo drugačnost. Za učitelja bi namreč moralo biti samoumevno, da vse učeče se obravnava enako.

Anketo sem opravila na Šolskem centru Velenje, ki je, kar se tiče narodnostne strukture dijakov, precej razgiban. Prav tako sem opravila tudi intervju z ravnateljem Elektro in računalniške šole na Šolskem centru Velenje.

7.2 Raziskovalna vprašanja

Na podlagi teoretičnih spoznanj in glede na cilj ter namen diplomske naloge sem si zastavila raziskovalna vprašanja.

Namen moje diplomske naloge je raziskati:

- kako se integrirajo dijaki, pripadniki druge generacije priseljencev v slovensko družbo, šolski prostor in med vrstnike ter kako jih slovenski vrstniki in tudi drugi sprejemajo,
- ali je današnja šola v času globalizacije resnično bolj dovzetna in pozorna na vzgojo za multikulturalnost.

8 INTERVJU

Intervju sem opravila z ravnateljem Srednje elektro in računalniške šole g. Simonom Konečnikom. Izvedla sem polstrukturirani intervju, ker sem menila, da bom tako najlažje dobila želene podatke, čeprav sem skušala čimbolj slediti že vnaprej pripravljenim vprašanjem.

Intervju sem snemala na diktafon, kasneje pa sem ga prevedla v pisno obliko.

Zanimalo me je, kako učitelji dojemajo pojem multikulturalnosti in kakšne probleme opazijo v zvezi s »pisanostjo« narodov. Iz tega sem oblikovala naslednja vprašanja:

- Kako vi vidite in doživljate multikulturalnost na vaši šoli?
- Vaše izkušnje v času vašega ravnateljstva.
- Ali posvečate dovolj pozornosti multikulturalni vzgoji?
- Vsebine letnih načrtov, ki vsebujejo vidike ter pripomorejo posredno ali neposredno k ohranjanju in razvoju multikulturalnosti.
- Ali vi kot ravnatelj opazite, ali imajo profesorji »občutek« in voljo za poglobljanje v temo multikulturalnosti?
- Ali ste mogoče imeli kakšen pozitiven ali negativen dogodek, povezan v zvezi z multikulturalnostjo?

8.1 Analiza intervjuja

Prvo raziskovalno vprašanje: Kako vi vidite in doživljate multikulturalnost na vaši šoli?

Po mnenju g. Simona Konečnika multikulturalnost doživljajo kot nekaj samo po sebi umevnega.

Kjer je veliko različnih ljudi, je takoj vidna kulturna raznolikost in tudi določene kulturne razlike med ljudmi, ki nehote povzročajo težave. Ampak na šoli želijo vse to premostiti s strpnostjo in toleranco.

Sporočila o medsebojnem sprejemanju želijo širiti med populacijo mladih. »K vsebinam multikulturalnosti je potrebno pristopiti zelo profesionalno in potrebno je zagotoviti predvsem kakovostno delo. Te vsebine morajo biti integrirane v šolo tako, da noben posameznik ni niti povzdignjen niti prizadet«.

Multikulturalnost se na šoli kaže v jeziku, oblačenju, pristopu do učiteljev, delovnih navadah, socializacijskih vidikih in s kom se ti najstniki družijo.

Drugo raziskovalno vprašanje: Vaše izkušnje z multikulturalnostjo v času vašega ravnateljevanja.

»Pri sprejemanju tako pomembne odločitve, kot je delo ravnatelja, kjer sem vnaprej vedel, da bo multikulturalnost del mojega dela in da bom imel opravka z mešano populacijo, bi rekel naslednje: če bi vedel, da bo pri meni to moteč dejavnik, se za to službo zagotovo ne bi odločil in bi verjetno delal nekaj drugega.«

Ravnateljeve izkušnje z multikulturalnostjo so v večini primerov pozitivne. Vedno namreč daje v ospredje medkulturne kompetence: empatijo, interes za sogovornika, izključitev »avtomatskega pilota« in refleksijo. »Ne ukvarjam se s tem, kako se oseba piše, od kod prihaja. Ko spoznam osebo oziroma dijaka, gledam nanj izključno, kakšna osebnost je.« In to je bistvo učitelja in ravnatelja, prav tako pa tudi vsakega posameznika, da izključi svoje predsodke in negativna čustva. Potrebno je premagovati razmišljanje, ki odraža neenakost in nasprotujoče si vrednote.

Dijaki na Šolskem centru Velenje prihajajo iz več držav, ne le iz držav bivše Jugoslavije, temveč tudi iz Belorusije in Ukrajine. Dijaki se po mnenju ravnatelja med seboj dobro sprejemajo. Posebej poudarjajo pozitiven pristop profesorjev in ostalih dijakov do pripadnikov drugih etnij. Pa vendar obstajajo še drugi dejavniki, ki oblikujejo mladostnika: vrstniki, okolje, mediji in predvsem je bistvenega pomena družina. Pri oblikovanju medkulturnega mišljenja je zelo pomembna podpora staršev.

Ravnatelj je poudaril tudi povezanost med sprejemanjem drugih nacionalnosti in tipom krajevne skupnosti. »Mestni fantje jemljejo multikulturalnost kot del naše kulture, kot nekaj običajnega. Medtem ko so fantje s podeželja običajno del kulture, ki zagovarja le eno nacionalnost.«

Tretje raziskovalno vprašanje: Ali posvečate dovolj pozornosti multikulturni vzgoji?

V času globalizacije se zahtevajo poleg znanja še številne socialne in medkulturne kompetence. Poleg družine je prav šola tista, ki lahko pomembno vpliva glede teh ustreznih kompetenc. Najbolj neposredno z učečimi se srečujejo učitelji. Zelo pomemben je njihov odnos do učencev, ki prihajajo iz drugih kultur, saj se le-ta prenaša na celoten razred. Pa vendar, kako naj se učitelj na najbolj primeren način odzove v neprijetni situaciji. Kdaj je primerna oz. neprimerna reakcija učitelja? Predvsem pa je pomembno samoizobraževanje učiteljev. Obstajajo tudi razni seminarji na to temo, ki bi jih lahko bilo tudi več, vendar pa se tudi teh – po ravnateljevih besedah – učitelji ne udeležujejo prav pogosto.

Četrto raziskovalno vprašanje: Vsebine letnih načrtov, ki vsebujejo vidike, ki pripomorejo posredno ali neposredno k ohranjanju in razvoju multikulturalnosti.

Ravnatelj je v zvezi s tem povedal, da so velika prednost novi izobraževalni programi, ki jih frontalno na vseh tehniških šolah izvajajo že drugo leto zapored. Najprej so uvedli eksperimentalni program, pri njih je bil to Tehnik mehatronike. Novi programi imajo generične ključne kvalifikacije, ki integrirajo določene kvalifikacije, kot so učenje učenja, podjetniška kompetenca, socializacijska kompetenca, in tu vidijo tudi multikulturalnost. Res, da to ni del učnih načrtov, ampak je to integrirano v socializacijsko kompetenco.

Pomembna pa je predvsem učiteljeva sposobnost razlikovanja med interkulturnim kurikulumom in med etnocentričnim kurikulumom. Upošteval naj bi interkulturnega.

Peto raziskovalno vprašanje: Ali vi kot ravnatelj opazite, ali ima večina učiteljev »občutek« in voljo za poglobljanje v temo multikulturalnosti?

»Večina ima občutek in voljo za poglobljanje multikulturalnosti, se pa seveda najdejo izjeme, ki preprosto mislijo, da bodo s humorjem, ko se obregnejo v multikulturalnost, drugačnost, zanimivejše in se ne zavedajo, da bodo morda s tem koga užalile. V razredu je na primer skupina 20 Slovencev in skupina 10 Neslovencev. Učitelj se iz skupine Neslovencev norčuje. Seveda se dvajset dijakov smeje, ostalih deset pa se odziva različno – nekateri prenašajo to zelo dobro, ker seveda samemu sebi rečejo, da so vendar Slovenci s slovenskim potnim listom, nekateri pa so zelo prizadeti.«.

Šesto raziskovalno vprašanje: Kako gledate na prihodnost multikulturalnosti in kaj bi bilo potrebno še izboljšati?

Ravnatelj vidi rešitve na tem področju v previdnosti pri zaposlovanju in v več izobraževanjih za učitelje na temo multikulturalnosti, medkulturnega dialoga, interkulturalnosti ... »Menim, da je teh izobraževanj premalo, sploh za učitelje v naši sredini ob dejstvu, da je multikulturalnost v mestu Velenje izstopajoča.«

Sedmo raziskovalno vprašanje: Ali ste mogoče imeli kakšen pozitiven ali negativen dogodek, povezan v zvezi z multikulturalnostjo?

Negativna izkušnja:

»Spomnim se enega zadnjih dogodkov, ki ni star niti en mesec. Obravnaval sem dijaka, ki je rojen v Sloveniji, ima tudi slovenski potni list, le starši so priseljeni v Slovenijo iz dežele bivše Jugoslavije. Problem je v tem, da ta fant nikakor ne more sprejeti Slovenije kot svoje države. V športu, v politiki, glasbi, prav vsepovsod je navijal proti Sloveniji. Tudi doma se striktno pogovarjajo v jeziku, ki ni slovenski. V šoli pa tudi vzpodbuja nestrpnost. Tega fanta smo izključili iz šole zaradi prevelikega števila izostankov od pouka. Vendar so bile njegove zadnje besede v moji pisarni, da smo ga izključili le zaradi tega, ker ni Slovenec in da ne sprejemamo drugačnih.«

Pozitivna izkušnja:

»Trenutno imamo 6 dijakov, ki niso slovenski državljani in za vse te dijake velja, da si zelo želijo osvojiti slovenski jezik. Ker tako pozitivno dojemajo vse slovensko, se vidi tudi velika pripravljenost sošolcev, da jim pomagajo in jim tolmačijo ter prevajajo določene stvari.«

Iz obeh citatov je razvidno, da se nekateri posamezniki dobro prilagajajo novemu okolju, sprejemajo jezik in kulturo novega okolja, nekateri posamezniki pa se temu nočejo prilagoditi.

8.2 Metode dela

Vzorec anketirancev

V vzorec sem zajela sedem starostnih skupin, dijake stare med 15 in 21 let. Na Šolskem centru Velenje je 1929 dijakov, ki sestavljajo šest različnih šol (Rudarska šola, Strojna šola, Elektro in računalniška šola, Šola za storitvene dejavnosti in Gimnazija). V anketo je bilo vključenih 160 dijakov, od tega 93 moških in 67 žensk. Anketa je bila izvedena v času pouka, med razredno uro. Vzorec je naključni. Anonimnost je bila zagotovljena, prav tako pa so anketiranci v projektu sodelovali prostovoljno in tudi soglašali, da zbrane podatke uporabim v raziskovalne namene.

Vzorec spremenljivk

V vzorec spremenljivk sem zajela socialno demografske podatke (starost, spol in kraj bivanja) in njihovo mnenje o odnosu do drugih narodnosti.

Metode obdelave podatkov

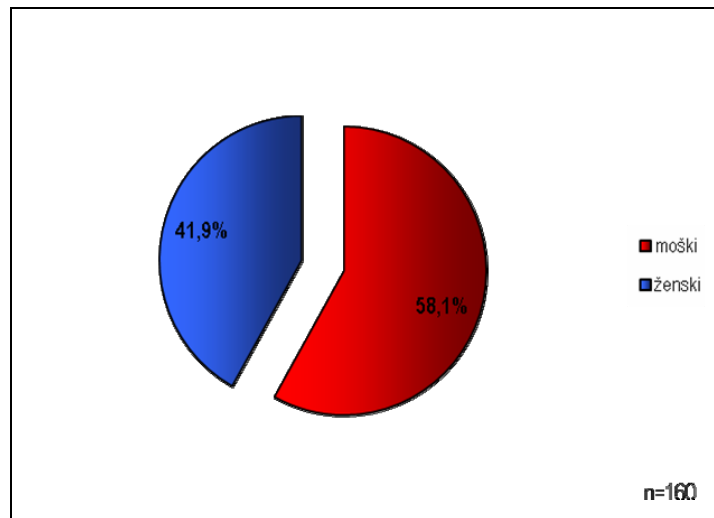
Analize so bile izvedene s statističnim programom SPSS (Statistical Package for the social Sciences). Izračunane so bile frekvence in odstotki. Kasneje sem preverjala tudi povezanost med določenimi odgovori – za pridobitev teh rezultatov pa sem uporabila analizo kontingenčnih tabel.

8.3 Podatki v vzorcu

Spol

Od 160 anketiranih dijakov je 93 (58,15 %) moških in 67 (41,9 %) žensk.

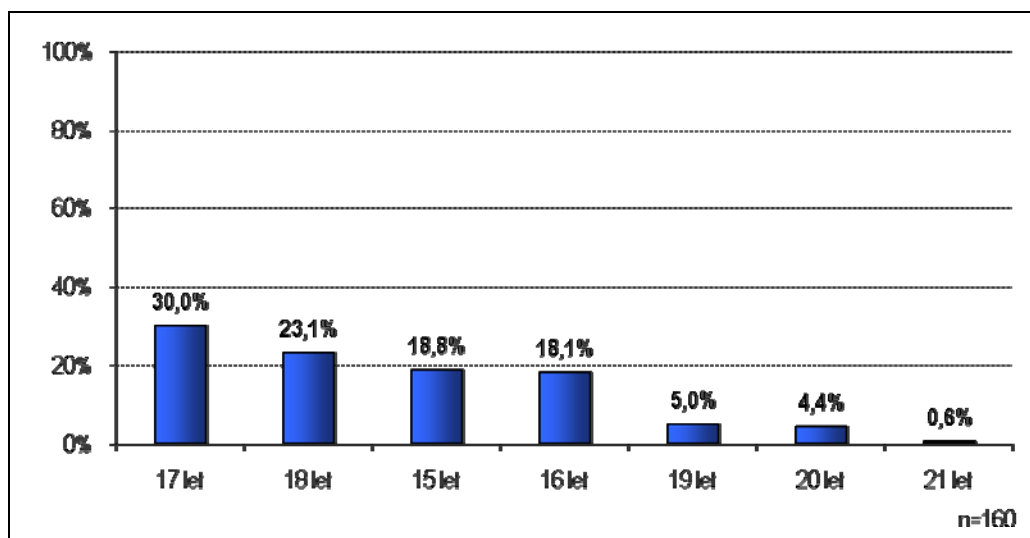
Graf 8.1: Spol



Starost

48 anketirancev oziroma 30 % je starih 17 let. 18 let je starih 37 dijakov (23 %), 15 let 30 dijakov (18 %), 19 let je starih le 8 dijakov (5 %), preostalih 8 pa se giblje med 20 in 21 letom, kar znaša 5 %.

Graf 8.2: Starost

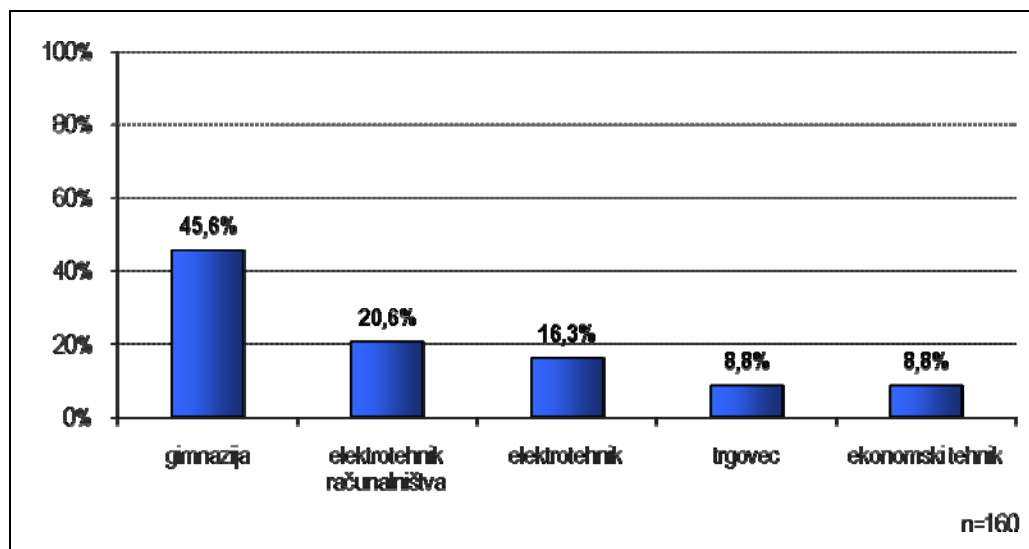


Smer srednje šole

V anketo sem želela vključiti čim več programov Šolskega centra Velenje, vendar zaradi zelo natrpanega učnega načrta žal nisem dobila proste ure v oddelkih nekaterih programov, da bi v

času pouka opravili anketo. V anketo mi je uspelo vključiti naslednje programe: gimnazija 73 dijakov (45,6 %), elektrotehnik računalništva 33 dijakov (20,6 %), elektrotehnik 26 dijakov (16,25 %), trgovec 14 dijakov (8,75 %) in ekonomski tehnik 14 dijakov (8,75 %).

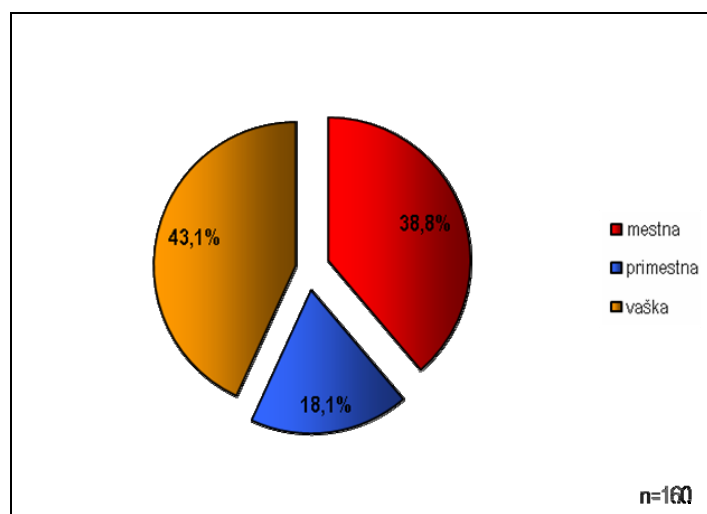
Graf 8.3: Smer srednje šole



Kraj bivanja

62 anketirancev, kar je 38 %, živi v mestni krajevni skupnosti, ostali pa v primestni (29 anketirancev, se pravi 18 %) in v vaški krajevni skupnosti (69 oz. 43,12 %). To pomeni, da velika večina živi izven mesta.

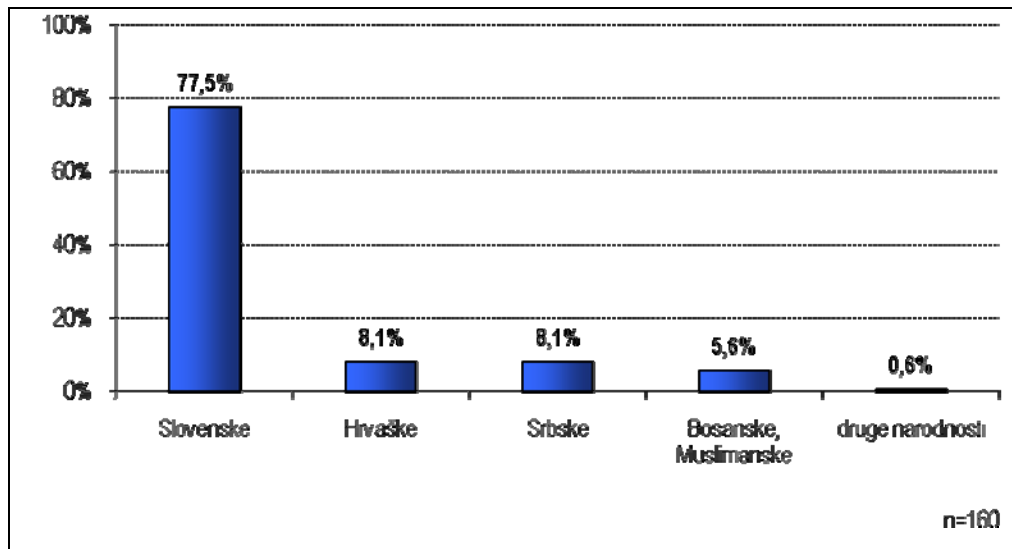
Graf 8.4: Tip krajevne skupnosti



Narodnost

Velika večina anketirancev je slovenske narodnosti, kar predstavlja 131 dijakov (81,8 %). Bošnjakov je 11 (6,8 %), hrvaške narodnosti je 10 (6,2%), srbskih 7 (4,3 %) in eden je druge narodnosti.

Graf 8.5: Narodnost



Okoli 22 % anketirancev je torej obkrožilo, da niso slovenske narodnosti. Pa vendar je zanimivo to, da kljub temu, da živijo v Sloveniji že od rojstva, sami sebe nimajo za Slovence. Eden izmed anketirancev je pod enim izmed odprtih vprašanj napisal takole: »Če po pravici povem, sploh ne vem, kaj sem. Rad bi bil v Sloveniji Slovenec, v Bosni pa Bošnjak. Pa vendar nič od tega nisem. Vsepovsod se norčujejo iz mene. V Sloveniji me imenujejo »čefur«, v Bosni pa sem »Janezek iz Slovenije«. Torej, kako se naj imam za Slovenca, če me drugi nimajo. Dejansko se zaradi Slovencev nimam za Slovenca«. Iz tega lahko razberemo tudi zmedenost nekaterih priseljencev druge generacije glede njihove opredelitve svoje nacionalnosti.

Tabela 8.1: Primerjava narodnosti anketiranca in narodnost njegovega očeta

			Katere narodnosti je Vaš oče?				Druge narodnosti	Skupaj
			Slovenske	Hrvaške	Srbske	Bosanske		
Narodnost anketiranca	Slovenske	Število	124	5	1	0	1	131
		Delež	94,7	3,8	0,8	0	0,8	100
	Hrvaške	Število	1	8	1	0	0	10
		Delež	10	80	10	0	0	100
	Srbske	Število	1	0	4	1	1	7
		Delež	14,3	0	57,1	14,3	14,3	100
	Bosanske	Število	0	0	0	11	0	11
		Delež	0	0	0	100	0	100
	Druge narodnosti	Število	0	0	0	0	1	1
		Delež	0	0	0	0	100	100
	Skupaj	Število	126	13	6	12	3	160
		Delež	78,8	8,1	3,8	7,5	1,9	100

Preverjala sem tudi povezanost med dvema vprašanjema, in sicer narodnost anketiranca glede na narodnost njegovega očeta. Izmed vseh anketirancev jih je obkrožilo 77,5 %, da so slovenske narodnosti. Velikokrat posamezniki sami sebe uvrščajo v isto narodnost glede na narodnost njihovega očeta. Torej izmed anketiranih, ki so obkrožili, da so slovenske narodnosti, ima 94,7 % očeta Slovenca, 3,8 % očeta hrvaške narodnosti, 0,8% srbske narodnosti in niti eden izmed »Slovencev« nima očeta bosanske narodnosti. Anketiranci, ki so hrvaške narodnosti, imajo v 80 % tudi očeta hrvaške narodnosti, 10 % slovenskega (predvidevam, da je najbrž mati hrvaške narodnosti) in 10 % ima očeta srbske narodnosti. Tisti, ki so navedli, da so srbske narodnosti, imajo v 57,1 % tudi srbskega očeta, 14,3 % slovenskega, niti eden nima hrvaškega in 14,3 % ima očeta Bošnjaka. Zanimivo je, da imajo vsi, ki so obkrožili, da so bosanske narodnosti, tudi očeta Bošnjaka.

Tabela 8.2: Primerjava narodnosti anketiranca in narodnosti njegove matere

Katere narodnosti je Vaša mati?								
			Slovenske	Hrvaške	Srbske	Bosanske	Druge narodnosti	Skupaj
Narodnost anketiranca	Slovenske	Število	122	5	4	0	0	131
		Delež	93,1	3,8	3,1	0	0	100
	Hrvaške	Število	1	7	2	0	0	10
		Delež	10	70	20	0	0	100
	Srbske	Število	0	0	7	0	0	7
		Delež	0	0	100	0	0	100
	Bosanske	Število	1	1	0	9	0	11
		Delež	9,1	9,1	0	81,8	0	100
	Druge narodnosti	Število	0	0	0	0	1	1
		Delež	0	0	0	0	100	100
Skupaj	Število		124	13	13	9	1	160
	Delež		77,5	8,1	8,1	5,6	0,6	100

Na podlagi rezultatov sem ugotovila, da anketiranci pri določanju svoje narodnosti v večji meri upoštevajo narodnost njihovega očeta kot pa narodnost njihove matere. Razlika se že takoj opazi pri tistih, ki so obkrožili, da so hrvaške narodnosti - ti imajo v 70 % tudi hrvaško mater (v prejšnjem primeru je bilo, da imajo v 80 % hrvaškega očeta – torej gre za 10 % razlike) in 20 % jih ima srbsko mater (spet gre za 10 % razlike z očetom). Presenetila pa me je analiza, da imajo tisti, ki so srbske narodnosti, prav vsi tudi mater, ki je prav tako Srbkinja. Bošnjaki imajo v 9,1 % slovensko mater, 9,1 % hrvaško mater in 81,8 % bosansko mater, kar dokazuje, da Bošnjaki in Hrvati (ne pa tudi Srbi) določajo svojo narodnost glede na narodnost svojega očeta. To je pokazala anketa, ki pa je po mojem mnenju pri tem vprašanju ne moremo posplošiti iz vzorca na populacijo. Videti je, da gre pri nekaterih anketirancih »linija etnične identifikacije« po moški liniji v družini.

Tabela 8.3: Primerjava narodnosti najboljšega prijatelja in tipom krajevne skupnosti anketirancev

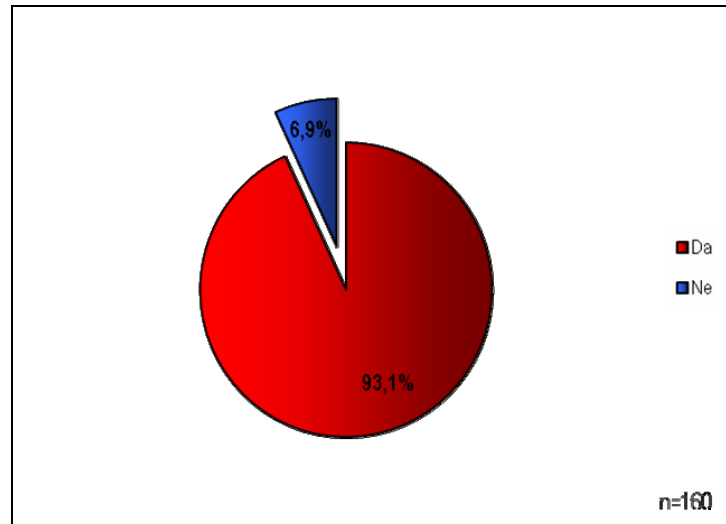
			Katere narodnosti je Vaš najboljši prijatelj?					
			Slovenske					
Tip krajevne skupnosti	Mestna	število	40	4	6	11	1	62
		delež	64,5	6,5	9,7	17,7	1,6	100
	Primestna	število	26	0	1	1	1	29
		delež	89,7	0	3,4	3,4	3,4	100
	Vaška	število	65	0	1	3	0	69
		delež	94,2	0	1,4	4,3	0	100
Skupaj	število	131	4	8	15	2	160	
	delež	81,9	2,5	5	9,4	1,3	100	

Vprašanje, katere narodnosti je njihov najboljši prijatelj, sem primerjala z demografskim vprašanjem tipa krajevne skupnosti. Izkazalo se je, da so se ravnateljve besede potrdile tudi v analizi ankete. Kar 94 % anketirancev, ki živijo v vaški krajevni skupnosti, ima najboljšega prijatelja Slovenca in le 5,7 % anketirancev ima prijatelja pripadnika druge etnije. Iz tega lahko razberemo, da so anketiranci tudi sami slovenske narodnosti. Malce drugačna situacija je v mestni krajevni skupnosti: 64,5 % anketirancev ima prijatelja Slovenca in 35,5 % prijatelja Neslovenca. To lahko odraža (tudi) različne naselitvene vzorce, namreč da so se pripadniki drugih etnij v večji meri naselili v urbanih področjih.

Sklepanje prijateljstev

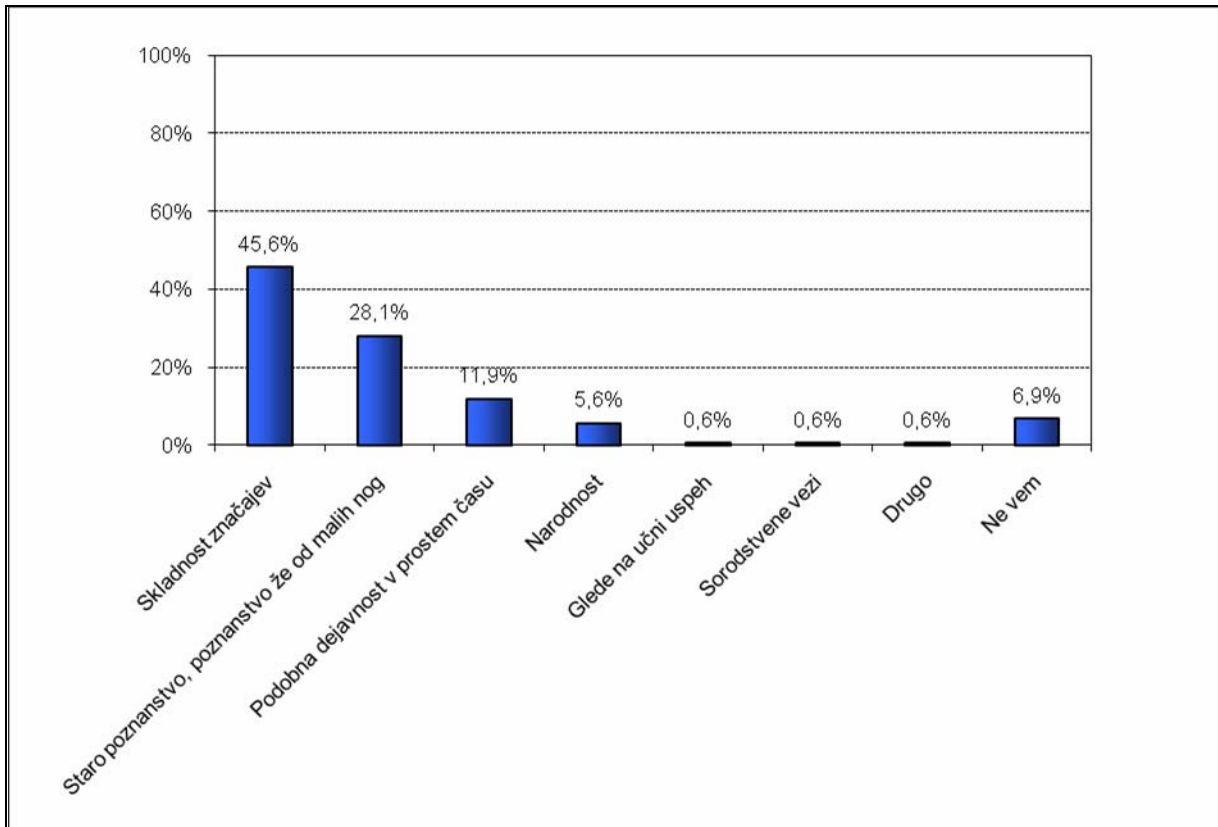
93 % anketirancev je že imelo prijatelja pripadnika druge etnije.

Graf 8.6: Delež anketirancev, ki je že imelo prijatelja pripadnika druge etnije



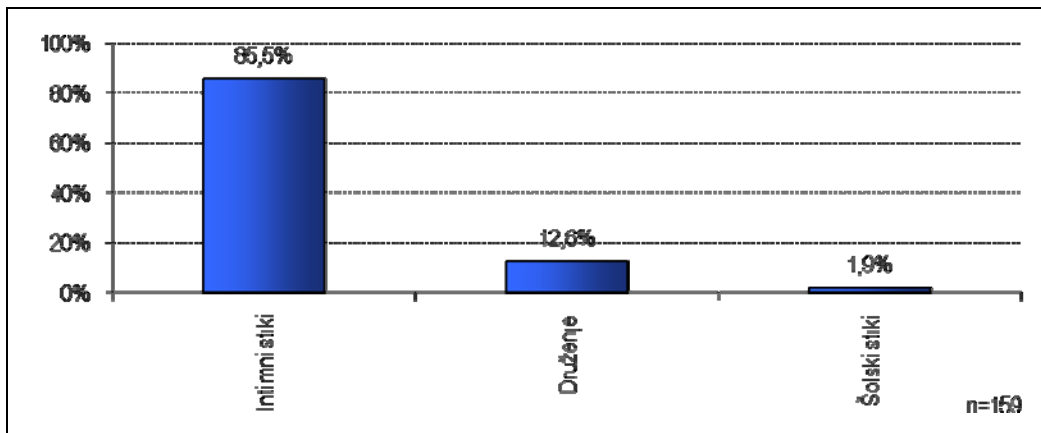
V anketi sem povprašala anketirance o tem, kako so se osebno pripravljene povezovati s pripadniki določenih narodnosti. Največ anketirancev, skoraj polovica - 45%, sklene prijateljstva na podlagi skladnosti značajev. 28,1 % ohranja prijateljstva že od malega, se pravi gre za staro poznanstvo, 11,9 % sklenejo prijateljstva na podlagi dejavnosti v prostem času. 5,6 % anketirancev sklepa prijateljstva na podlagi narodnosti, kar se mi zdi veliko. Res majhen odstotek anketirancev pa sklepa prijateljstva na podlagi učnega uspeha ali sorodstvenih vezi.

Graf 8.7: Razlogi sklepanja prijateljstev



Sklepanje prijateljstev s Slovenci

Graf 8.8: Sklepanje prijateljstev s Slovenci

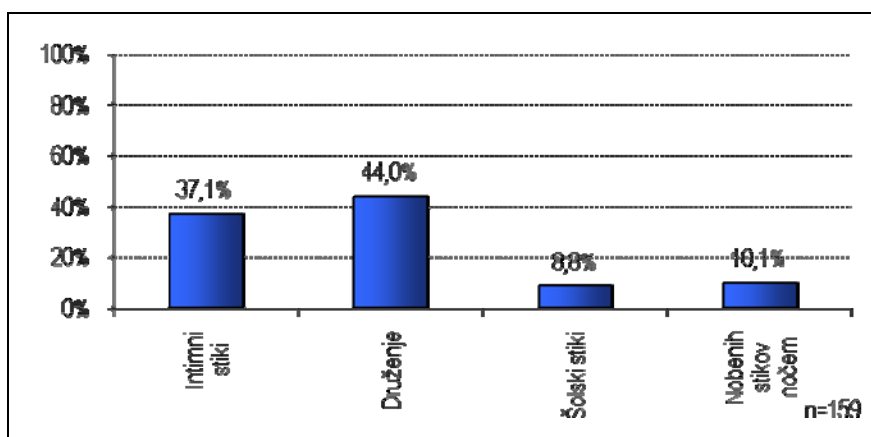


Že po pričakovanjih ni nobenega anketiranca, ki se ne bi bil pripravljen vezati v kateremkoli smislu s Slovenci; to pomeni, da bi kar 85,5 % anketirancev imelo s Slovenci intimne stike, 12,6 % izključno druženje in 1,9 % le šolske stike.

S Hrvati, Srbi, Makedonci, Črnogorci in Bošnjaki se anketiranci niso pripravljani v tolikšnem odstotku vezati in imeti intimne stike. Od 39 % do 44 % se giblje odstotek anketirancev, ki bi se družili, se pravi imeli več kot le šolske stike, torej bi se družili tudi izven šolskih klopi. Izjema so odnosi z Albanci in Romi, za slednje sem podala obrazložitev ob grafu na strani 64.

Sklepanje prijateljstev s Hrvati druge generacije

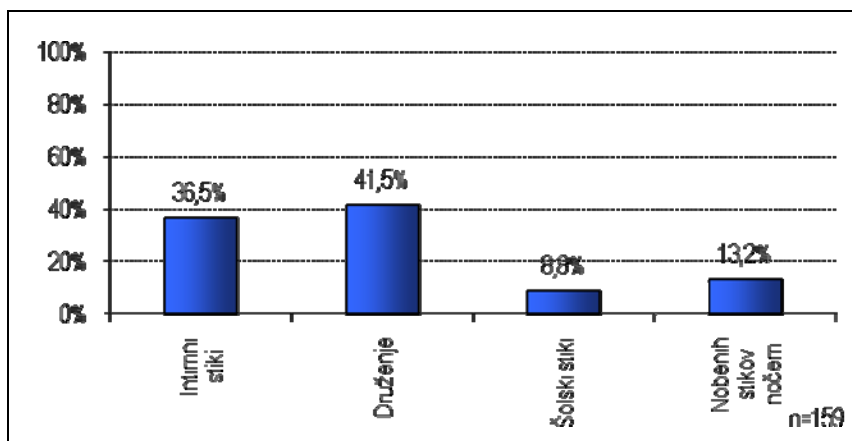
Graf 8.9: Sklepanje prijateljstev s Hrvati druge generacije



V veliki meri bi anketiranci imeli s Hrvati druge generacije le druženje (44 %). Zelo nizek delež, v nasprotju z drugimi narodnostmi, pa je tistih, ki dejansko nočejo nobenih stikov, teh je 10,4 %.

Sklepanje prijateljstev s Srbi druge generacije

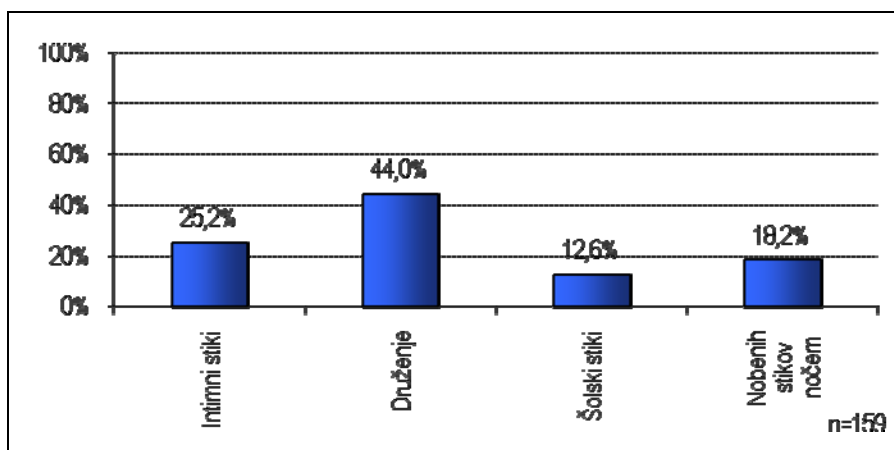
Graf 8.10: Sklepanje prijateljstev s Srbi druge generacije



Anketiranci očitno malo manj sprejemajo Srbe (druge generacije) kot pa Hrvate. 13,2 % anketirancev ne želi z njimi nobenih stikov. 36,5 % si želi intimnih stikov, 41,5 % druženje in 8,8 % le šolske stike.

Sklepanje prijateljstev z Bošnjaki druge generacije

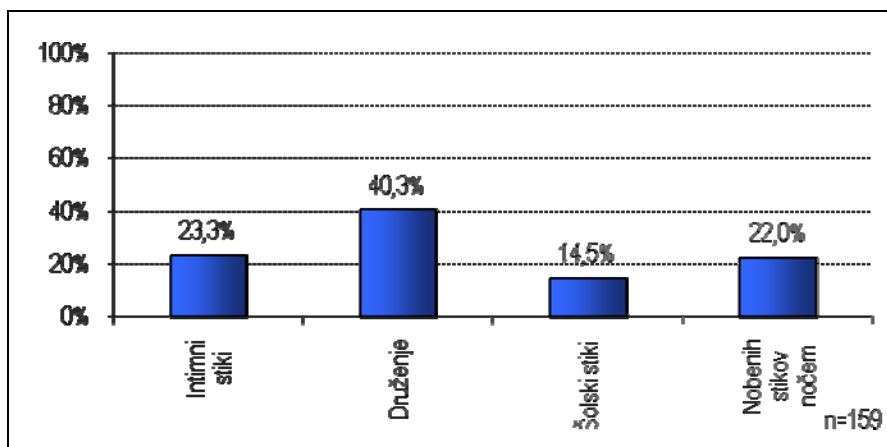
Graf 8.11: Sklepanje prijateljstev z Bošnjaki druge generacije



Z Bošnjaki bi imelo 25,2 % anketirancev intimne stike, 44 % druženje, 12,6 % šolske stike in kar 18,2 % si ne želi nobenih stikov, kar je precej velik odstotek.

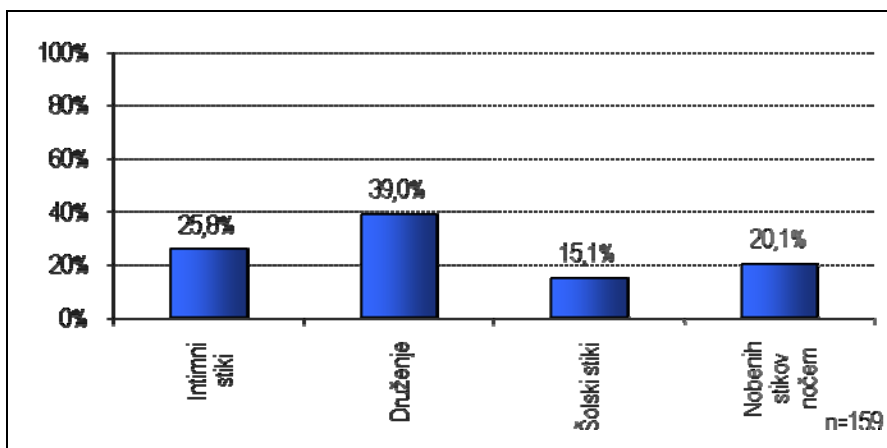
Sklepanje prijateljstev z Makedonci druge generacije

Graf 8.12: Sklepanje prijateljstev z Makedonci druge generacije



Sklepanje prijateljstev s Črnogorci druge generacije

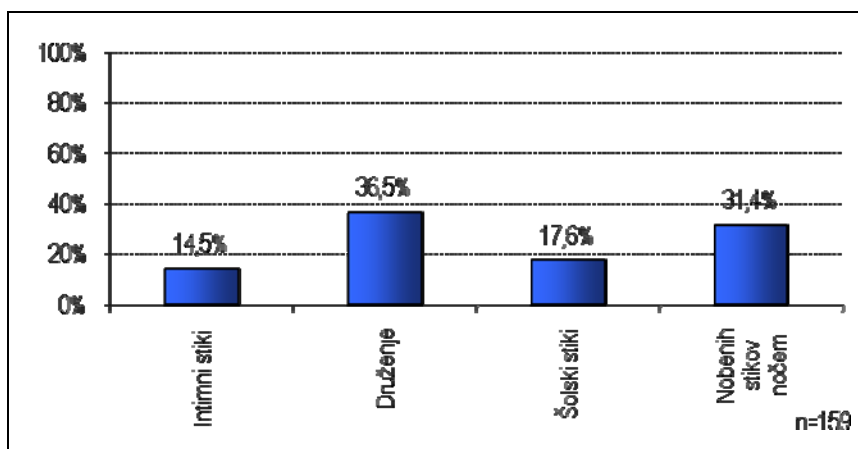
Graf 8.13: Sklepanje prijateljstev s Črnogorci druge generacije



Anketiranci Črnogorce in Makedonce sprejemajo približno v enaki meri. Obe narodnosti imata visok delež pri odgovoru, da ne želijo imeti z njimi nobenih stikov. Kljub temu pa je dve tretjini anketirancev odgovorilo, da se lahko z njimi družijo in da lahko imajo z nekaterimi od njih tudi intimne stike.

Sklepanje prijateljstev z Albanci druge generacije

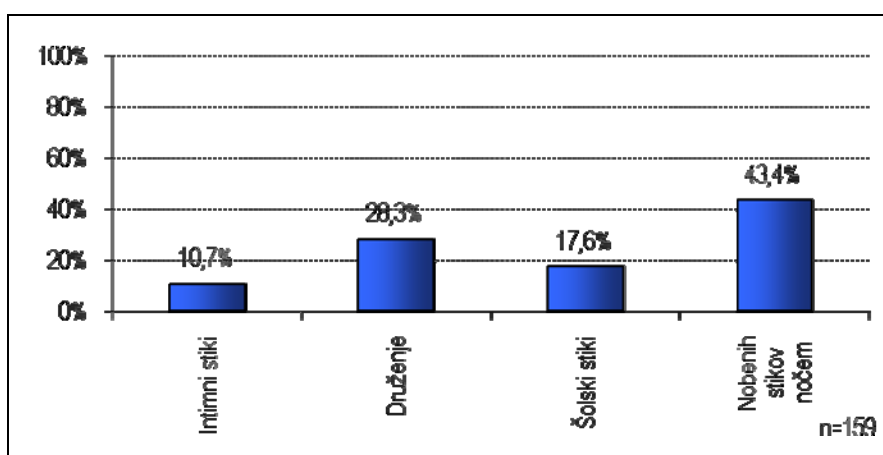
Graf 8.14: Sklepanje prijateljstev z Albanci druge generacije



Očitno gre pri Albancih kot tudi pri Romih za socialno distanco pripadnikov drugih skupin. Kar 31,4 % anketirancev ne želi imeti nobenih stikov z Albanci in tudi zelo majhen delež je tistih, ki bi lahko imeli z njimi intimne stike (14,5 %).

Sklepanje prijateljstev z Romi

Graf 8.15: Sklepanje prijateljstev z Romi druge generacije



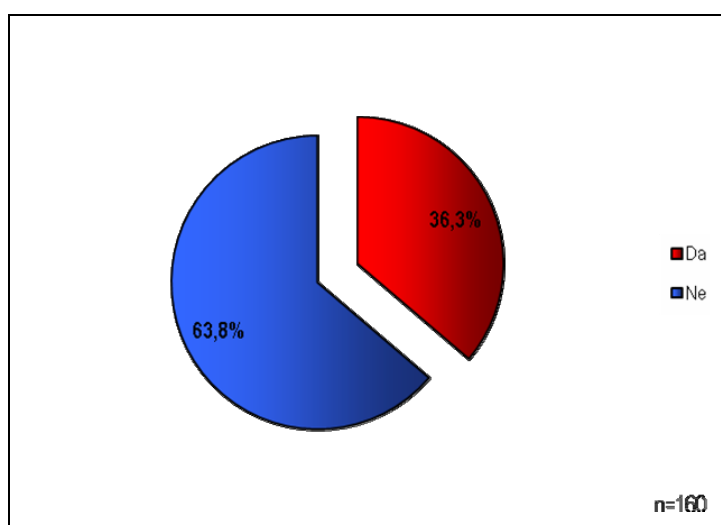
Skoraj polovica anketirancev, 43,3 %, ne želi imeti nobenega stika s pripadniki romskih skupin. Le 10 % lahko ima z njimi intimne stike, 28,3 % druženje in 17,5 % le šolske stike. Očitno se je na romske skupine obesila množica predsodkov kot na primer: so kriminalci, so zarotniška združba, so umazani in potuhnjeni in so na lahek način pridobili »privilegij našega

državljanstva«. Po mojem mnenju so za to veliko krivi tudi mediji, ki so pred leti venomer govorili o takratnih problemih z le eno izmed vseh romskih skupin.

Prikazovanje svoje kulture navzven

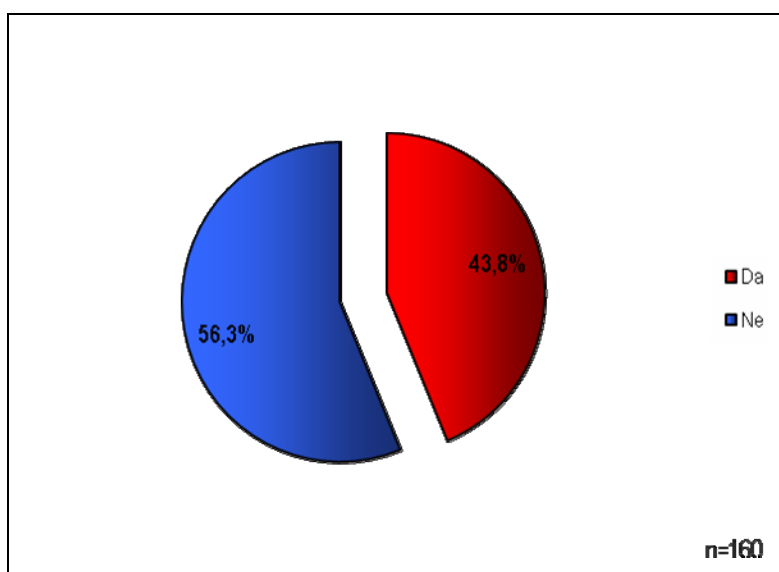
Pri vprašanju, če anketirance moti, da Neslovenci (druge generacije) kažejo navzven svojo kulturo z običaji, oblačili, glasbo in podobno, jih je več kot polovica odgovorila z ne, 36 % pa jih je odgovorila, da jih moti.

Graf 8.16: Ali Vas moti, da pripadniki drugih etnij kažejo svojo kulturo navzven?



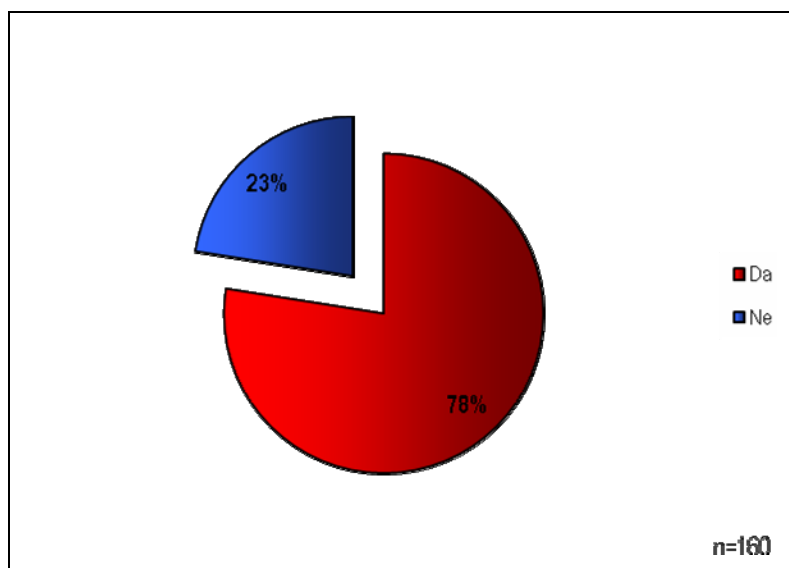
43 % anketirancev moti, če jih vrstniki ogovorijo v popačeni slovenščini, 56 % pa to ne moti.

Graf 8.17: Vas moti, če te vrstnik ogovori v popačeni slovenščini?

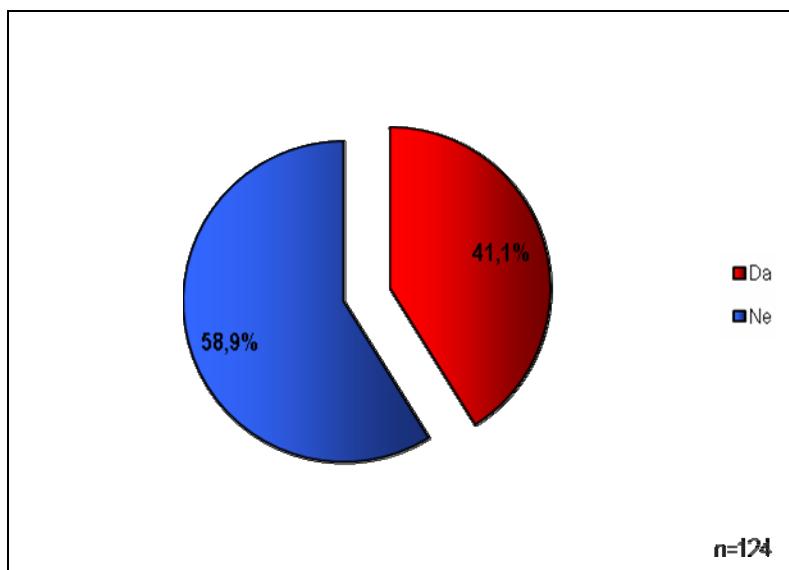


Kar 78 % anketirancev je odgovorilo z da, da v njihovi bližini zmerjajo pripadnike drugih etnij z različnimi opazkami kot so »čefur«, »bosanc« itd. Vendar od teh 78 % anketirancev je to moteče malo manj kot polovici, 41 % anketirancev, kar je razvidno v spodnjih dveh grafih.

Graf 8.18: Ali v Vaši bližini zmerjajo pripadnike drugih etnij z različnimi opazkami?



Graf 8.19: Ali Vas moti, da pripadnike drugih etnij zmerjajo z opazkami?



Interpretacija odprtih vprašanj

Dijaki so morali navesti nekaj stereotipov za vsak naveden narod posebej. Osebno sem bila presenečena, kakšne izraze imajo za pripadnike posameznih narodov, vsak izraz pa je bil napisan žaljivo in niti eden v pozitivnem smislu. Slovence so poimenovali »janezki«, »škrtrice«, »sama faušija«. Največ napisanega oz. največkrat so se ponavljale besede o Bošnjakih, poimenovali so jih: »čefurji«, »bosanci«, »bosjaki«, »vozijo bemfle«, »balija«, »turki«... Srbi so »čedoti«, »vlahi«, »srbjanci«, »četniki«..., Albance so poimenovali »šiptarji«, »sladoljedarji«..., prav tako veliko pa je bilo napisanega tudi o Hrvatih »ustaši«, »ujoti«, »tati«, »tuđmanovci«... Vse te besede si mladi izrečejo med seboj, najbrž pa se niti ne zavedajo, da lahko, pa čeprav mogoče v šali, nekoga s tem hudo prizadenejo ter s tem še nižajo njihovo (mogoče že tako nizko) samopodobo.

Pri odprtih vprašanjih so anketiranci navedli tudi nekaj pozitivnih in negativnih izkušenj z drugo generacijo priseljencev.

Pozitivne izkušnje:

- »Imel sem prijatelja, ki je imel starše muslimane. Tako dobro, gostoljubno in obilno nisem bil še nikjer drugje postrežen.«
- »Sem Slovenka, moja najboljša prijateljica pa Hrvatica. Boljše osebe na svetu ne poznam!«
- »Ko sem si zlomil roko, mi je prva na pomoč pritekla prijateljica, ki ni slovenske krvi«.
- Veliko anketirancev je napisalo »same dobre izkušnje«, ali pa »veliko dobrih izkušenj«. Zelo malo anketirancev se je dejansko razpisalo o konkretnih izkušnjah.

Negativne izkušnje:

- Provokacija zaradi vojn.
- Pretepi zgolj zaradi nacionalnosti.
- »Starši moje punce me niso sprejeli. Mati ji je očitala, da je nikoli več ne bo pogledal noben moški zaradi tega, ker ima sedaj fanta Hrvata. Punca me je zapustila.«
- »Dobil sem ukor razrednika. Ko me je učiteljica vprašala, kdo so bili četniki, sem ji odgovoril, da naj tega ne sprašuje mene, ampak tista dva fanta v drugi klopi.«

- »Nobeden ne gleda na to, kdo sem, vsi najprej opazijo mojo popačeno slovenščino in me takoj uvrstijo med tiste manjvredne.«
- »Velikokrat, ko sem zunaj, se zlažem, kako mi je ime. Moje ime je Ahmet in preden puncu razložim, kako se izgovori moje ime, me zapusti. Zato raje rečem, da sem Žiga.«
- »Če v nogometu Slovenija premaga Hrvaško, raje ne grem v šolo. Slovenci se preveč norčujejo iz mene.«

8.4 Sklepna diskusija in interpretacija rezultatov

H1: Današnja šola, v času globalizacije, je resnično bolj dovzetna in pozorna na vzgojo za multikulturalnost.

Res je, da živimo v času globalizacije, v času nenehnih sprememb, a žal te spremembe v šolstvu še niso prišle do te mere, da bi dajali posebno pozornost multikulturalni vzgoji. Kot je že ravnatelj v intervjuju dejal, ali je interes za to temo v človeku ali pa ga ni. Pri tej temi so največkrat učitelji prepuščeni sami sebi oziroma somoizobraževanju, vse je odvisno od učiteljevega interesa, koliko se poglobljati v to temo. Ravno zaradi tega bom to hipotezo ovrgla. Poleg učnih vsebin je potrebno v skladu z multikulturalnostjo prilagajati tudi učne pristope.

Očitno imamo še vedno kurikulum, kjer se multikulturalna in interkulturalna vzgoja omenjata, vendar se dejansko na ta dva pojma ne daje poudarka, kljub temu, da bi se po mojem mnenju moralo. Poudarek se daje na seznanjanje z bistvenimi slovenskimi in drugimi (evropskimi in svetovnimi) dediščinami, gojenjem tolerance do drugačnih mišljenj in do drugačnih načinov razmišljanja. Manjka pa tisto prizadevanje, ki ga je večkrat omenjal Asser (2004) – pomoč integracije manjšin v dominantni kulturi, tako s strani sošolcev kot s strani učiteljev. Vedenje o obstoju različnih kultur bi moralo bogatiti posameznika oz. učečega se.

H2: Pripadniki druge generacije priseljencev so se uspešno integrirali v slovensko družbo, šolski prostor in med vrstnike, prav tako so jih slovenski vrstniki in tudi drugi sprejeli.

To hipotezo lahko sprejemem. Dijaki, pripadniki druge generacije priseljencev, so se v veliki meri zelo dobro integrirali v družbo in v šolski sistem. Tudi ostali dijaki (Slovenci) so jih na splošno dobro sprejeli in s tem presegli predsodke družbe in stereotipe o ljudeh priseljencih.

Zavedamo se, da je tujstvo tisto, kar ni domače, kar je neznano in nerazumljivo. V participiranju tujega se vselej občuti nekaj nelagodnosti. Ampak očitno so mladostniki s svojim razumom prišli do te mere, da lahko to tudi presežejo. Ampak, da presežemo to mejo, so zelo pomembni tudi ostali dejavniki, ki so bistveni kot sociološki dejavniki, ki nam pripomorejo k naši osebni odprtosti k drugim nacionalnostim: vrstniki, šola, družina, družbeno okolje in mediji.

Predvidevam, da določene razlike med narodi lahko otežujejo odprtost, pripravljenost za prilagajanje otrok druge generacije priseljencev v slovenski družbi. Te razlike se morda opazijo, ko se doma srečujejo s kulturo staršev, ki je morda drugačna od tiste v šoli. Pri tem je pomembna podpora staršev in učiteljev, da jim omogočajo lažjo integracijo. Seveda pa so tu še tisti mladostniki, ki te podpore nimajo in jim razni predsodki, kot so presojanje po videzu, oblačenju, obnašanju, to samo še otežujejo. Ti predsodki pa se zopet gradijo pod vplivom staršev in nekaterih učiteljev, ki vplivajo na samopodobo tistega, ki so mu namenjeni. Ravno zato je nujno vpeljati pojem multikulturalnosti v šolski kurikulum in pomembni so seminarji o multikulturalnosti za učitelje. Skupaj moramo priti do te točke, da tudi tiste s predsodki skušamo spreobrniti. Tisti majhen delež mladostnikov, ki še vedno ne sprejema drugih narodnosti, integriramo v družbo globalizacije, kjer smo vsi ljudje enako vrednoteni, torej začnemo vsi skupaj dejansko upoštevati geslo: vsi drugačni, vsi enakopravni.

Potrdila bi rada tudi besede ravnatelja Simona Konečnika, ko je v intervjuju govoril o razlikah med dijaki glede na kraj njihovega bivanja in s tem sprejemanja drugačnih nacionalnosti. Tudi iz ankete je razvidno, da posamezniki iz vasi veliko slabše sprejemajo druge nacionalnosti kot pa posamezniki iz mestnih območij.

Multikulturalizem bi lahko uporabljali kot skupno vrednoto, vendar ga moramo najprej depolitizirati in deideologizirati (Heller v Rizman 1998).

Očitno lahko še enkrat povzamem besede Alojzije Židan (2004, 58), ki je multikulturalnost opredelila kot vrednoto, ki mora izzarevati pozitivnost in je bistvena za normalno sožitje več narodov na enem ozemlju.

9 ZAKLJUČEK

Namen moje diplomske naloge je bil ugotoviti, v kolikšni meri so se prilagodili mladostniki priseljencev druge generacije in na kakšen način se šolski edukativni sistem s tem spopada. Osredotočila sem se na mladostnike v Velenju in na Šolski center v Velenju.

Zastavila sem si dve raziskovalni vprašanji. Z opravljeno raziskavo sem eno vprašanje ovrgla, drugega pa sprejela.

Odgovore sem poiskala s pomočjo anketnega vprašalnika na Šolskem centru Velenje in s pomočjo intervjuja z ravnateljem Srednje elektro in računalniške šole.

Pred zaključno mislijo bi rada še omenila, da sem v vzorec zajela sedem starostnih skupin, dijake stare med 15 in 21 let, opravljenih je bilo skupaj 160 anket. Da sem pridobila ankete v tolikšnem številu, sem porabila precej časa; namreč za vsak anketiran razred sem morala počakati na njihovo razredno uro, ki pa je le enkrat tedensko. Nekatera vprašanja bi morda danes zastavila malce drugače, da bi pridobila še bolj poglobljene rezultate. Iz določenih odgovorov je bilo razbrati veliko zanimivih stvari, ki bi jih lahko kdaj tudi poglobljeno raziskali s pomočjo intervjujev mladostnikov, ki so potomci priseljencev.

Že med teorijo je moč zaznati, da so mladostniki druge generacije priseljencev zaznamovani zaradi svoje pripisane etnične pripadnosti. Kot je omenil že Adorno (Adorno v Sekulić, 2009), je pripadnik marginalizirane skupine sumljiv ne glede na to, kaj naredi, in ne glede na to, česa ne naredi – v vsakem primeru je vreden obsojanja. Iz anket lahko razberemo, da še vedno obstajajo tisti posamezniki, ki občutijo odpor do priseljencev druge generacije.

Anketiranci se večinoma opredeljujejo za enako etično pripadnost kot njihovi starši. Seveda pa obstaja peščica, ki se ne glede na starše opredeljujejo za slovensko skupnost. To pomeni, da je etična pripadnost staršev pomemben dejavnik za oblikovanje lastne identitete in uvrstitev samega sebe v nacionalno skupino. V anketi je kar petina anketirancev odgovorila, da se nimajo za Slovence.

Sklepanje prijateljstev je zelo kompleksna stvar tudi za mladostnike. Sodeč po rezultatih ankete, mladostniki ne izbirajo prijateljev glede na njihovo nacionalno pripadnost, ampak glede na skladnost značajev. Družbe so mešane, niti eden nima prijateljev izključno iz slovenske družbe.

Venomer si zastavljam naslednje vprašanje: Nekateri so se tu rodili, hodijo v slovensko šolo, slovenščina jim predstavlja prvi jezik, imajo slovenske prijatelje, imajo zdravstveno zavarovanje, študentsko delo ipd. Slovenija jim predstavlja edini dom, ki ga poznajo (Sekulić, 2009). V kaj naj se torej integrirajo mladostniki pripadniki druge generacije priseljencev? Jim zares pripadniki slovenske narodnosti ne dopustimo, da so in se tudi počutijo enakopravnega državljana Slovenije? Več kot tri četrtine anketirancev je že doživelo, da so pripadnike druge generacije priseljencev zmerjali vpricho njih in le 40 % anketirancev je to motilo. Tu vidim rešitev v izobraževalni instituciji, v medijih in drugih pomembnih akterjih, ki bi se morali še bolj poglobljati v temo multikulturalnosti, kajti le-ti zaznamujejo posameznike tretjega tisočletja.

Naloga izobraževalne institucije je, da oblikuje takšne rodove otrok, ki jim bo tuj rasizem in sleherno kulturno nasilje nad posamezniki. Potrebno je ustvariti šolo, v kateri enakopravno sodelujejo učeči se iz različnih socialnih, verskih in kulturnih skupin, se pravi ustvariti koncept kulturno pluralne šole. Za oblikovanje takšne šole pa je potrebno postoriti še marsikaj. Kljub prizadevanju države za vključitev romskih otrok, priseljencev in priseljencev druge generacije šoli pri tem nemalokrat spodleti. Vedno znova in znova se pojavljajo vprašanja, kje so razlogi za neuspeh in kaj bi bilo potrebno še spremeniti.

V sedanji evropski večkulturni družbi bomo morali začeti prav vsi ceniti ljudi glede na njihovo osebnost in ne na njihovo kulturno ali nacionalno pripadnost, če želimo živeti v »harmoniji tisočerih obrazov«, v miru... Bistveni so mladostniki druge generacije priseljencev, ki bodo svoje vrednote širili naprej na svoje naslednje generacije. Ravno zato je sedaj ključnega pomena vplesti temo multikulturalnosti v šolstvo, da spremenimo razmišljanje sedanje generacije in ji s tem še bolj odpremo njihovo obzorje mišljenja. Mladi se morajo naučiti svobodno izraziti svoje mnenje in samega sebe ter poslušati druge in skušati razumeti tudi njihove drugačne poglede na življenje.

Kot bodoča sociologinja imam nalogo, da se trudim za socialno vključenost različnih ljudi in skupin, katerim pripadajo. Obvladovati moram kar nekaj znanj, vse od medkulturnega dialoga, spodbujanja medsebojnega razumevanja med ljudmi iz različnih okolij in kultur, spodbujanje multikulturalizma pa vse do spoštovanja kulturne raznolikosti itd. Rada bi spodbudila razmišljanje o multikulturalnosti, naj postane to tema, o kateri bomo več govorili. Naredimo raziskave, ki bodo dejansko odsevale trenutno stanje, in z voljo do medsebojnega razumevanja bomo lahko zaživel v miru in sožitju.

Socializacijo za multikulturalnost lahko razumemo tudi kot gradnjo mostu med otroki drugačnih verstev, nacionalnih pripadnosti, ras, različnega materialnega položaja. Prišel je čas, da začnemo graditi, ne le zase, temveč tudi za naslednje rodove, da bi ustvarili mir in sožitje narodov, tako rekoč »mostove multikulturalnosti.«

10 LITERATURA

- Asser, Hiie, Karmen Trasberg in Larissa Vassilchenko. 2004. Intercultural education in the curriculum: some comperative aspects from the Baltic and Nordic countries. *International Education* 15 (1): 33-43.
- Badovinac, Tatjana. 1997. *Multikulturalna vzgoja v vrtcih in šolah*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Bergant, Milica. 1970. *Teme iz pedagoške sociologije*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- 1994. *Nove teme pedagoške sociologije in sociologije reforme šolanja*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Cerar, Miro. 1993. *Večrazsežnost človekovih pravic in dolžnosti*. Magistrsko delo. Ljubljana: Pravna fakulteta.
- Delors, Jacques. 1996. *Učenje: Skriti zaklad*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Divjak, Milan. 1998. *Šola in človekove pravice*. Ljubljana: Informacijsko dokumentacijski center Sveta Evrope pri NUK.
- Gaber, Slavko. 2009. *Za manj negotovosti*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Jelenc-Krašovec, Sabina. 1994. Multikulturalnost in izobraževanje: dinamika spreminjanja nacionalne, jezikovne in kulturne slike Evrope in sveta. *Vzgoja in izobraževanje* 25 (5): 3-11.
- Jurančič, Natan. 1996. *Šolska zakonodaja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Klarič, Tina. 2003. *Vzgoja in izobraževanje za človekove pravice. Raziskava v okviru raziskovalnih štipendij Mirovnega inštituta 2002*. Ljubljana: Mirovni inštitut.
- Krek, Janez. 1995. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Lesar, Irena. 2007. *Osnovna šola kot inkluzivno naravnana institucija*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Lukšič Hacin, Marina. 1999. *Multikulturalizem in migracije*. Ljubljana: Založba ZRC.

Malinowski, Bronislaw. 1995. *Znanstvena teorija kulture*. Ljubljana: Inštitut za humanistične vede.

Ministrstvo za šolstvo in šport. Dostopno prek: www.mss.gov.si (1. junij 2010).

Pušnik, Mojca. 2003. *Vloga šole pri zmanjševanju nasilja: priročnik za učitelje, svetovalne delavce in ravnatelje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Rečnik, Ferdo. 1991. *Izobraževanje v Sloveniji za 21. Stoletje. Globalna koncepcija razvoja vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji*. Osijek: Pedagoška fakulteta.

Rizman, Rudi. 1998. *Multikulturalizem in izzivi globalizacije*. Seminar slovenskega jezika, literature in kulture. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Sekulić, Zorica. *Vidiki socialne integriranosti priseljenk in priseljencev iz bivše SFRJ v Sloveniji*. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Shaughnessy, M. F., Cordova, Mohammed. 1998. Multikulturalism: Toward the new millenium. *The school field* 9 (3-4): 45 – 59.

Skubic Ermenc, Klara. 2003. Komu je namenjena interkulturalna pedagogika? *Sodobna pedagogika* 54 (1): 44 – 59.

Šoškić, Urška. 2010. *Edukacija za multikulturalnost*. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Štrajn, Darko. 2009. Čipka medkulturalnosti. V *Za manj negotovosti*, ur. Slavko Gaber, 75 – 89. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Ule, Mirjana. 1999. *Predsodki in diskriminacija*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče. Zbirka ALFA.

--- in Vlado Mihelj. 1995. *Za prihodnost mladine*. Ljubljana: DZS.

Vičič, Aleš. 2002. Psihološke karakteristike mladostnikov. *Trener* 2 (3): 79 – 86.

Založnik, Božidar. 2006. *Slovensko šolstvo: monografija*. Nova Gorica: Educa.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno prek: www.zrss.si (1. junij 2010).

Židan, Alojzija. 1995. *Aktivno učenje mladih v družboslovju*. Ljubljana: FDV.

--- 2009. *Vzgoja za evropsko demokracijo: vzgoja mladih za demokracijo v 21. stoletju*. Ljubljana: FDV.

11 PRILOGE

PRILOGA A:

INTERVJU Z RAVNATELJEM SREDNJE ELEKTRO IN RAČUNALNIŠKE ŠOLE V VELENJU

1. Kako vi vidite in doživljate multikulturalnost na vaši šoli?

Multikulturalnost doživljamo kot nekaj samo po sebi umevnega.

Ali se kaže kulturna raznolikost na vaši šoli?

Kulturna raznolikost v navadah ljudi se seveda kaže. Vsi zaposleni na šoli skušamo biti čim bolj tolerantni in strpni. Naša sporočila o medsebojnem sprejemanju želimo širiti med populacijo mladih. Postavlja pa se mi vprašanje, ali je normalno doživljati multikulturalnost kot nekaj samoumevnega. Ali pa bi se morda morali o tem več pogovarjati? Ampak vprašanje je, s kom bi se morali o tem več pogovarjati in na kakšen način. In ko se dejansko postavi vprašanje, ali bomo res s tem dosegli pozitiven namen ali pa bomo poglobili določene probleme, ki tlijo v ozadju, nekje za nami. Seveda ste mi ravnokar dali v premislek, kaj bi lahko ukrenili glede spoštovanja kulturnih razlik med mladimi.

Skratka, kulturna raznolikost se kaže v jeziku, pristopih do učiteljev, delovnih navadah, socializacijskih vidikih, s kom se ti najstniki družijo.

2. Vaše izkušnje z multikulturalnostjo v času vašega ravnateljstva. Vaši občutki in izkušnje.

Moje izkušnje z multikulturalnostjo so v večini primerov pozitivne. V ospredje vedno dam osebo, njen pristop, torej osebnost kot celoto. Ne ukvarjam se s tem, kako se oseba piše, od kod prihaja. Ko spoznam osebo ali pa tudi učenca oziroma dijaka, gledam nanj izključno, kakšna osebnost je. Zadnje izkušnje so sploh take, da ne razločim, ali neka oseba prihaja iz republik bivše Jugoslavije, zato bi zelo težko sam presodil, od kod kdo prihaja. Moram reči, da sem dejansko vesel in ponosen, da tega znanja nimam, ker se mi namreč ni potrebno ukvarjati s takšnim ocenjevanjem ljudi. V naši šoli je vedno več Makedoncev, Albancev, imamo tudi dijake iz Belorusije in Ukrajine. V večini primerov se tudi dijaki poskušajo zelo dobro vključiti v naše okolje. Dejansko pri mladini ne vidim težav.

3. Torej se dijaki med seboj sprejemajo?

Dijaki se načeloma med seboj sprejemajo, vendar je tudi ključnega pomena kako dijak tujec sprejema sošolce v razredu. Zato je izredno pomemben naš prvi stik z dijakom, delo svetovalne službe in na koncu še delo razrednika. Pozitiven pristop do Neslovencev mora biti več čas prisoten, kakor tudi močno sodelovanje staršev. Tu so izkušnje zelo različne. Nekateri starši se sploh ne želijo vključiti niti potruditi, da bi osvojili jezik. S tem pa je narejena ogromna škoda dijaku, saj mu starši s takšnim obnašanjem pot pri osvajanju jezika samo otežujejo.

V času, ko so zaradi dela v Velenje prihajali državljani bivše republike Jugoslavije, ali se je o kulturnih razlikah govorilo na glas?

Sam teh problemov ne poznam. Dejansko sem dobil prvi stik z Velenjem kot dijak in takrat nisem začutil nobenega predsodka.

Pri sprejemanju tako pomembne odločitve, kot je delo ravnatelja, kjer sem vnaprej vedel, da bo multikulturalnost del mojega dela in da bom imel opravka z mešano populacijo, bi rekel naslednje: če bi vedel, da bo pri meni to moteč dejavnik, se za to službo zagotovo ne bi odločil in bi verjetno delal nekaj drugega.

4. Ali posvečate dovolj pozornosti multikulturalni vzgoji?

Posebni znanj, razen tistih učiteljev, ki so se šolali na tem področju, nimamo. To je del samoizobraževanja oz. del nečesa, kar je v človeku, to lahko primerjam s poslušom – ali ga imaš ali ga pa nimaš. Posebej v zvezi z multikulturalnostjo se specialno ne izobražujemo. Obstajajo seminarji, vendar sam seminarja s to pedagoško vsebino še nisem izbral. Ne vem, ali je to prav ali narobe, vendar še nisem čutil potrebe po takšnih znanjih, ker sprejemam tiste, ki so prišli od drugod, in tudi oni sprejemajo mene.

K vsebinam multikulturalnosti je potrebno pristopiti zelo profesionalno in potrebno je zagotoviti predvsem kakovostno delo. Te vsebine morajo biti integrirane v šolo tako, da noben posameznik ni niti povzdignjen niti prizadet. Zase lahko rečem, da nisem učil zgodovine niti geografije, niti sociologije, skratka nobenega družboslovnega predmeta, ker sem pač tehnični tip človeka. Vendar pa sem bil osemkrat razrednik, zato imam z multikulturalnostjo tudi izkušnje. Skupine so bile dejansko zelo mešane, skratka zelo multikulturalne – včasih bolj, včasih manj. Včasih sem moral poseči v kakšen prepir med dijaki.

Informacije, ki so prišle do mene, so bile v bistvu provokacija, zbadanja, nič hudo resnega, a sem kljub temu posegel vmes. Predvsem sem izhajal s stališča, da če naši dijaki še niso nikjer bili oz. bivali kot tujci, to ne pomeni, da nikoli ne bodo odšli kam, morda, ko bodo starejši, in takrat se bodo najbrž počutili zelo osamljene, če jih bodo vsi obravnavali kot nepomembne, kot manjvredne, kot tujce, skratka, obravnavani bodo morda nekoč tako, kot oni sami danes obravnavajo in zbadajo tujce. Običajno sem jih prepričal o njihovem napačnem obnašanju oz. ravnanju.

Pri teh problemih je v ozadju zelo velik vpliv družine. Omenil bi fante s podeželja, ki jih običajno vedno vsi hvalimo, kako so pridni in delavni. Ampak s sprejemanjem drugih nacionalnosti pa so bili mestni fantje nekoliko v prednosti. Morda zaradi tega, ker so s to populacijo ljudi živeli, še živijo in se tudi zavedajo, da bodo skupaj tudi v prihodnosti. Skratka, mestni fantje jemljejo multikulturnost kot del naše kulture, kot nekaj običajnega. Medtem ko so fantje s podeželja običajno del ene kulture in so očitno doma poslušali, da so vsi priseljenci iz bivše Jugoslavije v Slovenijo najmanj leni, manjvredni, nepošteni, lopovi, kradejo... Nekateri celo razmišljajo, zakaj sploh priti v šolo v Velenje, kajti tukaj so sami južnjaki. Dijaki slovenske narodnosti s podeželja so običajno izražali negativne čustvene izlive, ko dijaka, priseljenega v Slovenijo, ni bilo v šoli. Zbadanja na njegov račun so se stopnjevala. Kot razrednik sem seveda moral poseči vmes. Takoj ko sem kaj takega začutil ali slišal, smo se z dijaki pogovorili in moram reči, da je bila komunikacija kot tudi strpnost na višjem nivoju.

5. Vsebine letnih načrtov, ki vsebujejo vidike, ki pripomorejo posredno ali neposredno k ohranjanju in razvoju multikulturnosti.

V zvezi s tem so velika prednost novi izobraževalni programi, ki jih frontalno na vseh tehniških šolah izvajamo že drugo leto zapored. Najprej smo uvedli eksperimentalni program, pri nas je bil to Tehnik mehatronike. Novi programi imajo generične ključne kvalifikacije, ki integrirajo določene kvalifikacije, kot so učenje učenja, podjetniška kompetenca, socializacijska kompetenca, in tu vidim tudi multikulturnost. Res, da to ni del učnih načrtov, ampak je to integrirano v socializacijsko kompetenco. Kako pa zna to učitelj izvesti pri pouku, je druga zgodba. Kot sem že prej omenil, za to imaš občutek ali pa ga nimaš. Samo upam lahko, da imajo učitelji veselje in voljo za kakovostno razlago tudi za takšne teme.

6. Ali vi kot ravnatelj opazite, ali imajo učitelji »občutek« in voljo za poglobljanje v temo multikulturalnosti?

Večina ga ima, se pa seveda najdejo izjeme, ki preprosto mislijo, da bodo s humorjem, ko se obregnejo v multikulturalnost, drugačnost, zanimivejši, ne zavedajo pa se, da bodo morda s tem koga užalili. V razredu je na primer skupina 20 Slovencev in skupina 10 Neslovencev in profesor se iz skupine Neslovencev norčuje. Seveda se dvajset dijakov smeje, ostalih deset pa se odziva različno – nekateri prenašajo to zelo dobro, ker seveda samemu sebi rečejo, da so vendar Slovenci s slovenskim potnim listom, nekateri pa so zelo prizadeti. Večina teh prizadetosti ne pokaže, ampak včasih se pa le najde kdo, ki reče kaj nazaj, vendar še v istem trenutku vsi planejo po njem, nato pa se začnejo težki pogovori. Tako lahko zaradi učiteljeve neprimerne šale pride do prepira. Skratka, tu se na neprimeren način zgublja čas in profesorjeva profesionalnost. Takšne informacije seveda pridejo tudi do mene – ravnatelja, skušam jih rešiti s pogovorom s profesorjem. Enkrat sem dobil od nekega učitelja v zvezi s tem vprašanje, če sem morda odvetnik tem dijakom. Posredno me je morda hotel opomniti, da bi moral biti na njegovi strani. Vendar sem še v isti sapi odgovoril, da profesor vendarle ima določeno stopnjo izobrazbe, pedagoško-andragoško izobrazbo, strokovni izpit in da do takšnih problemov v razredu sploh ne sme priti. Skratka, ali sem odvetnik dijakom? Da, sem!

7. Kako gledate na prihodnost multikulturalnosti in kaj bi bilo potrebno še izboljšati?

V zvezi s tem sem izredno previden pri zaposlovanju. Nekateri sodelavci, ki so že v sistemu – seveda so to izjeme, sem že poskušal spremeniti oz. razsvetliti na tem področju, ampak najbrž poznate stari rek: »Starega vola je težko spremeniti.« Torej bili so poskusi spreminjanja nekaterih, ampak žal neuspešni. Z določeno osebo sem se pogovoril, prikimala mi je in mislil sem, da sem ga prepričal, da bo spremenil mišljenje, vendar sem slišal, da še vedno počne iste stvari naprej.

Torej rešitve na tem področju so, prvo rešitev sem že prej omenil, to je previdnost pri zaposlovanju, druga pa je več izobraževanj za učitelje. Menim, da je teh izobraževanj premalo, sploh za učitelje v naši sredini ob dejstvu, da je multikulturalnost v mestu Velenje izstopajoča.

8. Ali ste mogoče imeli kakšen pozitiven ali negativen dogodek, povezan v zvezi z multikulturalnostjo?

Najbolj se spomnim enega zadnjih dogodkov, ki ni star niti en mesec. Obravnaval sem dijaka, ki je rojen v Sloveniji, ima tudi slovenski potni list, le starši so priseljeni v Slovenijo iz dežele bivše Jugoslavije. Problem je v tem, da ta fant nikakor ne more sprejeti Slovenije kot svoje države. V športu, v politiki, glasbi, prav vsepovsod je navijal proti Sloveniji. Tudi doma se striktno pogovarjajo v jeziku, ki ni slovenski. V šoli pa tudi vzpodbuja nestrpnost. Tega fanta smo izključili iz šole zaradi prevelikega števila izostankov od pouka. Vendar so bile njegove zadnje besede v moji pisarni, da smo ga izključili le zaradi tega, ker ni Slovenec in da ne sprejemamo drugačnih.

Pozitivna izkušnja: Trenutno imamo 6 dijakov, ki niso slovenski državljani in za vse te dijake velja, da si zelo želijo osvojiti slovenski jezik. Ker tako pozitivno dojemajo vse slovensko, se vidi tudi velika pripravljenost sošolcev, da jim pomagajo in jim tolmačijo ter prevajajo določene stvari.

Vedno so stvari takšne, kot jih želimo videti, da so. In če razmišljamo pozitivno, nikoli ne zgrešimo.

PRILOGA B:

ANKETNI VPRAŠALNIK

Pozdravljeni!

Sem Ajda Kamenik in zaključujem študij sociologije na Fakulteti za družbene vede. Pišem diplomsko nalogo z naslovom Socializacija za multikulturalnost, ki se ukvarja tudi s pojavom nestrpnosti med mladimi. Vprašalnik je anonimen, za sodelovanje pa se Vam že vnaprej zahvaljujem.

1. SPOL

- a) Moški
- b) Ženski

2. STAROST

- a) 15
- b) 16
- c) 17
- d) 18
- e) 19
- f) 20
- g) 21

3. Tip krajevne skupnosti

- a) Mestna
- b) Primestna
- c) Vaška

4. Ali ste že kdaj slišali za izraz multikulturalnost? Kaj po vašem mnenju to pomeni?

5. Kaj pravite o poroki med dvema različnima kulturama oz. narodnostima?

- a) Se strinjam
- b) Se ne strinjam
- c) Mi je vseeno

6. Naštej nekaj stereotipov za naslednje narodnosti:

- Slovenci - _____
- Hrvati - _____
- Srbi - _____
- Makedonci - _____
- Črnogorci - _____
- Bošnjaki - _____
- Albanci - _____

7. Katere narodnosti ste?

- a) Slovenske
- b) Italijanske
- c) Madžarske
- d) Nemške, Avstrijske
- e) Hrvaške
- f) Srbske
- g) Bosanske, Muslimanske
- h) Druge narodnosti

8. Katere narodnosti je Vaša mati?

- a) Slovenske
- b) Italijanske
- c) Madžarske
- d) Nemške, Avstrijske
- e) Hrvaške
- f) Srbske
- g) Bosanske, Muslimanske
- h) Druge narodnosti

9. Katere narodnosti je Vaš oče?

- a) Slovenske
- b) Italijanske
- c) Madžarske
- d) Nemške, Avstrijske
- e) Hrvaške
- f) Srbske
- g) Bosanske, Muslimanske
- h) Druge narodnosti

10. Katere narodnosti je Vaš najboljši prijatelj?

- a) Slovenske
- b) Italijanske
- c) Madžarske
- d) Nemške, Avstrijske
- e) Hrvaške
- f) Srbske
- g) Bosanske, Muslimanske
- h) Druge narodnosti

11. Kateri verski skupnosti pripadate, če sploh kateri?

- a) Rimo katoliški
- b) Evangeličanski
- c) Pravoslavni
- d) Islamski skupnosti
- e) Drugi krščanski verski skupnosti
- f) Drugi nekrščanski verski skupnosti
- g) Nobeni verski skupnosti

h) Ne vem

12. Rada bi še vprašala nekaj o Vaših prijateljstvih. Katera lastnost ali okoliščina je za Vas najpomembnejša pri sklepanju prijateljstev?

- a) Staro poznanstvo, poznanstvo že od malih nog
- b) Glede na učnih uspeh
- c) Skladnost značajev
- d) Podobna dejavnost v prostem času
- e) Narodnost
- f) Ugled v družbi
- g) Podoben materialni položaj
- h) Druge: _____
- i) Ne vem

13. Ali ste že imeli prijatelja Neslovenca?

- a) Da
- b) Ne

14. Ali v Vaši bližini zmerjajo Neslovence z opazkama kot so »čefur«, »bosanc«, »južnjak« in podobnim?

- a) Da
- b) Ne

15. Če ste na prejšnje vprašanje odgovoril z Da, ali Vas to moti?

- a) Da
- b) Ne

16. Kakšna je narodnostna struktura Vaše družbe?

- a) Vsi smo iste narodnosti
- b) Samo eden ni iste narodnosti
- c) Pol-pol

17. Kako pogosto imate stike z vrstniki, ki niso slovenske narodnosti?

- a) Redno (vsak dan)
- b) Pogosto (dva do trikrat na teden)
- c) Občasno (enkrat na teden ali redkeje)
- d) Nikoli

18. Katere so narodnosti Vaših prijateljev, s katerimi se večinoma družite?

19. V Sloveniji živimo pripadniki različnih narodov in narodnosti. Kako ste se osebno pripravljani povezovati s pripadniki teh narodov in narodnosti?

	Intimni stiki	Druženje	Šolski stiki	Nobenih stikov nočem
Slovenci				
Hrvati				
Srbi				
Makedonci				
Črnogorci				
Muslimani				
Albanci				
Bošnjaki				
Romi				

20. Zanima me nekaj pozitivnih izkušenj s pripadniki drugačnih narodnosti.

21. Zanimajo me tudi negativne izkušnje s pripadniki drugačnih narodnosti.

22. Ali Vas moti, če Neslovenci v Sloveniji navzven kažejo svojo kulturo (npr. z običaji, oblačili...)?

- a) Da
- b) Ne

23. Ali Vas moti, če Vas vrstnik ogovori v popačeni slovenščini?

- a) Da
- b) Ne

PRILOGA C:

Slike

Slika C.1: Vsi drugačni vsi enakopravni



Slika C.2



Slika C.3: Z roko v roki do razumevanja

