

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Živa Repnik

Izobraževanje in integracija otrok migrantov v slovenskem šolskem sistemu

Diplomsko delo

Ljubljana, 2014

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Živa Repnik

Mentorica: doc. dr. Alojzija Židan

Izobraževanje in integracija otrok migrantov v slovenskem šolskem sistemu

Diplomsko delo

Ljubljana, 2014

Hvala,

mojemu Aliju in ostali družini za vzpodbudo;

*mentorici sociološke prakse na OŠ Mengeš, prof. Nives Zelenjak, za prijaznost in iskreno pomoč
ter mentorici doc.dr. Alojziji Židan za nasvete pri strokovnem pisanju diplomskega dela.*

Izobraževanje in integracija otrok migrantov v slovenskem šolskem sistemu

V svojem diplomskem delu analiziram vpliv izobraževanja na integracijo otrok migrantov v šolskem sistemu. Skozi teoretični del osvetlim problematiko integracije in poudarim pomen izobraževanja pri procesu integracije migrantov. Posvetim se vprašanju globalizacije edukacije ter osvetlim slovenska zakonska določila, ki se nanašajo na problematiko izobraževanja otrok migrantov. S pomočjo teorije in empiričnega dela odgovorim na raziskovalno vprašanje, ki se nanaša na vpliv izobraževanja na integracijo otrok migrantov v osnovni šoli. Ugotovim, da je izobraževanje, predvsem učenje slovenskega jezika, izjemno pomemben integracijski dejavnik, ki otrokom migrantom omogoča boljše vključevanje v šolsko in širše družbeno okolje. Skozi sekundarno analizo raziskave *Migrantski otroci v slovenskem šolskem sistemu* ugotovim, da je slovenska šolska zakonodaja preveč ohlapna in prepušča reševanje problemov poučevanja migrantskih otrok šolam samim. Kakovost izobraževanja je torej odvisna od zmožnosti in iniciativ šolskih delavcev, kateri se glede na mednarodno raziskavo *Comparative report on the impacts of migration on the educational setting and the possibilities that guarantee equal educational opportunities for children with and without migration background* počutijo nekompatibilne, saj nimajo dovolj izkušenj, predvsem pa jim manjka konkretnega znanja povezanega s poučevanjem migrantskih otrok. Menim, da mora Slovenija, če želi slediti trendom globalizacije edukacije, čim prej sistemsko urediti problematiko izobraževanja otrok migrantov in omogočiti boljše financiranje programov izobraževanja teh otrok.

Ključne besede: otroci migranti, integracija, globalizacija edukacije, slovenski šolski sistem.

Education and integration of migrant children in Slovenian school system

In this paper I analyze the influence of education on the integration of children migrants in the school system. In the theoretical part I focus on the integration, I underline the significance of education in the process of integration of migrant children. I also mention the challenge of globalization of education and analyze the Slovenian national education requirements and laws. Through my research I answer the question of the influence of education on integration of migrant children in primary school. I realize that the education is an important factor of integration, especially when it comes to learning of the national language, which is an extremely important integration factor that enables a better inclusion. I also analyze a research that focuses on migrant children in Slovenian school system and figure out that Slovenian educational law is too loose and postpones responsibility almost entirely on schools and teachers. The quality of education therefore depends on competences initiatives of school workers, who regarding to an international report (*Comparative report on the impacts of migration on the educational setting and the possibilities that guarantee equal educational opportunities for children with and without migration background*) lack experience in this matter and feel undereducated. Looking at the rising trends of migration, I believe Slovenia needs to arrange a proper educational law structure which will systematically organize the challenge of education of migrant children. There has to be more focus on educational programs for school workers and better financing of the needs of migrant children, special regarding to Slovene language.

Key Words: Migrant children, Integration, Globalized education, Slovenian school system.

Kazalo

1 Pojemovnik.....	7
2 Uvod.....	10
3 Integracija	11
4 Izobraževalna komponenta migracijske politike	12
5 Integracija in izobraževalni sistem.....	13
5.1 Vplivi na uspešnost otrok migrantov v izobraževalnem sistemu.....	13
5.2 Makroraven- izobraževalni sistem posamezne države.....	13
5.3 Vmesna raven – razmere na posamezni šoli in pričakovanja učiteljev	14
5.4 Mikroraven – družina ter vpliv ostalih ravni.....	14
6 Pomen in vloga jezika v integracijskem procesu	15
7 Globalizacija edukacije.....	16
7.1 Odkriti in prikriti kurikulum	17
8 Zakonske podlage za izobraževanje migrantov v Sloveniji.....	18
8.1 Slovenska ustava in osnovnošolska zakonodaja	18
9 Strategija vključevanja učencev migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji	20
9.1 Obvezujoči in priporočeni načini izvedbe izobraževanja tujcev.....	20
9.2 Vključevanje otrok tujcev v sistem izobraževanja.....	20
9.3 Obseg, oblika ter načini prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela.....	21
9.4 Umestitev slovenščine (učenje slovenščine).....	21
9.5 Skrb za kakovostno poučevanje jezikov otrok tujcev	21
9.6 Strategije za delo s starši tujci in njihovo vključevanje v šolsko življenje	22
9.7 Kakovostno izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev	22
9.8 Ukrepi na nacionalni ravni	22
9.9 Sklep.....	22
9.10 Komentar profesorice razrednega pouka.....	22
9.11 Lasten komentar	23
10 Uvod v empirični del	24
11 Izsledki raziskave Migrantski otroci v slovenskem šolskem sistemu.....	25

11.1 Uvod.....	25
11.2 Medkulturna vzgoja in preprečevanje etnične diskriminacije v šolstvu	26
11.3 Možnost učenja slovenskega jezika	27
11.4 Možnost učenja maternega jezika, če ta ni slovenščina	29
11.5 Sklep.....	30
12 Mednarodna primerjava učinkov migracije in enakih izobraževalnih možnosti	31
12.1 Uvod.....	31
12.2 Izzivi pri poučevanju učencev z različnim kulturnim kapitalom	31
12.3 Kurikulum povezan s tematiko migracij	32
12.4 Povzetek nacionalnih poročil	33
12.5 Zaključek.....	34
13 Študija primera: izobraževanje in integracija 13-letnega iraškega dečka.....	35
13.1 Uvod.....	35
13.1.1 Cilji	35
13.1.2 Metode	36
13.2 Pregled uspešnosti skozi Heckemannove ravni vpliva na uspešnost	37
13.2.1 Makroraven – izobraževalni sistem države	37
13.2.2 Vmesna raven- razmere na posamezni šoli ter pričakovanja učiteljev.....	37
13.2.3 Mikroraven – družina in vpliv ostalih ravni	38
13.3 Ugotovitve iz intervjujev.....	39
13.3.1 Predhodne izkušnje, prilagoditve, realizacija	39
13.3.2 Pomen dodatnega izobraževanja (individualne ure).....	39
13.3.3 Dečkov napredek	40
13.3.4 Dečkova integracija	40
13.3.5 Sistemske omejitve	40
13.4 Sklep.....	41
14 Zaključek.....	42
15 Literatura.....	44
16 Priloge	46
Priloga A: Poročilo o praksi.....	46
Priloga B: Individualiziran načrt izobraževanja dečka.....	55

Pojmovnik

Pred vami se nahaja pojmovnik s strokovnimi izrazi, ki jih boste zasledili v nadaljevanju diplomskega dela. Pojmovnik je namenjen lažjemu razumevanju strokovnega izrazoslovja in s tem boljšemu razumevanju vsebine diplomskega dela. Vsi izrazi so s področja izobraževanja v povezavi z zagotavljanjem enakih izobraževalnih možnosti migrantom. Kot strokovna podlaga za izbor in oblikovanje pojmovnika mi je služila predvsem *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* ter pojmovnik Janka Muršaka: *Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja* (podrobnejše podatke o omenjenih virih lahko najdete v seznamu literature).

Avtonomija: Vključuje strokovno avtonomijo učiteljev in drugih strokovnih delavcev ter avtonomijo institucij vzgojno-izobraževalnega sistema. Avtonomnost institucij v razmerju do države, lokalnih oblasti in staršev mora biti zagotovljena z načinom financiranja, zagotavljanjem strokovne avtonomije učiteljev in načinom zaposlovanja strokovnega kadra.

Človeški kapital: Znanje, spretnosti, kompetence ter druge lastnosti posameznika, ki pomembno prispevajo k njegovi osebni, socialni in ekonomski blaginji.

Didaktika: Veda, ki obravnava vsebino, metode in organizacijo pouka v šolah. Je pedagoška znanstvena disciplina, ki teoretično preučuje zakonitosti načrtovanja, uresničevanja in preverjanja vzgojno-izobraževalnih sestavin pouka. V širšem pomenu besede didaktika preučuje strukture in procese, ki so v jedru skupni vsakršnemu formalnemu in neformalnemu izobraževanju.

Družba znanja: Družba v kateri znanje postane ključni dejavnik njenega razvoja in delovanja. Procesi in praksa v njej temeljita na ustvarjanju, širjenju in uporabi znanja. Na znanju temelječa družba, ki se prilagaja tržnim vplivom.

Enake izobraževalne možnosti: Možnosti za enak dostop do izobraževanja. Za vključevanje in vplivanje na lastno izobraževanje, ne glede na spol, starost, narodno pripadnost ali druge značilnosti posameznika, ki niso pomembne za njegovo izobraževanje. Enake izobraževalne možnosti so ena temeljnih človekovih pravic v demokratičnih državah.

Formalno izobraževanje: Procesi učenja, ki vodijo k pridobitvi formalne, javnoveljavne izobrazbe in se zaključijo z javnoveljavno diplomo, spričevalom ali certifikatom. Formalno

izobraževanje je visoko strukturirano in vodi k vrednotenju in formalnemu potrjevanju izkazanih rezultatov in učenja.

Informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT): Tehnologija, katera omogoča vnos, skladiščenje, priklic, obdelavo, prenos in širjenje informacij. Tesno je povezana s stopnjo uveljavitve informacijske družbe, v kateri je ustvarjanje, razširjanje in uporaba digitaliziranih informacij pomembna ekonomska, politična in kulturna dejavnost. V današnjem času prevladuje računalniško podprta IKT.

Izvedbeni kurikulum: Procesno-razvojni dokument šole, ki ga šola oblikuje in sprejme na podlagi veljavnega izobraževalnega programa. Vsebuje pedagoško-didaktični koncept, ki se upošteva pri letnem šolskem programu in aktivnostih. Vsebine v kurikulumu so: skupna učna priprava po razredih/letnikih, načrt ocenjevanja znanja, razvojna strategija šole,...

- **Odkriti kurikulum:** Del učnega programa, ki ga v dogovoru s socialnimi partnerji določa šola. Odkrit učni načrt, ki obravnava določeno tematiko.
- **Prikriti kurikulum:** Prikrit učni načrt, ki z inovativnimi didaktičnimi pristopi učence pripelje do vzgojno-izobraževalnega cilja.

Kompetence: Kompetenca je razumljena kot znanje in veščina, ki jo nek posameznik ima. Lahko je razumljena tudi kot zmožnost posameznika narediti nekaj tako, da je storjeno dejanje v skladu z vnaprej določenimi standardi. Koncept kompetence opozarja na kompleksnost znanja in njegovo prepletenost z dispozicijami posameznika.

Osebni izobraževalni načrt: Prilagojen izobraževalni načrt za učenca, ki zaradi določenih ovir ne more dosegati minimalnih standardov formalnega izobraževalnega procesa. Lahko tudi izobraževalni načrt, ki je osredinjen na posameznika, tako da mu ustreza vsebinsko, časovno, ciljno in organizacijsko.

Pravičnost v izobraževanju: Je bistven element družbene pravičnosti in je tesno povezana z enakostjo. Lahko jo razumemo tudi kot enakost izobraževalnih možnosti, ki omogoča vsem pripadnikom družbe enake možnosti za uspeh.

Socialna inkluzija: Vključevanje posameznikov ali skupine posameznikov, kot pripadnikov različnih javnih družbenih omrežij v družbo. Socialna inkluzija je tesno povezana z vključevanjem na trg dela in gospodarstvom.

Socialna kohezija: Stopnja, do katere lahko različne družbene skupine sobivajo in delijo skupne vrednote. Predpostavlja se nizka stopnja socialne izključenosti.

Vseživljenjsko učenje: Učenje, ki poteka skozi celotno posameznikovo življenje, katerega cilj je izboljševanje ravni znanja, spretnosti, veščin, kompetenc in kvalifikacij zaradi različnih osebnih in družbenih razlogov. Vseživljenjsko učenje zahtevata predvsem podaljševanje povprečne življenjske dobe ljudi ter tempo odkritij in izumov. Koncept vseživljenjskega izobraževanja je skladen s konceptom družbe znanja, ki izhaja iz želje, da bi živeli v gmotno dobro preskrbljeni družbi.

Vzgoja: Vzgoja je kompleksen pojem in ena ključnih dejavnosti pri katerih vzgojno-izobraževalnemu sistemu ne sme spodleteti, saj je povezana s prenašanjem skupnih vrednot, norm in prepričanj iz starejše generacije na mlajšo. Ustrezna vzgojna ravnanja in odnos pedagogov do otrok sta pogoja uspešnega poučevanja in prenašanja znanja.

Trajnostni razvoj v izobraževanju: Načelo trajnostnega oziroma vzdržnega razvoja izhaja iz omejenosti dobrin na Zemlji ter dejstva, da s sedanjim načinom produkcije človeštvo uničuje okolje in ogroža lasten obstoj. V izobraževanju mora biti prisotna kritična refleksija delovanja sodobnih globaliziranih družb in potreba po preoblikovanju le-teh na način, ki omogoča trajnostni razvoj družb.

Zagotavljanje kakovosti: Je eno temeljnih načel vzgojno-izobraževalnega sistema, ki vzgaja avtonomne in razsodne posameznike. Kakovost v izobraževanju je povezana z vzpostavitvijo in vzdrževanjem dokumentiranih postopkov, ki so načrtovani tako, da zagotavljajo pozitiven izid. Za področje izobraževanja to pomeni, da so doseženi normativi in standardi, ki jih določa oz. zahteva program.

Teoretični del

Uvod

Dandanes smo priča vse bolj kulturno, etnično in versko raznolikim družbam. Migracije so del vsakdanjega življenja in omogočajo ljudem, ki se selijo, bolj kakovostno življenje. Poleg pozitivnih posledic, imajo migracije tudi zelo negativne posledice, kot so rasizem in ksenofobija. Le-te priseljenci lažje presežejo, če se dobro integrirajo v družbo države priselitve.

V diplomski nalogi analiziram pomen izobraževanja za integracijo otrok migrantov v šolski sistem.

Diplomska naloga je razdeljena na dva dela; na teoretičen in empiričen del. V teoretičnem delu se dotaknem vprašanja integracije ter pozitivnega vpliva izobraževalne komponente. Nato predstavim migracijsko politiko Slovenije ter zakonske podlage za izobraževanje otrok migrantov. Med njimi podrobneje predstavim *Strategijo vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji*, posvetim se tudi vprašanju globalizacije edukacije.

Empiričen del je razdeljen na tri dele. Najprej opravim sekundarno analizo izsledkov raziskave *Migrantski otroci v slovenskem šolskem sistemu*, nato predstavim rezultate mednarodne raziskave, na koncu se posvetim še študiji primera individualnega dela s 13-letnim iraškim dečkom (podatke sem pridobila s pomočjo sociološke prakse na Osnovni šoli Mengeš).

Skozi nalogo se osredotočim na raziskovalni vprašanji:

Kakšen je vpliv šolskega izobraževanja na integracijo otrok migrantov?

in

Kako kakovostno je šolsko izobraževanje migrantov v Sloveniji? Ali le-to sledi globalnim izzivom?

Integracija

Evropski forum za študije migracij (EFMS 2009) družbeno integracijo opredeli kot vključevanje migrantov v glavne institucije države gostiteljice, kar vključuje strukturno, kulturno, medsebojno in identifikacijsko integracijo. (Grzelj, 2009,10)

Integracija je prevladujoče poimenovanje procesov vključevanja priseljencev v novo družbeno okolje in naj bi predstavljala vmesno možnost med (prisilno) asimilacijo in ekstremnim multikulturalizmom. Z integracijo opisujemo proces vključevanja in sprejemanja priseljencev v novo družbeno okolje ter prilagajanje obstoječih družbenih struktur novim situacijam, ki so posledica migracije. Integracija je torej večsmeren proces, ki zahteva medsebojno sodelovanje in prilagajanje institucij in novega družbenega okolja s priseljenci. (Vižintin, 2010, 223)

Uspešna družbena integracija je opredeljena kot zmanjševanje ali odsotnost etnične stratifikacije in družbene diferenciacije na podlagi etničnega ali imigrantskega statusa ter družbena kohezija in odsotnost družbenih konfliktov zaradi imigracij. (Grzelj, 2009,10)

Pri priseljevanju imigrantov je zelo pomembno, da se vključijo, integrirajo v novo okolje, saj le tako lahko poteče proces izobraževanja. Vendar obstoj ksenofobije in diskriminiranih praks v veliki meri otežuje interakcije in stopnjo bližine med kulturami, ter tudi kvaliteto medsebojnih odnosov med posamezniki različnih kultur, ki sobivajo v eni državi. Med imigrantsko družbo in imigrantsko skupnostjo lahko pride do povezovalnega (konjuktivnega) ali pa do ločevalnega (disjuktivnega) procesa. (Grzelj, 2009, 21–25)

V primeru sodobnih migracij lahko rečemo, da med dominantno in priseljensko družbo povečini prihaja do konjuktivnih odnosov, kot sta pluralizem, ki predstavlja soobstoj več enakovrednih skupin in asimilacija, ki pomeni vključevanje priseljencev v novo okolje in prevzemanje značilnosti imigrantske družbe. Vključevanje priseljencev v širšo družbo je dokaj spontan proces, če hočejo ti v njej preživeti in za to niso potrebne formalne politike. Vendar pa izdelane integracijske politike zelo pripomorejo k hitrejšemu in uspešnejšemu procesu integracije tujcev. Formalna politika skuša s procesom integracije olajšati prilagajanje priseljencev in hkrati doseči njihovo, vsaj minimalno, participacijo v družbi. (Grzelj, 2009, 21–25)

Boswell opredeli tri komponente procesa integracije: ekonomsko, družbeno/kulturno in politično. Ekonomska komponenta se nanaša predvsem na vključevanje na trg delovne sile

oziroma v izobraževani sistem in v sistem države blaginje. Družbena oz. kulturna integracija je nekoliko zahtevnejši proces, saj gre pri tej komponenti za razumevanje jezika, kulturnih značilnosti in družbenih norm. Najtežje pa je (predvsem z vidika nacionalne identitete) tujcem zagotoviti politično integracijo, t.j. pravico voliti in biti voljen. (Grzelj, 2009, 21–25)

Za uspešno vključevanje se morajo migranti naučiti jezika in sprejemati kulturo in norme države gostiteljice, prav tako pa mora biti ta pripravljena sprejeti ter preprečevati morebitne nesporazume in rasno razlikovanje. Sobivanje kultur namreč lahko bogati tako priseljence, kot tudi domačine. (Grzelj, 2009, 21–25)

Proces integracije naj bi pripeljal do tega, da bi družbeni sistem, tudi po vključitvi priseljencev deloval kot celota, kot heterogen vendar koheziven sistem in bi tako omogočal enake možnosti ne glede na etično in kulturno pripadnost. (Vižintin, 2010, 223)

Izobraževalna komponenta migracijske politike

Cilj družbene in kulturne integracije je v tem da se priseljenci vključijo tako v institucije, kot tudi širšo družbo, za kar je nujno poznavanje jezika, pravil in kulture države naselitve. Proces integracije je torej močno povezan s procesom učenja in izobraževanja.

Čeprav je vključevanje lahko tudi spontano oz. neorganizirano, se hitrejše in tudi boljše rezultate dosega preko ustrezne formalno organizirane pomoči. Izobraževanje je ključnega pomena in je torej izjemno pomemben dejavnik za uspešnost integracije migrantov.

Bevc izpostavlja, da je vključitev imigrantov v izobraževalne programe zelo pomembna pri vključitvi le-teh v novo družbeno okolje. Večina razvitih držav zato med priseljenci organizira programe, ki omogočajo migrantom pridobitev ustreznih kvalifikacij in lažje vključevanje na trg delovne sile, ter prav tako preprečujejo rasizem in vse vrste diskriminacije na delovnem mestu in v šolsko-izobraževalnem sistemu. Začetna pomoč migrantom namreč lahko zelo pripomore k boljši vključenosti v skupnost. (Grzelj, 2009, 26)

Bester poudarja, da sta ustrezna izobrazba in kvalifikacije predpogoja za dostop do primerne zaposlitve, le-ta pa je eden ključnih elementov v procesu integracije, od katerega je mnogokrat odvisen položaj posameznika tudi na drugih področjih življenja. Zelo pomembno je, da so ti

tečaji prilagojeni posamezniku, njegovemu predznanju in kulturi, prav tako pa morajo ustrezati družbenim in zaposlitvenim potrebam. (Grzelj, 2009, 26)

Glede na evropsko poročilo (Heckemann 2008) so otroci migranti v evropskem vzgojno-izobraževalnem sistemu v slabšem položaju kot ostala populacija. Dosegajo namreč nižje rezultate kot večinsko prebivalstvo. Evropska izobraževalna politika se tako nagiba v smer večje integracije priseljencev (ne več asimilacije) in temu se prilagajajo tudi vzgojno-izobraževalni programi. V Sloveniji se otroci migranti, katerih materni jezik ni slovenščina, vključujejo v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem, kar prinese mnogo izzivov s poučevanjem slovenščine kot drugega/tujega jezika ter izzive povezane s sprejemanjem drugačnosti, s spoštovanjem različnosti in preseganjem predsodkov. (Vižintin, 2010, 222)

Integracija in izobraževalni sistem

Pri obravnavi priseljencev in njihove integracije v novo družbeno okolje se pojavlja več različnih pristopov urejanja tega področja. Ti se raztezajo od radikalne zahteve po popolni asimilaciji do procesov »melting pot-a«, ki zagovarja stapljanje kultur, oziroma kulturni pluralizem. (Lukšič-Hacin, 1995, 56)

Vplivi na uspešnost otrok migrantov v izobraževalnem sistemu

Evropsko poročilo (Heckemann, 2008) navaja vzroke in možne rešitve za pomanjkljivosti pri vključevanju otrok priseljencev v evropskem izobraževalnem sistemu. Statistika nakazuje na naslednje probleme; otroci priseljenci so večinoma v slabšem položaju glede izbire kakovostne šole, časa obiskovanja šole, pri uspešnosti, pri številu tistih, ki šolanja ne dokončajo in pri vrstah dokončanih šol. Evropsko poročilo navaja vzroke za slabši položaj otrok migrantov ter podaja možne rešitve tega problema. Razlogi za slabosti v izobraževalnem sistemu so navedeni na treh ravneh; na makro ravni, vmesni ravni in mikro ravni. (Vižintin, 2010, 224)

Makroraven – izobraževalni sistem posamezne države

Na makro ravni se poročilo osredotoča na izobraževalne specifične različnih držav. Poročilo ugotavlja, da prihaja do boljših rezultatov v državah z manjšo stopnjo ekonomske neenakosti ter kjer je dobro razvit sistem predšolskega izobraževanja in skrb za zgodnje izobraževanje otrok. Odločilen dejavnik je tudi pozna selekcija za nadaljnje izobraževanje, države s pozno selekcijo namreč prinašajo boljše izobraževalne dosežke otrok migrantov. (Vižintin, 2010, 224)

Vmesna raven – razmere na posamezni šoli in pričakovanja učiteljev

Odsotnost ali napačne predstave o priseljencih v šolskem kurikulumu, v učbenikih in v šolskem življenju škodujejo samopodobi otrok priseljencev in negativno vplivajo na njihov šolski uspeh. Poudarjena je vloga posameznih šol in njihova pozitivna naravnost do otrok migrantov in njihovih izobraževalnih zmožnosti. Poleg odnosa šole je pomemben tudi vpliv vrstnikov; če so z uspešnimi vrstniki, od katerih se veliko pričakuje to pozitivno vpliva nanje. Nasproten vpliv ima šolsko okolje z veliko koncentracijo priseljencev. Poročilo opozarja, da je preveč otrok migrantov vključenih v šole za otroke s posebnimi potrebami. Poudarja tudi negativen vpliv diskriminacije, ki se v šolskem okolju kaže predvsem kot zavračanje podpore otrokom migrantom v procesu izobraževanja, vsekakor pa je okrepitev podpore povezana s finančnimi sredstvi. Tudi nizka pričakovanja učiteljev do učenca tujca imajo negativen vpliv na njihove dosežke. Pozitivno vplivajo visoka pričakovanja učiteljev, sodelovanje s starši ter mentorstvo. (Vižintin, 2010, 224)

Mikroraven – družina ter vpliv ostalih ravni

Šibki družinski viri in dejavnosti za socializacijo, skupaj z nizkimi finančnimi prihodki imajo izrazito negativen vpliv, vendar se vse to lahko preseže z različnimi oblikami zgodnjih otroških programov, ki podpirajo razvoj in učenje jezika države priselitve. Različni nadomestni programi pozitivno pripomorejo k izobraževalnim možnostim otrok priseljencev. Jezikovno vprašanje je jedro izobraževalne politike in procesa integracije. Poročilo izpostavi, da je dokazano, da je učenje drugega jezika lažje pred puberteto. Fundacije in druge civilne družbe so začele s programi za nadarjene otroke priseljence, kar bo pripomoglo k družbeni mobilnosti otrok priseljencev, vzpostavitvi modelov in k spremembi podobe priseljencev kot težavne skupine. (Vižintin, 2010, 225)

Pomen in vloga jezika v integracijskem procesu

Vloga jezika pri integraciji je ključna pri oblikovanju in ohranjanju etičnih skupnosti, tako narodov, kot narodnih manjšin. Jezik je namreč temeljni dejavnik etične identitete in med oblikovanjem novih nacionalnih držav postane jezikovna politika ena izmed državotvornih politik. (Roter, 2007, 302).

V raziskavi *Percepcije slovenske integracijske politike (PSIP 2003)* so raziskovalci ugotovili, da vse etične skupnosti dajejo velik pomen jezikovni pripadnosti in tudi jeziku kot integracijskemu dejavniku v državi priselitve. Pri vprašanju o pomembnosti naslednjih dejavnikov za vključevanje v slovensko družbo; znanje slovenskega jezika, zaposlitev, poroka s Slovencem/ko, slovensko državljanstvo, prijatelji slovenske narodnosti, politična aktivnost, oziroma katoliška veroizpoved, je kar 94 odstotkov anketirancev označilo znanje slovenskega jezika kot dokaj oziroma zelo pomembno, kar opredeljuje znanje slovenskega jezika kot glavni integracijski dejavnik vključevanja v slovensko družbo. (Roter, 2007, 312)

Iz rezultatov torej lahko sklepamo, da je učenje in znanje slovenskega jezika zelo pomembno pri integraciji priseljencev v slovensko družbo in kulturo. Priseljencem omogoča nemoteno komunikacijo in razumevanje širšega družbenega dogajanja in obenem tudi večjo sprejetost s strani pripadnikov večinske kulture.

Globalizacija edukacije

Ugotovili smo, da je učenje nacionalnega jezika eden izmed najpomembnejših integracijskih faktorjev. Vsekakor pa mora izobraževalni sistem v iskanju kakovosti globalizirati tudi druge edukacijske prakse. Ena izmed posledic multikulturalizma in svetovnih migracij na izobraževalni sistem je globalizacija edukacije. »Globalizacijo edukacije lahko preučujemo kot prepletanje niza globalnih procesov, ki vplivajo na edukacijo. Med tovrstne procese lahko štejemo: po svetu razširjene diskurze o človeškem kapitalu, ekonomskem razvoju, multikulturalizmu, medvladnih organizacijah, informacijski in komunikacijski tehnologiji, nevladnih organizacijah in multinacionalnih korporacijah«. (Klemenčič, 2012, 85)

Uspešne, liberalne, multikulturene države morajo slediti svetovnemu globalizacijskemu procesu in v svoje nacionalne programe vplesti načela globalne edukacije. Globalne edukacijske politike so del superstrukture, ki vpliva na nacionalne in lokalne edukacijske prakse. Poleg teh obstajajo tudi druge imaginacije, kako deluje superstruktura. Ena izmed teh je teorija Appaduraijevega globalnega pretoka, ki se osredotoča na etno, tehnični, finančni, medijski in ideološki pretok idej. V tem smislu se globalne ideje edukacijskih praks spreminjajo sočasno s tem, ko vplivajo na lokalne prakse. Drugo komponento globalnih edukacijskih praks in politik predstavljajo globalne mreže, ki sestojijo iz ljudi iz različnih medvladnih, nevladnih in multinacionalnih organizacij. Na edukacijskem področju obstajajo globalne mreže, ki povezujejo edukacijske institucije, politične odločevalce, profesionalna združenja in medvladne organizacije. (Klemenčič, 2012, 91)

Dr. Bogomir Novak v članku *Od več k boljšemu* izrazi mnenje, da se nacionalne šole premalo posvečajo globalnim problemom in tako ne razvijajo dovolj lokalnih, človeških potencialov. Omeni tudi nekaj primerov dobre prakse na Finskem, kjer imajo nekatere nacionalne šole v predmetniku poseben interdisciplinarni predmet, ki služi potrebam sodobne globalizacije in izzivom, ki jih le-ta prinaša. V Sloveniji je takšno poučevanje žal odvisno od zavzetosti pedagoških delavcev in omejeno na medpredmetne povezave v obliki delavnic. V namen boljše seznanjenosti s to temo ter organizaciji formalnega izobraževanja se je izdal priročnik *Svet med vrsticami: priročnik za učitelje, ki jih zanima globalno učenje (društvo Humanitas)*. Priročnik je didaktično zasnovan in opisuje različne metodične povezave, sodelovanje učencev po skupinah, diskusijske delavnice in razprave ob filmih. Glede na kompleksnost teme predvideva medpredmetno povezovanje, sestavljen pa je po Unescovih načelih »misli globalno, deluj

lokalno«. Osredotoča se na načine, na katere se lahko organizirajo družbeno koristne delavnice, ki presegajo kapitalistično hlastanje po dobičku in uvajajo solidarnost tudi v učni kurikulum. Priročnik navaja k novi solidarnosti na osnovi lastne iniciative posameznikov, skupin in nacionalnih gospodarstev, brez nujne rasti BDP (sistem *manj in bolj* namesto sistema kopičenja *čedalje več*). (Novak, 2014)

Odkriti in prikriti kurikulum

Globalna edukacija je lahko del odkritega kurikuluma, kot takšna je torej vključena v učni načrt in se izvaja z namenom zasledovanja bolj ali manj globaliziranega cilja. Je del učnega načrta izvedenega s strani učitelja/pedagoškega delavca in se vsebinsko osredotoča na izzive, katere prinaša globalizacije. Učne vsebine so torej prilagojene in spodbujajo strpnost, medkulturno sodelovanje ter podobno. Poleg odkritega kurikuluma je zelo pomembna povezava le-tega s prikritim kurikulumom. Dober pedagog bo učne naloge prilagodil tako, da sporočilo (npr. sprejemanje drugačnosti) vplete v aktivnost in tako še prikrito poskuša doseči cilj. Prikriti kurikulum se najbolje izvaja s pomočjo socialnih iger ter drugih inovativnih učnih pristopov. Potrebno je omeniti izredno pomembno vlogo pedagoga pri procesu oblikovanja prikritega kurikulumu, saj strokovno podkovan pedagog lahko pozitivno vpliva na vzdušje v razredu in zasledovanje globaliziranih učnih praks, lahko pa je njegov vpliv tudi negativen. V prikriti kurikulum se namreč prenesejo vrednote in predsodki pedagoga, ravno zato imajo strokovno izobraževanje ter različne delavnice namenjene učiteljem, še toliko večji pomen. Didaktične prakse so torej odvisne od osebnosti samega učitelja in njegove zavzetosti, da v kurikulum vpelje ustvarjalne, individualizirane in informatizirane vsebine.

V naslednjem poglavju se osredotočim na edukacijske prakse Slovenije, oziroma zakonodajo, ki ureja to področje. Skozi pregled zakonodaje dobim referenčni okvir, kateri ureja (ne)globalizirane učne prakse v slovenskem šolskem sistemu, predvsem se osredotočim na zakonodajo, ki ureja poučevanje migrantov v osnovni šoli.

Zakonske podlage za izobraževanje migrantov v Sloveniji

Slovenska migracijska politika je prepletena z značilnostmi migracij v Evropski Uniji. Pravni red Slovenije je bil že leta 2001 usklajen z evropskim, čeprav je bil kasneje priča velikim spremembam. Področje migracij danes urejata predvsem *Resolucija o migracijski politiki Republike Slovenije ter Zakon o tujcih*, ki združuje tudi ostale področne zakone, kot so *Zakon o azilu*, *Zakon o začasnem zatočišču* itd. (Info Tujci, 2010)

Dejavnosti za integracijo otrok priseljencev, ki se izvajajo po osnovnih šolah, temeljijo na evropski in slovenski zakonodaji in ustavi. Izobraževanje otrok priseljencev obravnavajo naslednji evropski dokumenti:

- *Direktiva Sveta Evropske skupnosti z dne 25. julija 1977 o izobraževanju otrok delavcev migrantov (77/486/EGS),*
- *Direktiva Sveta št. 2001/55/ES z dne 20. julija 2001 o najnižjih standardih za dodelitev začasne zaščite v primeru množičnega prihoda razseljenih oseb in ukrepih za uravnoteženje prizadevanj med državami članicami pri sprejemanju takšnih oseb in ustreznih posledic,*
- *Direktiva Sveta št. 2004/83/EC z dne 29. Aprila 2004 o minimalnih standardih za kvalifikacijo in status državljanov tretjih držav ali oseb brez državljanstva kot beguncev ali oseb, ki drugače potrebujejo mednarodno zaščito, ter o vsebini podeljene zaščite, v katerih je poudarjeno, da morajo države članice zagotoviti otrokom priseljencem brezplačno poučevanje, v katerega spada zlasti ustrezno prilagojeno poučevanje uradnega jezika države gostiteljice, spodbujati učenje materinega jezika in kulture države izvora, ter omogočiti dostop do vzgojno-izobraževalnega sistema pod enakimi pogoji, kot ga imajo državljani države gostiteljice.*

(Vižintin, 2012, 225–226)

Slovenska ustava in osnovnošolska zakonodaja

»Vsakdo ima pravico, da svobodno izraža pripadnost svojemu narodu ali narodnostni skupnosti, da goji in izraža svojo kulturo in uporablja svoj jezik in pisavo«, zagotavlja *Ustava Republike Slovenije* (1991, 61. člen).

Tudi *Zakon o osnovni šoli* (1996) v sedmi in enajst alineji izpostavlja spoštovanje drugačnosti: »Vzgajanje za medsebojno strpnost, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin in s tem razvijanje sposobnost za življenje v demokratični družbi; seznanjanje z drugimi kulturami in učenje tujih jezikov«. (Vižintin, 2010, 227)

Deseti člen istega zakona omogoča enakopravnost otrok priseljencev z otroki slovenske populacije in jim ob enem omogoča učenje materinščine: »Otroci, ki so tuji državljani oziroma osebe brez državljanstva in prebivajo v Republiki Sloveniji, imajo pravico do obveznega osnovnošolskega izobraževanja pod enakimi pogoji kot državljani Republike Slovenije. Za otroke iz prejšnjega odstavka se organizira pouk maternega jezika in kulture v skladu z mednarodnimi pogodbami« (Zakon o osnovni šoli, 1996).

Leta 2007 se je z Zakonom o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli, spremenil prvi členi, ki je v slovensko zakonodajo vnesel evropska določila, omogočilo se je (v skladu z evropskimi direktivami) tudi sistematično učenje slovenščine, kot drugega/tujega jezika, ob vključitvi v osnovno šolo se organizira tečaj slovenščine. Pomemben je tudi *Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učenca v osnovni šoli* (2007), ki omogoča dveletno prilagojeno ocenjevanje otrok priseljencev. (Vižintin, 2010, 227)

Strategija vključevanja učencev migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji

Marca 2007 je bila na takratnem Ministrstvu za šolstvo in šport sprejeta *Strategija za uspešnejše vključevanje učencev migrantov na področju vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji* oz. *Strategija 2007*. Strategija prinaša celosten pregled zakonodaje in je usklajena z evropskimi direktivami in priporočili. Poleg tega podaja še mednarodno primerjavo z nekaterimi državami članicami in izpostavi pozitivne prakse. V nadaljevanju se osredotočim na smernice za poučevanje učencev tujcev, saj menim, da so le-ti kategorija učencev, katera potrebuje največ pozornosti. (MŠŠ, Strategija 2007, 2008)

Učenci tujci so otroci brez slovenskega državljanstva, imajo pa dovoljenje za stalno ali začasno bivanje v našem šolskem okolju. Glede na *Zakon o priznavanju in vrednotenju izobraževanja*, zakoniti zastopniki otrok vložijo prošnjo za nadaljevanje izobraževanja, kar je za šoloobvezne otroke neodtujljiva pravica. Vpišejo se lahko tudi tisti otroci, ki še nimajo urejenega statusa in so šoloobvezni ter že živijo v Republiki Sloveniji. Ta pravica izhaja iz *Konvencije o otrokovih pravicah*. (MŠŠ, Strategija 2007, 2008)

Izobraževalni procesi so prilagojeni glede na določeno skupino, v katero otrok spada. Za boljšo integracijo otrok v vrtce, šole ter v novo okolje je treba načrtovati strategije, ki so v skladu s skupino in statusom tujca. Bolj kot bodo otroci integrirani v ožjo in širšo družbo, lažje in bolj učinkovito bo izpeljan izobraževalni proces. Ob tem je pomemben dvosmerni proces, prilagajanja priseljenskih skupnosti na eni strani ter večinske družbe na drugi strani. (MŠŠ, Strategija 2007, 2008)

Obvezujoči in priporočeni načini izvedbe izobraževanja tujcev

V nadaljevanju je opredeljenih sedem vsebinskih sklopov, ki predstavljajo smernice za delo z otroki tujci ter njihovimi starši, z namenom vzpostavitve čim boljše komunikacije ter integracijo otrok in staršev v novo kulturno okolje ter slovenski izobraževalni sistem. Te smernice predstavljajo obvezujoče ter priporočljive ukrepe, ki naj bi vodili vrtce in šole pri izobraževanju otrok tujcev. (MŠŠ, Strategija 2007, 2008)

Vključevanje otrok tujcev v sistem izobraževanja

Priporočljivo je, da se otrok tujec v sistem izobraževanja vključi že v vrtcu, saj se mu tako olajša težave, ki nastanejo v stiku z novim kulturnim okoljem in jezikom. Zato *Strategija 2007*

obvezuje vrtce ter šole, da se pozanimajo o številu tujcev v regiji, poleg tega pa priporočajo, da vodstvo vrtca kontaktira starše, jim predlaga vpis otroka v vrtec ter priporoča obiskovanje intenzivnega tečaja slovenščine. Osnovne ter srednje šole pa so obvezane, da otrokom s pomanjkljivim znanjem slovenskega jezika prilagodijo program in ocenjevanje ter v skladu z možnostmi organizirajo učenje in izpopolnjevanje slovenščine. (MŠŠ, Strategija 2007, 2008)

Obseg, oblika ter načini prilagajanja vzgojno-izobraževalnega dela

V vrtcih je priporočljivo da se otrokov program sestavi individualno in je prilagojen njegovim potrebam. Pri tem naj bi sodelovalo čim več ljudi s strokovnim znanjem ter tudi starši. Otroka tujca se vključi v zanj odgovarjajoče dejavnosti, ki mu olajšajo socialno in jezikovno integracijo. Spremlja in beleži pa naj se tudi otrokov napredek. (MŠŠ, Strategija 2007, 2008)

V šolah je obvezna prilagoditev ocen otroka tujca glede na njegovo znanje slovenščine.

Priporoča se ugotovitev otrokovega predznanja, oblikovanje individualnega programa oddelčnega učiteljskega zbora na pobudo razrednika pri predmetih, kjer je to potrebno. Na narodno mešanih območjih se priporoča pomoč pri učenju italijanščine oziroma madžarščine za otroka tujca. Spremljal in beležil naj bi se njegov napredek, omogočeno naj bi mu bilo izkazovanje znanja v lastnem jeziku, spodbujala pa naj bi se tudi medvrstniška in medgeneracijska pomoč. (MŠŠ, Strategija 2007, 2008)

Umestitev slovenščine (učenje slovenščine)

V vrtcu prav tako kot tudi osnovni in srednji šoli je obvezujoče, da je skrb za učenje slovenščine otroka tujca domena vseh strokovnih delavcev. V šolah pa se mora otroku omogočiti tudi različne možnosti za učenje in poglobljanje slovenščine. (MŠŠ, Strategija 2007, 2008)

V vrtcih je priporočena prilagoditev iger na tak način da spodbujajo otroka tujca h komunikaciji, prav tako je priporočeno intenzivno učenje slovenščine. Vzgojitelj naj bi se pri delu z otrokom tujcem dodatno izobraževal. V šolah je priporočena organizacija dopolnilnega pouka slovenščine, pouk pa naj bi vodil učitelj razrednega pouka ali slovenščine, ki hkrati obvlada večšine medkulturnega dialoga. (MŠŠ, Strategija 2007, 2008)

Skrb za kakovostno poučevanje jezikov otrok tujcev

Tu obvezujočih predpisov za vrtce in šole ni je pa kar nekaj priporočil. Vsa se nanašajo na povezovanje otroka tujca z njegovim maternim jezikom in njegovo kulturo, spodbujalo naj bi se

ga k branju knjig v njegovem maternem jeziku in povezal z drugimi govorci tega jezika. (MŠŠ, Strategija 2007, 2008)

Strategije za delo s starši tujci in njihovo vključevanje v šolsko življenje

Pri stiku s starši tujci se obvezno upošteva in spoštuje njihovo zasebnost, kulturo, jezik, svetovni nazor in vrednote. Priporočena je vzpostavitev stika s starši otrok tujcev še preden ti vstopijo v predšolsko vzgojo. Starše se poskuša čim bolje vključiti v otrokov izobraževalni proces ter jih seznaniti z njihovimi pravicami in dolžnostmi ter z značilnostmi slovenskega izobraževalnega sistema. V skladu z možnostmi se jim omogoči pomoč prevajalcev. V šolah se lahko omogoči tudi učenje slovenščine otrok in staršev skupaj ter različne delavnice namenjene medsebojnemu povezovanju otrok in staršev. (MŠŠ, Strategija 2007, 2008)

Kakovostno izobraževanje in usposabljanje strokovnih delavcev

V vrtcih, osnovnih in srednjih šolah naj bi se zagotovilo stalno izobraževanje strokovnih delavcev na področju didaktičnega in jezikovnega znanja ter obvladovanje veščin za medkulturno delovanje pri izobraževanju otrok tujcev. (MŠŠ, Strategija 2007, 2008)

Ukrepi na nacionalni ravni

Na dodiplomski stopnji študija izobraževalne ustanove nudijo študentom vsebine interkulture pedagogike in jih usposobijo za uporabo teh vsebin; zagotovijo se ustrezna gradiva za otroke in strokovne delavce, nudi pa se tudi stalno nadgrajevanje znanja strokovnim delavcem in učiteljem na področju medkulturne pedagogike. (MŠŠ, Strategija 2007, 2008)

Sklep

Smernice za izobraževanje otrok tujcev so okviren dokument, ki pomaga vrtcem in šolam pri usmeritvah za delo s temi otroci ter njihovem izobraževanju in integraciji. Upoštevano je načelo avtonomije vrtcev in šol zato je vsaka vzgojno-izobraževalna institucija pri iskanju konkretnih rešitev avtonomna ter le-te išče v skladu s svojimi zmožnostmi in značilnostmi.

Komentar profesorice razrednega pouka

Zanimalo me je, kako se te smernice v resnici upoštevajo in kakšne se omejitve le teh, zato sem za komentar o dejanskih razmerah povprašala profesorico razrednega pouka. Ta me je po branju omenjenih smernic za izobraževanje otrok tujcev opozorila, da so velik problem pri izpolnjevanju teh priporočil predvsem finančna sredstva, katerih v šolstvu primanjkuje.

Meni, da je vključevanje otrok v predšolske programe ter jezikovne tečaje učenja slovenščine že lahko priporočeno staršem, tako s strani šole, kot vrtca, vendar pa je vse odvisno od staršev. Ljudje, ki se priselijo v Slovenijo, so pogosto tisti z družbenega roba, zato tukaj nastane velik finančni problem, namreč kdo bo tečaj plačal. Prav tako se problem financiranja pojavi v osnovni šoli, ko naj bi v skladu z možnostmi prilagodili program učencu tujcu. Šola nima finančne podlage za to in tako so ti primeri le redki. Za sredstva je treba na začetku leta zaprositi MZIŠ, ki odobri le nekaj ur, ki pa so namenjene le tistim, ki niso rojeni v Sloveniji in tu živijo manj kot eno leto, ure slovenščine pa bi potrebovali tudi mnogi drugi. Prav tako so učitelji omejeni z urami dopolnilnega pouka, določena je namreč le ena ura dodatnega ali ena ura dopolnilnega pouka na teden. Zaradi pomanjkanja sredstev namenjenih izobraževanju in šolstvu, se ukinjajo strokovna izobraževanja (za letošnje in naslednje šolsko leto niso predvidena nobena strokovna izobraževanja), ki naj bi pomagala pri delu z otroci tujci. Izrazila je tudi mnenje, da so vse to le priporočila in smernice, nikjer pa ne piše nič konkretnega. Zato se na to ni moč sklicevat in le tega upoštevati pri vzgojno-izobraževalnem delu.

Lasten komentar

Menim, da so smernice oblikovane v pravi smeri, vendar so premalo konkretizirane. Za samo udejanjenje le-teh, bi jih bilo potrebno prenesti na zakonsko raven ter ob tem poskrbeti za ustrezne pogoje izvajanja smernic. Tu imam v mislih predvsem finančna sredstva, katera so nujno potrebna za izvajanje določenih šolskih vsebin, katera bi zasledovala cilje smernic. Poleg tega bi se morala pomoč nuditi širši kategoriji migrantov in ne le tistim katerim je slovenski jezik in kultura popolnoma nova. V smernicah samih je poudarjeno, da je spoštovana avtonomija vrtcev in šol, kar je dvorezen meč. V primerih dobrega vodstva ter usposobljenih in zavzetih strokovnih delavcev avtonomija deluje kot pozitiven dejavnik, vendar pa žal ni tako v primerih, ko se vzgojno-učne ustanove problemom migrantov in njihovim učnim potrebam ne posvečajo v zadostni meri.

EMPIRIČNI DEL

Uvod v empirični del

V vzgojno-izobraževalni sistem se lahko vključijo migrantski otroci z različnimi pravnimi statusi; slovensko državljanstvo, državljanstvu EU, državljani tretjih držav, begunci, prosilci za mednarodno zaščito. Ne glede na njihov status jih slovenska zakonodaja omogoča vključevanje vsaj v osnovno šolo pod enakimi pogoji kot slovenskim državljanom. Slovenska zakonodaja v zvezi z izobraževanjem migrantskih otrok načeloma opredeljuje dve pravici; dodatno učenje slovenskega jezika in učenje maternega jezika. Prvo leto po preselitvi je otrokom tujcem omogočeno tudi določeno število ur odobrenih s strani Ministrstva za znanost, izobrazbo in šport. Učitelj, ki v svoj razred sprejme migrantskega otroka, mora zanj narediti individualni učni načrt in prilagoditi njegovo ocenjevanje. Ta merila so prilagojena sposobnostim učenca in vsebujejo elemente motiviranja učenca. Sam program in ocenjevanje se učencu lahko prilagaja do dve šolski leti. Oblikovanje in sama izvedba takšnih individualnih programov sta šibko opredeljena s standardi in kriteriji ocenjevanja ter zato bolj ali manj prepuščena presojam učiteljskega kolektiva. (Medvešek in Bešter, 2010, 102–103)

V empiričnem delu preverim, kako se v praksi uresničujejo slovenska zakonodaja in priporočila za izobraževanje otrok migrantov.

Najprej opravim sekundarno analizo raziskave *Migrantski otroci v slovenskem šolskem sistemu*, nato predstavim izsledke mednarodne raziskave *Comparative report on the impacts of migration on the educational setting and the possibilities that guarantee equal educational opportunities for children with and without migration background*, ki se osredotoča na primerjavo edukacijskih praks petih evropskih držav, v tretjem delu empiričnega dela pa predstavim študijo primera izobraževanja in integracije iraškega dečka.

Izsledki raziskave Migrantski otroci v slovenskem šolskem sistemu

Uvod

V prvem delu empiričnega dela predstavim izsledke raziskave o migrantskih otrocih v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu. Povzetek raziskave *Migrantski otroci v slovenskem šolskem sistemu*, avtoric Mojce Medvešek in Romane Bešter, je predstavljen v zbirki znanstvenih člankov *Migranti v Sloveniji – med integracijo in alienacijo*. Raziskava je bila, z namenom globljega vpogleda na problematiko, zasnovana na analizi relevantne zakonodaje in združila še analizo empiričnih podatkov zbranih v treh raziskavah:

- *Percepcije slovenske integracijske politike I (PSIP I)*, katera je potekala v okviru raziskovalnega programa Konkurenčnost Slovenije 2001-2006 s strani Inštituta za narodnostna vprašanja, Fakultete za družbene vede in Inštituta za slovensko izseljenstvo ZRC SAZU.
- *Družbena vključenost/izključenost potomcev priseljencev v Sloveniji*, financirana s strani Javne agencije za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije, katero je v letih 2005-2007 izvajal Inštitut za narodnostna vprašanja.
- *Integracija državljanov tretjih držav v Sloveniji (IDTDS)*, ki sta jo financirala Evropski sklad za vključevanje državljanov tretjih držav in Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije, izvedena 2008-2009.

(Medvešek in Bešter, 2010, 100)

Empirični podatki, zbrani z različnimi metodološkimi pristopi, zajemajo stališča različnih populacij, od migrantskih otrok in njihovih staršev, do učiteljev in vladnih uslužbencev, kar omogoča širše razumevanje problematike in osvetlitev z različnih vidikov. Izsledki raziskave so urejeni v tri vsebinske sklope: medkulturna vzgoja in preprečevanje etične diskriminacije v šolstvu, možnost učenja slovenskega jezika in možnost učenja maternega jezika, če ta ni slovenščina. (Medvešek in Bešter, 2010, 100)

Metoda mojega raziskovanja je **sekundarna analiza opravljene raziskave**.

Medkulturna vzgoja in preprečevanje etnične diskriminacije v šolstvu

Področje medkulturne vzgoje in preprečevanja etnične diskriminacije v šolstvu ureja *Zakon o uresničevanju načela enakega obravnavanja*, katerega je državni zbor sprejel leta 2004, skupaj s tremi cilji *Zakona o osnovni šoli*; vzgajanje za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije, vzgajanje za medsebojno strpnost, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi ter spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin in s tem razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi in seznanjanje z drugimi kulturami in učenje tujih jezikov. (Medvešek in Bešter, 2010, 103)

S pomočjo empiričnega raziskovanja na Inštitutu za narodnostna vprašanja, se je pokazalo, da šolstvo ni tisto področje vsakdanjega življenja na katerem migranti v veliki meri zaznavajo pojave nestrpnosti. Vseeno pa se je izkazalo, da stališče imigrantov nakazuje na neenako obravnavo v šoli glede na etično pripadnost. To naj bi držalo predvsem za imigrante in potomce imigrantov iz bivših jugoslovanskih držav in ne v tolikšni meri za priseljence iz zahodnih evropskih držav. Migrantski otroci mnogokrat doživljajo stereotipno obravnavo s strani pripadnikov večinskega naroda, na podlagi njihovega videza, priimka in ne nujno na podlagi njihovega delovanja. Pokazale so se tudi razlike med stališči v generacijah, katere so (najverjetneje) posledica novega družbenega sistema, v katerem se bolj poudarja pravice etičnih manjšin. Anketiranci so v komentarjih posebej izpostavili »zanemarjanje«, »krivice«, »sramotenje«, »nespoštovanje«, »izpostavljanje«, »drugačne zahteve« s strani učiteljev. Ena izmed anketirank, katere starša sta se v Slovenijo preselila iz Bosne, je neenako obravnavo komentirala tako: »Ko izvejo, kdo so moji starši. Najbolj se je to poznalo v osnovni šoli. V šoli je bilo slabo. Nobenih dobrih ocen nisem mogla dobiti.« (Medvešek in Bešter, 2010, 104–106)

Migrantski otroci se po izsledkih raziskave pri integraciji v šolski sistem najpogosteje soočajo z dvema ovirama: verbalno diskriminacijo s strani drugih učencev in tudi učiteljev ter neznanjem slovenskega jezika. Dobro namerna zakonska določila v praksi nimajo zadostnih učinkov. V šolske učne programe, predvsem v učne ure družboslovnih predmetov, bi morali vključevati več migrantske problematike in obravnavo drugih etičnih in kulturnih skupnosti. Avtorici priporočata posodobitev izobraževalnih programov in izobraževanje učiteljskih kadrov. (Medvešek in Bešter, 2010, 104)

Možnost učenja slovenskega jezika

V namene promocije slovenskega jezika Vlada Republike Slovenije leta 2004 sprejme *Zakon o javni rabi slovenščine* (Ur.l.RS.št.86/04), katerega 13. člen govori o promociji učenja slovenščine: »Republika Slovenije spodbuja učenje slovenščine v Sloveniji. V ta namen sprejme Vlada Republike Slovenije program, ki je poleg rednega izobraževanja namenjen tudi za jezikovno izpopolnjevanje mladine in odraslih državljanov ter programe namenjene tujcem v Sloveniji«. Kljub zakonski podlagi je to področje fragmentirano in ne obstajajo celoviti učni programi za poučevanje slovenščine za migrante. Do brezplačnega tečaja slovenščine so, na podlagi tretjega člena Uredbe o integraciji tujcev, upravičeni le državljani tretjih držav z dovoljenjem za stalno prebivanje ter njihovi družinski člani z dovoljenjem za začasno prebivanje. Ta uredba izključuje, kar dober del migrantov, kateri bi potrebovali tečaj slovenščine. Migranti v osnovni šoli, ki so v Sloveniji manj kot eno leto, so upravičeni do 30 dodatnih ur individualne pomoči, za katere šola na začetku leta zaprosi Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (Medvešek in Bešter, 2010, 107–113)

Da je znanje uradnega jezika potrebno za uspešno integracijo imigrantov v družbo, meni tako večinsko prebivalstvo v Sloveniji (raziskava *Slovensko javno mnenje 2002*), kot tudi imigranti in njihovi potomci (raziskava *PSIP I*).

Anketiranci so odgovarjali tudi na vprašanje kje so se naučili slovenskega jezika. Možnih je bilo več odgovorov.

Graf 1: Odgovori anketirancev na vprašanje: Kje ste se naučili slovenskega jezika?

	Imigranti	Potomci imigrantov
Doma	36,0%	58,4%
V vrtcu	2,9%	54,9%
V šoli	27,9%	88,0%
Na delovnem mestu	78,3%	27,1%
Na tečaju	19,1%	6,7%
Med prijatelji	66,6%	40,9%
Iz medijev (tv, radio, časopis)	64,6%	35,4%

(vir:PSIP I:N=1,163)

Imigranti so se v največjem številu slovenščine naučili na delovnem mestu (78,3%) in med prijatelji (66,6%) medtem ko so potomci imigrantov v največjem deležu odgovorili, da so se slovenskega jezika naučili v šoli (88%) in doma (58,4%). V percepcijah potomcev imigrantov se šola pokaže kot najpomembnejši prostor učenja slovenščine. Slovensko se naučijo pri samem pouku in ob druženju s sošolci, malo pa je dejanskega formalnega učenja slovenščine kot tujega jezika, temu je deloma namenjena le ena ura dopolnilnega pouka na teden. Intervjuvanka, ki se je v Slovenijo preselila pri petih letih, je o svoji izkušnji s slovenskim jezikom povedala tole: »Na začetku je bilo malo krize (v šoli). Težava je bila tudi v tem, da nisem obvladala jezika. V šoli tudi kakšne stvari nisem razumela. Na primer se je zgodilo, da nisem imela domače naloge, zato , ker sploh nisem vedela, da jo imam.« Omenila je tudi, da se ji v šoli niso nič posebno posvetili, saj so menili, da nima problemov z jezikom, ker je bila v Sloveniji že eno leto. (Medvešek in Bešter, 2010,107–113)

Migrantski otroci, ki sicer pogovorno razumejo slovenščino, imajo lahko probleme pri razumevanju snovi in ne morejo spremljati pouka enakovredno kot ostali vrstniki. Te težave se pokažejo zlasti v višjih razredih. Mnogokrat pa se njihovo nerazumevanje napačno pripisuje drugačnemu kulturnemu kapitalu, neprimernemu vedenju oziroma intelektualnim zmožnostim.

O tem, da je uradni jezik in učenje le-tega pomembna integracijska komponenta pri migrantih so mnjenja dokaj poenotena in politike, v večini evropskih držav, med ukrepi za vključevanje migrantskih otrok v izobraževalni sistem posvečajo največ pozornosti prav učenju uradnega jezika. Vendar je v praksi s tem veliko težav, v Sloveniji namreč ni urejenega enotnega učnega procesa oziroma (brezplačnih) tečajev, katerih bi se migrantski otroci lahko udeležili (razen v redkih, zakonsko določenih primerih).

Možnost učenja maternega jezika, če ta ni slovenščina

Jezik lahko razumemo kot kulturno in kot izobraževalno pravico. Pri uporabi maternega jezika v domači sferi ni polemik, mnogi pripadniki večinskega naroda pa so proti učenju in rabi imigrantskih jezikov na področju izobraževanja, predvsem iz občutka ogroženosti lastnega jezika, kar je v Sloveniji logična posledica tega, da nimamo dolgoletne državne tradicije. Mnogi državljani Slovenije so mnenja, da poučevanje jezikov imigrantov v šolskem sistemu ne prispeva k ustvarjanju družbene kohezije. Premalo se namreč poudarjajo pozitivne plati poučevanja imigrantskih jezikov, na katere lahko gledamo iz kulturnega (ohranjanje in razvoj pluralne družbe), pravnega (uresničevanje mednarodnopravne pravice do ohranjanja in razvoja jezika migrantov) in ekonomskega vidika (znanje jezikov in kultur pomemben element globalnih družb). Zdi se, da se omenjenih prednosti v Sloveniji še ne zavedamo, čeprav obstaja pravna podlaga za učenje maternega jezika, če ta ni slovenščina, v skladu z mednarodnimi pogodbami. Znanje maternega jezika je pri otrocih migrantih pogosto razumljeno negativno in se interpretira kot dejavnik, ki prinaša slabšo integracijo posameznika v slovensko družbo. Temu primerno je tudi poskrbljeno za učenje imigrantskih jezikov v šolskem sistemu. (Medvešek in Bešter, 2010, 113–121)

Avtorici sta, glede na izsledke raziskav, ugotovili, da med imigranti le 12,5% anketirancev ni navedlo slovenščine, kot pogovornega jezika. Večinoma imigranti z rabo slovenskega jezika doma želijo omogočiti svojim otrokom, da se čim bolje naučijo slovenskega jezika, saj je le-ta razumljen kot pomemben dejavnik vključevanja v slovensko družbo. Žal lahko z rabo pomanjkljive slovenščine povzročijo to, da se otroci ne naučijo dobro niti slovenskega, niti maternega jezika. (Medvešek in Bešter, 2010, 113–121)

Organizacija učenja maternega jezika v šolah se vsako šolsko leto nekoliko spreminja. Poučevanje tujih jezikov poteka občasno v okviru obšolskih dejavnosti in kulturnih društev priseljenjskih skupnosti. Od leta 2005/06 *Ministrstvo za znanost, izobrazbo in šport* (takrat Ministrstvo za šolstvo in šport) omogoča izvajanje dopolnilnega pouka maternega jezika in kulture za migrantske otroke in pripadnike etičnih skupnosti z območja nekdanje Jugoslavije. Učenci imajo možnost obiskovati dopolnilni pouk albanskega (Ljubljana, Koper, Piran), hrvaškega (Izola, Ljubljana, Maribor), makedonskega (Kranj, Ljubljana, Jesenice, Nova Gorica) in srbskega jezika (Maribor). (Medvešek in Bešter, 2010, 113–121)

Učenje maternega jezika otrok migrantov se večinoma uresničuje kot kombinacija učenja maternega jezika na podlagi uresničevanja bilateralnih sporazumov in učenja maternega jezika, ki se organizira, kot izbirni predmet v okviru nacionalnega izobraževalnega sistema. Problem pri učenju maternega jezika je, da je to omogočeno le za priseljence z območja bivše Jugoslavije ter le v večjih mestih.

Sklep

Cilj vključevanja migrantskih otrok v šolski sistem, naj nebi bil le uspešno zaključen izobraževalni program, pač pa tudi družbena integracija učenca; uspešna vključitev učenca v šolsko in širše družbeno in socialno okolje. Država lahko te cilje doseže s pomočjo preprečevanja (etične) diskriminacije in s spodbujanjem medkulturnega dialoga v šolah, zagotavljanja možnosti učenja slovenskega jezika, zagotavljanja individualne pomoči ter omogočanja učenja maternega jezika imigrantov. Slovenska zakonodaja je v zadnjih letih napredovala na tem področju, vseeno pa so vsa določila preohlapna in tako onemogočajo sistematično izvajanje teh ukrepov v praksi. Vsaka določila in programi se preveč osredotočajo na imigrante iz bivših jugoslovanskih republik, kar pa nujno potrebuje vsebinsko preureditev. V zadnjih letih smo namreč priča vse večjim migrantskim tokovom z vseh strani sveta in v teh primerih so migranti na šolah večinoma prepuščeni iniciativi učiteljev in strokovnih delavcev.

Evropska raziskava Heckmanna v letu 2008, kaže na to, da so otroci migranti ali njihovi potomci, v večini evropskih držav, v primerjavi z ostalimi učenci, manj uspešni glede učnega uspeha in dolžine šolanja, vpisujejo pa se tudi na manj zahtevne programe. Na podlagi parcialnih rezultatov raziskav bi to lahko prenesli tudi na slovenske razmere, kjer so, kot je omenila ena izmed intervjuvank »južnaki zadovoljni sam da imamo šolo«.

Mednarodna primerjava učinkov migracije in enakih izobraževalnih možnosti

V prejšnjem poglavju so predstavljeni izsledki raziskave o prilagoditvah in kakovosti šolskega izobraževalnega sistema v Sloveniji. Z namenom celovitejšega pogleda na problematiko izobraževanja migrantov v tem delu predstavim mednarodno primerjavo na tem področju. V svoj empirični del vključim primerjavo šolskih izobraževalnih sistemov petih evropskih držav; Nemčije, Madžarske, Italije, Malte in Slovenije.

Uvod

Raziskava *Comparative report on the impacts of migration on the educational setting and the possibilities that guarantee equal educational opportunities for children with and without migration background* je bila financirana s strani Evropske komisije ter izvedena s strani organizacije MIRACLE v letu 2010. Njeni cilji so bili; odkriti potrebe osnovnošolskih učiteljev, analizirati izzive s katerimi se soočajo učitelji pri svojem vsakdanjem delu, opozoriti na podporna dejanja (izobraževanja, individualne ure..), ki jih učitelji in otroci potrebujejo, predlagati potencialne teme za internacionalna učiteljska izobraževanja in predlagati pedagoške materiale povezane z migracijami in interkulturnim dialogom za osnovnošolske učence.

Podatke so pridobili s pomočjo primarne analize vprašalnikov (106), katere so izpolnili učitelji ter na podlagi dvanajstih intervjujev z eksperti v poučevanju učiteljev na temo internacionalne edukacije. Opravljena je bila tudi analiza nacionalnih in nadnacionalnih izobraževanj namenjenim učiteljem.

Metoda mojega raziskovanja je **sekundarna analiza opravljene raziskave**.

Izzivi pri poučevanju učencev z različnim kulturnim kapitalom

Glede na izsledke raziskave obstajajo velike razlike v številu migrantskih učencev med državami. Malta, Slovenija in Madžarska so države z majhnim številom učencev migrantov. Na Malti večina učiteljev ne uči otrok migrantov, na Madžarskem učenci migranti predstavljajo približno 8% populacije, medtem ko je v Sloveniji razpon kar širok in sicer naj bi bilo v razredu med 4,5% do 67% otrok migrantov. Predvidevam, da takšen razpon lahko pripišemo temu, da so migranti večinoma naseljeni v večjih mestih, medtem ko jih na podeželju skoraj ni. V Italiji je učencev migrantov približno 39% medtem, ko je v Nemčiji ta odstotek najvišji in znaša 52%.

Seveda moramo na te številke gledati z malce pazljivosti, saj temeljijo na subjektivnem razumevanju učiteljev.

Glavni izzivi, s katerimi se soočajo učitelji, so bolj ali manj isti v vseh petih državah; problemi z disciplino, padajoča motivacija učencev, heterogenost sposobnosti učencev ter problematična komunikacija s starši. V Nemčiji in Italiji so med probleme uvrstili tudi slabo razumevanje jezika in pomakanje človeških virov za vse profesionalne in administrativne naloge.

Glede na to, da je na Madžarskem, na Malti in v Sloveniji malo učencev migrantov in so ti večinoma porazdeljeni neenakomerno, ni nobenega večjega pritiska na deležnike v edukacijskem sistemu. Če so na primer na neki šoli le trije otroci migranti, vodilni ne bodo zainteresirani, da bi za njih uvedli posebne programe. Nemčija in Italija imata višji procent migranskih učencev, vendar se soočajo s problemom financiranja in s pomanjkanjem človeškega kapitala, da bi tem učencem ponudili kompleksne programe.

Kot izziv so učitelji v Nemčiji, Italiji, Sloveniji in na Madžarskem izpostavili tudi komunikacijo s starši. Učitelji namreč pričakujejo, da bodo starši odigrali pomembno vzorniško vlogo, vendar se mnogokrat to izkaže za napačno. Mnogi starši ne razumejo nacionalnega jezika, kar onemogoča normalno komunikacijo.

Kurikulum povezan s tematiko migracij

V nadaljevanju predstavim povezavo nacionalnih kurikulumov v osnovnih šolah, s tematikami, ki obravnavajo migracije. Omenim tematike na katere se v različnih državah osredotočajo ter v sklopu katerih predmetov se te tematike pojavljajo.

V Nemčiji (Berlin) nacionalni kurikulum nima točno predpisanih tematik in stroge modularne strukture. Učitelje spodbujajo, da izbirajo tematike glede na strukturo etničnega ozadja njihovih učencev. Povezave z izzivi interkulturnega učenja in migracij so vzpostavljene v petem razredu pri predmetih Politika znanost in pri Zgodovini.

V Sloveniji se nacionalni kurikulum osredotoči na: enakost, toleranco, spoštovanje razlik in človekove pravice. Tematike povezane z migracijami imajo svoj prostor v učnem načrtu Slovenščine, pri Spoznavanju družbe, Državlanski vzgoji, Zgodovini in Geografiji vse z začetkom v petem razredu.

Maltin nacionalni učni načrt obravnava tematike, kot so: spoštovanje drugačnosti, kulturna raznolikost, sprejemanje, spoštovanje drugih, sodelovanje in solidarnost med kulturami. Vendar ni nobenih tematik, ki bi se osredotočile neposredno na izzive povezane z migracijami. Povezave s to tematiko so zaznane pri predmetih kot so Angleščina, Umetnost, Glasba in Znanost.

V Italiji so nekatere izmed tematik povezanih z migracijami obravnavane pri predmetih: Italijanščina, Tuji jeziki, Glasba in Umetnost. Nekatere ideje so obravnavane tudi pri Zgodovini in Geografiji. Vse te tematike se obravnavajo na vseh stopnjah osnovne šole.

Nacionalni kurikulum se na Madžarskem osredotoči na tematike: anti-diskriminacija, koncept družbe in kulture, informacije o evropskem multikulturalizmu, odnos med nacionalno in evropsko identiteto, možnosti spreminjanja perspektiv in razumevanj, človekove pravice, religijska in kulturna raznolikost. Povezavo s temi tematikami lahko zasledimo pri vrsti predmetov: Madžarščina, Tuji jeziki, Okolje, Geografija, Zgodovina, Etika, Študije zdravja in Študije medijev, ki so razporejeni na vseh stopnjah osnovnošolskega izobraževanja.

Skozi pregled različnih nacionalnih kurikulumov in tematik, katerih obravnavanje v povezavi z migracijami predpisujejo, lahko ugotovimo velike razlike. V Nemčiji ni predpisanih tematik, kar je presenetljivo glede na veliko število učencev migrantov. Verjetno predvidevajo, da so učitelji dovolj usposobljeni, da bodo kurikulum učinkovito prilagodili potrebam učencev. Prav tako je malo tematik povezanih z migracijami predvidenih v nacionalnem kurikulumu Italije. Najbolj razdelan je učni kurikulum Madžarske. Slovenija je nekje v sredini, v količini predpisanih učnih vsebin na teme povezane z migracijami.

Povzetek nacionalnih poročil

V Nemčiji se učitelji glede na odgovore zavedajo heterogenosti in so previdni pri uporabi izraza »migrant«, zaradi različnih stereotipov povezanih s tem pojmov. V večini se soočajo s težavami zaradi pomanjkanja osebja in velikosti učilnic. Prav tako so omenili, da imajo omejeno znanje o tem kako vključiti heterogene načine življenja v njihovo vsakodnevno prakso.

Na Madžarskem, kot največji izziv učitelji omenjajo, da učenci migranti ne posedujejo potrebnih madžarskih »znanj«. Drug največji problem je komunikacija s starši migrantskih otrok.

V Italiji so raziskovalci odkrili velik razkorak med nacionalnimi zahtevami in priporočili in dejanskim stanjem. Učitelji se pri svojem vsakdanjem delu soočajo z velikim številom izzivov in težavam. Predvsem ni zagotovljenega ustreznega izobraževanja. Finančni rezi pa se poznajo tudi na drugih področjih. Nerazumevanje potreb učencev in učiteljev se kaže v padanju kakovosti edukacije.

Na Malti so učitelji opisali relativno malo izkušenj z otroci migranti, izrazili so zanimanje za tematike s področja migracij in azila, kar je skladno z napovedmi prihodnjih migrantskih trendov za otok.

V Sloveniji so učitelji v zadnjem desetletju bolj pozorni na kulturne razlike v razredih, vendar jih niso zmožni kontrolirati. Slovenija nima tradicije v interkulturni edukaciji in učitelji imajo zelo omejeno znanje o tej temi ter slab dostop do potrebnih informacij. Izraženo je pomanjkanje izobraževanj za učitelje, prav tako kot tudi ni sistematično vzpostavljenega sistema pomoči. Učitelji, ki učijo v kulturno heterogenih razredih, se soočajo s težavami, kot so: kako učiti učence, ki ne razumejo slovensko, kako vzpostaviti tolerantno okolje ter kako preseči pomanjkanje znanja o migracijah. Soočajo se tudi z izzivi prilagojenega ocenjevanja in s preseganjem svojih predsodkov ter predsodkov učencev.

Zaključek

Slovenski učitelji se soočajo s podobnimi problemi glede poučevanja v kulturno in etnično heterogenih razredih, kot učitelji ostalih analiziranih držav. Poročilo Evropske komisije je izpostavilo, da je Slovenija država z relativno majhnim številom migrantov, ki so neenakomerno porazdeljeni po osnovnih šolah. Nacionalni program predvideva določene vsebine povezane s problematiko migracij, vendar se vse te začnejo izvajati relativno pozno (v petem razredu). Poleg tega Slovenija nima tradicije v interkulturni edukaciji, kar se odraža v znanju učiteljev, ki je pomanjkljivo in v nacionalnem odnosu do te tematike, ki ne omogoča finančnih sredstev za potrebna izobraževanja. V tem pogledu Slovenija ni nikakršna izjema, saj je pomanjkanje sredstev prisotno tudi v Nemčiji in Italiji, ki sta državi z največjim številom migrantov med analiziranimi. Menim, da je tej problematiki potrebno nameniti več pozornosti in predvsem sredstev, da se ne bomo znašli v položaju Italije, kjer kakovost izobraževanja upada zaradi nezadostnih finančnih sredstev in nerazumevanja potreb učencev in učiteljev.

Študija primera: izobraževanje in integracija 13-letnega iraškega dečka

Uvod

V tretjem sklopu empiričnega dela diplomske naloge predstavljam izsledke svojega praktičnega sociološkega usposabljanja na Osnovni šoli Mengeš. Skozi trideseturno usposabljanje sem opazovala kako poteka izobraževanje in integracija 13-letnega dečka, ki se je v Slovenijo iz Iraka preselil tik pred začetkom šolskega leta 2013/2014. Pri učnem procesu sem tudi aktivno sodelovala z oblikovanjem in izvajanjem individualnih ur poučevanja šolske snovi in slovenskega jezika, udeležila sem se šolskih učiteljskih zborov ter sestankov z očetom. Z namenom globljega vpogleda v problematiko izobraževanja otrok migrantov v osnovnošolskem sistemu, sem prakso opravljala v daljšem časovnem obdobju in sicer od 18. 12. 2013 do 31. 3. 2014. Podrobnejše poročilo o praksi se nahaja v prilogi, v diplomskem delu pa se osredotočim le na problematiko izobraževanja in integracije otrok migrantov oziroma najzahtevnejše izmed kategorij; otrok tujcev. Glede na to, da je to le en primer otroka migranta ga ni moč generalizirati, vsekakor pa je primer zelo povedljiv.

Cilji

Pred samim začetkom prakse, ki mi je služila kot študija primera si postavim naslednje cilje:

- pridobitev pomembnih izkušenj za delo z otroki z drugačnim kulturnim kapitalom;
- globlji vpogled v problematiko integracije in izobraževanja tujcev, ki mi bo pomagal pri pisanju diplomskega dela;
- spoznati šolsko zakonodajo na področju otrok priseljencev;
- spoznati proces izobraževanja otrok priseljencev;
- spoznati kako OŠ Mengeš rešuje problem izobraževanja otrok priseljencev (je pripravljena na globalne izzive);
- spodbuditev in delno olajšanje integracije dečku;
- pridobitev pomembne povratne informacije vodstvu šole o kakovosti izobrazbe ter podaja možnih priporočil.

Metode

Skozi študijo primera uporabim različne metode kvalitativnega raziskovanja. Menim, da so za to problematiko primernejše metode kvalitativnega raziskovanja, saj tako dobimo globlji vpogled v tematiko integracije in izobraževanja otrok migrantov in ne le površne obravnave tega rastočega globalnega trenda.

Uporabljene metode:

- Opazovanje z udeležbo; dečkovo integracijo in izobraževanje opazujem v razredu. Osredotočim se na povezovanje z vrstniki in pozornost, ki mu je namenjena s strani učiteljev.
- Opazovanje z udeležbo; prisotna sem na učiteljskih zborih ter na sestanku z očetom, kjer si beležim komentarje in aktivno sodelujem s svojimi predlogi.
- Intervjuji; opravim intervju z dečkom, njegovim očetom, šolsko pedagoginjo in učiteljico slovenščine.
- Individualno izobraževanje in opazovanje dečka; z dečkom sodelujem na individualni ravni, pomagam mu pri učni snovi in pri učenju slovenščine.

Pregled uspešnosti skozi Heckemannove ravni vpliva na uspešnost

Zaradi večje sistematičnosti svoje ugotovitve podam skozi ravni vpliva na uspešnost otrok priseljencev v izobraževalnem sistemu iz Heckemannovega Evropskega poročila iz leta 2008, ki je predstavljen v teoretičnem delu.

Makroraven – izobraževalni sistem države

V teoretičnem delu in delno v prvi polovici empiričnega dela se že posvetim šolski zakonodaji na področju izobraževanja otrok migrantov v osnovni šoli, zato tu podam le ugotovitve, ki se nanašajo na ta primer. V tem primeru je 13-letni iraški deček obravnavan kot otrok tujec, saj je v Sloveniji manj kot eno leto. Zaradi njegovega statusa mu je s strani Ministrstva za znanost, izobrazbo in šport, odobrenih 30 ur dodatne individualne pomoči učenja slovenščine, kar je veliko premalo za dečka s popolnoma drugačnim kulturnim kapitalom in strukturo maternega jezika (arabščina). Pravice do brezplačnega, dodatnega tečaja nima, saj nihče v družini nima dovoljenja za stalno prebivanje v Sloveniji, kar se mi zdi protislovno. Ravno priseljenci, ki komaj emigrirajo v Slovenijo, najbolj potrebujejo takšne tečaje, vendar jim njihov status v Sloveniji tega ne dopušča.

Vmesna raven – razmere na posamezni šoli ter pričakovanja učiteljev

Na ravni šole je potrebno izpostaviti strokovno in zavzeto delo šolske pedagoginje. V sodelovanju z razredničarko je pripravila program individualizacije učnega programa po uradnih smernicah za izobraževanje otrok migrantov (v prilogi). Smernice in zakonodaja omogočajo prilagoditev programa, ocenjevanje glede na napredek pri postavljenih ciljih ter tudi napredovanje v višji razred brez ocenjenosti pri kateremu od predmetov. Takšne prilagoditve so možne do dve šolski leti (individualiziran program v prilogi). Organizira tudi redne sestanke učiteljskega zbora, na katerih si učitelji izmenjajo izkušnje, pridobljene skozi delo z dečkom in poudarijo primere dobre prakse. Poleg sestankov z učiteljskim zborom se z dečkom redno sestaja tudi sama in mu pomaga individualno, organizira tudi sestanke z dečkovim očetom. Del pomoči omogočene dečku je tudi moje sodelovanje in priprava individualnih učnih ur. Pozitiven vpliv ima tudi samo šolsko okolje OŠ Mengeš, saj menim, da učitelji postavljajo visoke standarde učencem. Vsak od učiteljev mora prilagoditi in individualizirati učni program namenjen dečku. Šola tako svoj del opravi strokovno in lahko jo dojemamo kot primer dobre prakse poučevanja otroka migranta. Vseeno se deček ni najbolje integriral v sam razred, slabe odnose ima predvsem z dečki, s katerimi prihaja do incidentov. Veliko bolje se deček ujame s starejšimi otroci, saj je

tudi sam leto starejši od svojih sošolcev. Menim, da k konfliktom prispeva tudi njegovo nerazumevanje slovenskega jezika, saj se ostro odzove na besede-provokacije, ki jih ne razume in si tako predstavlja najslabše. Morda bi se na tem področju lahko izvedlo več preventivnih dejavnosti (pogovori z učenci o medkulturni strpnosti). Vsekakor pozitivno vplivajo visoka pričakovanja učiteljev, sodelovanje s starši ter mentorstvo.

Mikroraven – družina in vpliv ostalih ravni

Na mikroravni na uspešnost vplivajo predvsem socialni, kulturni, ekonomski in človeški kapital družine in posameznika znotraj nje. Kulturni kapital iraškega dečka se v mnogih značilnostih razlikuje od kulturnega kapitala njegovih vrstnikov in novega družbenega okolja v katerega se mora integrirati. Prihaja namreč iz države z drugačnim kulturnimi in normativnim družbenim sistemom ter religiozno strukturo (razlike med krščansko in islamsko veroizpovedjo). Mnogo konfliktov v razredu nastane kot posledica razlik v dojemanju religije, saj deček kakršnokoli provokacijo na tem področju dojema kot hudo osebno žalitev. Prav tako ima družina šibek socialni kapital v Sloveniji, ne poznajo veliko ljudi, s katerimi bi se deček lahko družil in tako širil svojo mrežo poznanstev. Tudi ekonomski kapital družine ne deluje v dečkov prid, saj onemogoča, da bi mu družina financirala dodatno izobraževanje na področju slovenskega jezika. Poleg šolske pomoči ima organizirano tudi prostovoljno pomoč učenja jezika na domu, vendar ta ni dovolj intenzivna, saj slovenščina spada v čisto drugo jezikovno skupino kot njegova materna arabščina. Znanje angleškega jezika je slabo, kar onemogoča normalno komunikacijo med njim in učitelji ter strokovnimi delavci prav tako kot tudi v samem razredu. Pozna priselitev (pri trinajstih letih) je prav tako zaviralni dejavnik integracije v šolsko in družbeno okolje, saj je učenje jezika in kulturnih norm države priselitve za priseljence mnogo lažje pred nastopom pubertete. Pozitivni dejavniki vpliva na integracijo in s tem učni uspeh so visok človeški kapital družine, predvsem očeta, ki je dobro izobražen in to pot predvideva tudi za svojega sina (visoka pričakovanja) ter inteligenca dečka, ki je zelo bister in se hitro nauči snov, ki mu je zanimiva in predstavljena, razložena na pravi način. Pozitivno je tudi tesno sodelovanje šole z očetom.

Ugotovitve iz intervjujev

V sklopu ocenjevanja kakovosti dečkovega izobraževanja in integracije v šolsko okolje izvedem štiri intervjuje; z dečkom, njegovim očetom, učiteljico slovenščine, ki mu je nudila tudi dodatno individualno pomoč ter s šolsko pedagoginjo. Vprašanja se navezujejo na pet vsebinskih sklopov, ugotovitve iz le-teh sledijo v nadaljevanju.

Predhodne izkušnje, prilagoditve, realizacija

Prvi sklop vprašanj se navezuje na predhodne izkušnje s poučevanjem otrok migrantov ter prilagoditve storjene v smeri individualizacije učnega načrta za iraškega dečka, zato o tej temi govorim le z učiteljico slovenščine in šolsko pedagoginjo. Obe strokovni delavki mi zaupata, da sta že prej imeli primere otrok migrantov, vendar, da je to prvi primer, ko učenec ne razume nič slovensko. Učiteljica slovenščine je imela že precej primerov iz bivših jugoslovanskih republik, šolska pedagoginja pa se spominja primera učenca iz Ukrajine. Obe načrt dela z dečkom prilagodita individualnim karakteristikam primera, pedagoginja to stori na sistemski ravni (ukrepi omenjeni že v prejšnjem poglavju), učiteljica pa konkretno pri svojih učnih urah s pripravo individualnih učnih listov ter z individualnimi urami (30 ur), katere je finančno omogočilo Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.

Pomen dodatnega izobraževanja (individualne ure)

Vsi štirje intervjuvanci menijo, da so individualne ure zelo pozitiven ukrep pomoči. Tako individualne ure slovenskega jezika, kot tudi individualne ure izpeljane z moje strani in s strani pedagoginje. Oče omeni, da je za njihovo družino izobrazba izjemno pomembna in da se je dečku težko približati, zato so individualne učne ure zanj daleč najboljša rešitev. Učiteljica slovenščine individualne ure komentira takole: »V razredu nimam dovolj časa, da bi se dobro posvetila dečku, saj so poleg njega še ostali učenci, ki se v primeru, da se preveč ukvarjam z njim, dolgočasijo in postanejo nemirni. Menim, da so individualne ure dečku veliko bolj pomagale, kot redne ure slovenščine.« Pedagoginja poleg same izobraževalne komponente individualnih ur omeni tudi integracijsko komponento le-teh: »Menim, da so individualne ure potrebne tudi z vidika ublažitve šoka ob prihodu v novo okolje.«

Dečkov napredek

Pri vprašanju o napredku dečka od začetka do konca šolskega leta, so mnenja deljena. Oče je prepričan, da je sin napredoval, predvsem pri znanju slovenskega jezika, deček pa s svojim napredkom ni zadovoljen. Šolski delavki menita, da je sicer napredoval, vendar bi lahko bolj. Pedagoginja omeni, da je imela do dečka previsoka pričakovanja in da še vedno s prijatelji komunicira v angleškem jeziku, kar vpliva kot zaviralni dejavnik njegove integracije. Deček je bister, vendar bi moral v izobraževanje vložiti več truda, premalo dela doma. Meni, da bolj kot bo poznal jezik in več kot bo vedel o Sloveniji, lažje se bo integriral v slovensko družbo. Učiteljica slovenščine meni, da učenje slovenščine ni v njegovem interesu, da mu je le-ta »zoprna«. Deček kljub svojemu nezadovoljstvu napreduje v višji razred (z relativno visokimi ocenami; med tri in štiri) in neocenjenosti pri slovenščini.

Dečkova integracija

Oče meni, da se deček dobro razume z vrstniki, vendar omeni, da ima boljše odnose s starejšimi učenci, kot s svojimi sošolci. Tudi sam deček omeni, da ima prijatelje v sedmem razredu, njegovi sošolci pa so zanj »preotročji«. Šolska pedagoginja meni, da se deček ni vključil v razred: »Ko smo bili v živalskem vrtu je sedel sam in ni želel sedeti z ostalimi učenci, motila naj bi ga klima. V razredu je prišlo tudi do fizičnega konflikta med njim in še enim dečkom. Socialno se je vključil z drugimi, starejšimi, v razredu prihaja do konfliktov.« Kot dejavnike konfliktov omeni starost dečka, njegovo nerazumevanje pogovorov v slovenščini ter drugačen kulturni kapital. Deček se torej še ni integriral v razred, kot tudi ne v širše šolsko okolje. Pedagoginja tu zopet omeni izredno pomembno vlogo slovenskega jezika pri integraciji.

Sistemske omejitve

Pedagoginjo povprašam tudi o sistemskih težavah in omejitvah pri delu z otroci migranti, sploh pri delu z otroci tujci, ki so se v Slovenijo preselili pred kratkim. Kot prvo težavo je izpostavila pomanjkanje finančnih sredstev v šolstvu, to pomanjkanje se prenese tako na raven organiziranja izobraževanj za potrebe otrok migrantov, kot tudi za financiranje individualnega dela z otroki. Problem predstavlja tudi dejstvo, da je do nadaljnjega v javnem sektorju prepovedano novo zaposlovanje, kar v praksi pomeni dodatna obremenitev že polno zaposlenih delavcev. Opozori, da so migracije danes del vsakdana in da bi morali take težave reševati na sistemski ravni in ne reševanje tega problema v celoti prepuščati domeni šole, saj bo otrok migrantov čedalje več. Po

njenem mnenju bi bilo potrebno uvesti brezplačne šole z intenzivnimi tečaji slovenskega jezika, v vsakem kraju, ter odobriti (financirati) večje število individualne pomoči za te učence.

Sklep

Skozi sociološko prakso kot študijo primera pridobim globlji vpogled v problematiko izobrazbe in integracije otrok tujcev v osnovnošolskem izobraževalnem sistemu. Za uspešno integracijo so potrebna tako dobra zakonodajna podlaga (makro nivo), prizadevanja šole (vmesni nivo) kot tudi prizadevanja imigranta in njegove družine(mikro nivo).

V primeru 13-letnega iraškega dečka, ki se je v Slovenijo preselil tik pred začetkom šolskega leta, je za napredek ključno prizadevanje OŠ Mengeš, s strokovnim pristopom šolske pedagoginje, ki individualizira njegov učni program. Deček napreduje, vendar ne v skladu s pričakovanji šolske pedagoginje. Žal se v sam razred docela ne integrira, kar je lahko posledica višje starosti dečka od ostalih učencev, drugačnega kulturnega kapitala in predvsem nerazumevanja slovenščine, ki postane vir konflikta med dečkom in njegovimi vrstniki.

Menim, da izobraževanje dečka migranta na OŠ Mengeš lahko obravnavamo kot primer dobre prakse. Z dobro usposobljenimi delavci (predvsem pedagoginjo) je OŠ Mengeš pripravljena na globalne izzive, ki jih prinaša sodobno poučevanje. Individualizacija učnega načrta pri vseh predmetih, redni sestanki z učiteljski zbori in družino ter individualna pomoč otrokom priseljencev, so najpomembnejši ukrepi, ki jih je šola sprejela. Vendar tu ponovno pridemo do problema financiranja teh prilagojenih programov, deček je namreč s strani MIZŠ dobil odobrenih le 30 ur individualne pomoči. Pri majhnem številu učencev priseljencev je prizadevanje pedagoginje in prilagajanje programa možno, vendar pa bo v bodoče glede na naraščajoče trende svetovnih migracij, potrebno sprejeti ukrepe za reševanje takšnih problemov na nacionalni ravni ter uvesti financiranje takšnih prilagojenih programov. Šolska pedagoginja meni, da so spremembe na sistemski ravni nujne, predvsem je potrebna organizacija brezplačnih tečajev slovenščine za migrantske učence.

Zaključek

Skozi diplomsko delo se posvetim vprašanju izobraževanja in integracije otrok migrantov. V teoretičnem delu najprej opredelim pojem integracije, kot vključevanje migrantov v glavne institucije države gostiteljice, kar vključuje strukturno, kulturno, medsebojno in identifikacijsko integracijo. Sam proces integracije naj bi prepeljal do tega, da bi družbeni sistem, tudi po vključitvi priseljencev deloval kot celota, kot heterogen vendar koheziven sistem in bi tako omogočal enake možnosti ne glede na etično in kulturno pripadnost. (Vižintin, 2010, 223)

Za vključevanje priseljencev v institucije in tudi širšo družbo, je nujno poznavanje jezika, pravil in kulture države naselitve. Proces integracije je torej močno povezan s procesom učenja in izobraževanja. Tu že delno odgovorim na svoje prvo raziskovalno vprašanje: **»Kakšen je vpliv šolskega izobraževanja na integracijo otrok migrantov?«**

Izobraževanje je za migrante pomemben integracijski dejavnik. Predvsem je poudarjena integracijska vloga uradnega jezika, torej slovenščine. Skozi izobraževanje in učenje o kulturi in družbenih normah, predvsem pa skozi sam jezik, migrantje spoznavajo novo družbeno okolje v državi priselitve. Otrokom migrantom lahko pri integraciji v osnovni šoli najbolj pomagamo z individualnimi učnimi urami, kjer se posvetimo njihovim potrebam in individualiziramo kurikulum poučevanja ter sistematičnim poučevanjem slovenskega jezika. Kakovostno šolsko izobraževanje imam bistven vpliv na integracijo otrok migrantov, saj šolsko okolje predstavlja prvi stik z novim socialno-kulturnim okoljem. Migrantom z individualnim učnim načrtom in prilagojenimi učnimi urami omogočimo lažji prehod in boljše razumevanje kulture države priselitve. Kot študijo primera sem v empiričnem delu seminarske naloge predstavila primer dobre prakse izobraževanja 13-letnega iraškega dečka na OŠ Mengeš. Z dobro usposobljenimi delavci (predvsem pedagoginjo), individualizacijo učnega kurikuluma in s sodelovanjem s starši je OŠ Mengeš pripravljena na globalne izzive, ki jih prinaša sodobno poučevanje.

Področje poučevanja otrok migrantov v osnovni šoli ureja slovenska zakonodaja z *Zakonom o osnovni šoli* ter podajanjem priporočil v obliki strategij in smernic, kot so je na primer *Strategija za uspešnejše vključevanje učencev migrantov na področju vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji*. Medvešek in Bešter menita, da je slovenska zakonodaja v zadnjih letih napredovala na področju izobraževanja migrantov, vseeno pa so vsa določila preohlapna in tako onemogočajo sistematično izvajanje teh ukrepov v praksi. Prav tako se vsa določila in programi preveč

osredotočajo na imigrante iz bivših jugoslovanskih republik, kar pa nujno potrebuje vsebinsko preureditev. V zadnjih letih smo namreč priča večjim migrantskim tokovom z vseh strani sveta in v teh primerih so migranti na šolah večinoma prepuščeni iniciativi učiteljev in strokovnih delavcev. Na drugo raziskovalno vprašanje: **»Kako kakovostno je šolsko izobraževanje migrantov v Sloveniji? Ali le-to sledi globalnim izzivom?«** lahko odgovorim, da obstajajo prevelike vrzeli med zakonodajo in samo prakso, da bi na to vprašanje odgovorili enoznačno. Izobraževanje otrok migrantov je v celoti prepuščeno avtonomiji šole, katere prilagodijo programe v skladu z možnostmi in strokovnim znanjem njihovega kolektiva. Kakovost šolskega izobraževanja migrantov v Sloveniji je torej odvisna od iniciative šol in sledenju ciljev globalizacije edukacije strani le-teh. Poročilo Evropske komisije je izpostavilo, da je Slovenija država z relativno majhnim številom migrantov. Nacionalni program sicer predvideva določene vsebine povezane s problematiko migracij, vendar se vse te začnejo izvajati relativno pozno (v petem razredu). Poleg tega Slovenija nima tradicije v interkulturni edukaciji, kar se odraža v znanju učiteljev, ki je pomanjkljivo in v nacionalnem odnosu do te tematike, ki ne omogoča finančnih sredstev za potrebna izobraževanja.

Če Slovenija želi slediti trendom globalizacije edukacije, mora čim prej sistemsko urediti problematiko izobraževanja otrok migrantov in omogočiti boljše financiranje programov izobraževanja tako pedagogov in strokovnih delavcev, kot otrok migrantov, sploh na področju poučevanja slovenskega jezika, ki je eden izmed glavnih integracijskih dejavnikov migrantov.

Menim, da so moje ugotovitve koristne tako za učitelje, pedagoge in vodstvo šol, kot tudi za starše (tako otrok migrantov, kot tudi večinske populacije). Predvsem pa so moja priporočila lahko koristna pri oblikovanju nadaljnjih edukacijskih politik in praks na nacionalnem nivoju.

Literatura

- Cene Štupar. Center za permanentno izobraževanje. 2011. *Slovenščina za tujce*. Dostopno prek: <http://www.cene-stupar.si/index.php/jezikovno-izobraevanje/slovenina-za-tujce> (6. januar 2014).
- Grželj, Nika. 2009. *Izobraževanje tujcev v procesu integracije-evropska politika in stanje v Sloveniji*. Diplomsko delo. Ljubljana. PF.
- Eurydice. 2004. *Integrating Immigrant Children into Schools in Europe*. Comparative study. Brussels. Dostopno prek: http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurodyce/pdf/o_integral/045EN.pdf (15. junij 2014).
- Krek, Janez in Mira Meteljak. 2011. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana : Zavod RS za šolstvo.
- Klemenčič, Eva. 2012. *Globalizacija Edukacije*. Ljubljana: Demat.
- Lopez, Marianne Exum. 1999. *When Discourses Collide: An Ethnography of Migrant Children at Home and in School*. Rethinking Childhood, Volume 11. New York: Institut of educational sciences.
- Lukšič Hacin, Marina. 1995. *Ko tujina postane dom: resocializacija in narodna identiteta pri slovenskih izseljencih*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Medvešek, Mojca in Romana Bešter. 2010. Migrantski otroci v slovenskem šolskem sistemu. V *Migranti v Sloveniji-med integracijo in alienacijo*, ur. Karmen Medica, Goran Lukič in Milan Bufon, 97–123. Koper: Univerza na Primorskem
- MIRACLE. 2010. *Comparative report on the impacts of migration on the educational setting and the possibilities that guarantee equal educational opportunities for children with and without migration background*. Dostopno prek: http://www.miracle-comenius.org/fileadmin/miracle-project/COMPARATIVE_REPORT_FINAL_v_final.pdf (20. junij 2014).
- Ministrstvo za notranje zadeve. 2011. *Informacije za tujce*. Dostopno prek: <http://infotujci.si/v/24/cours-de-langue-slov%C3%A8ne> (5. januar 2014).
- Medvešek, Mojca. 2004. Interakcijska dimenzija integracije: Znotraj skupinski in medskupinski stiki/odnosi. V *Percepcije slovenske integracijske politike*, ur. Miran Komac in Mojca Medvešek, 589–638. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.

- Muršak, Janko. 2012. *Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Novak, Bogomir. 2014. *Od več k boljšemu*. Šolski razgledi 11. Ljubljana
- Roter, Petra. 2007. Pomen jezika v integracijskem procesu. V *Priseljenci*, ur. Komac, Miran, 301–333. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- *Strategija za uspešnejše vključevanje učencev migrantov na področju vzgoje in izobraževanja v RS*. 2007. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije.
- Van de Vijver, Fons, Helms-Lorenz, Michelle. Ur. Max J. A. Feltzer. 1999. Acculturation and Cognitive Performance of Migrant Children in The Netherlands. *International Journal of Psychology*. 10(3) Dostopno prek: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/002075999399936#.U8tOJLGLCXk> (10. julij 2014) .
- Vrečer, Natalija .2004. Vloga kulture pri procesih integracije (prisilnih) priseljencev. V *Percepcije slovenske integracijske politike*, ur. Miran Komac in Mojca Medvešek, 671–684. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Vižintin, Marijanca Ajša. 2010. Otroci priseljencev: zakonodaja in prve izkušnje. V *Migranti v Sloveniji- med integracijo in alienacijo*, ur. Karmen Medica, Goran Lukič in Milan Bufon, 221–239. Koper: Univerza na Primorskem.
- *Uredba o integraciji tujcev*, Ur. l. RS 65/08 (30. junij 2008).
- *Zakon o osnovni šoli*. 1996. Ur. l. RS 12/1996 (29. februar 1996).

Priloge

Priloga A: Poročilo o praksi

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za družbene vede



Poročilo o sociološki praksi na Osnovni šoli Mengeš

Individualno delo z otrokom priseljencem iz Iraka:

- opazovanje izobrazbe in integracije
- individualna učna pomoč
- opazovanje v razredu
- udeležba na sestankih

Mentorici:

Dr. Alojzija Židan

Živa Repnik

Analitska soc. 4.I

Načrt prakse

1. Vsebina prakse

Sociološko prakso bom opravljala na Osnovni šoli Mengeš, kjer bom spremljala in analizirala izobraževanje in integracijo 13-letnega dečka, ki se je preselil v Slovenijo iz Iraka. Praksa bo poleg praktične uporabe sociološkega znanja služila tudi kot študija primera pri moji diplomski nalogi.

2. Obseg prakse

Sociološko praktično izobraževanje obsega 30 ur. V časovnem obdobju od 18. 12. 2013 - 31.3.2014.

3. Mentorici

Na Fakulteti za družbene vede je mojo prakso spremljala dr. Alojzija Židan, na OŠ Mengeš je bila moja mentorica šolska pedagoginja Nives Zelenjak.

4. Potek prakse

S pedagoginjo Nives Zelenjak na OŠ Mengeš sva pred pričetkom prakse naredili načrt poteka sociološke prakse. Ta je potekala približno 3 ure tedensko in se tako razporedila na 10 tednov. Daljše časovno obdobje je bilo pri moji praksi izrednega pomena, saj sem le na daljši časovni rok lahko zasledila spremembe (napredek) pri opazovanem dečku. Za vsako srečanje sem predhodno pripravila načrt prakse in beležila svoja opažanja. Praksa je potekala večinoma kot individualno delo z dečkom, opazovanje v razredu, oziroma analiza dela s pedagoginjo.

5. Cilji

Pred samim začetkom prakse sem si postavila naslednje cilje:

- pridobitev pomembnih izkušenj za delo z otroki z drugačnim kulturnim kapitalom;
- globlji vpogled v problematiko integracije in izobraževanja tujcev, ki mi bo pomagal pri pisanju diplomskega dela;
- spoznati šolsko zakonodajo na področju otrok priseljencev;
- spoznati proces izobraževanja otrok priseljencev;
- spoznati kako OŠ Mengeš rešuje problem izobraževanje otrok priseljencev (je pripravljena na globalne izzive);
- spodbuditev in delno olajšanje integracije dečku;
- pridobitev pomembne povratne informacije vodstvu šole o kakovosti izobrazbe ter podaja možnih priporočil.

Potek prakse po tednih

Teden I (18.12. -22.12.2013)

1. Vsebina:

V prvem tednu prakse sem imela uvodni sestanek s pedagoginjo Nives Zelenjak, ki je bila moja mentorica na OŠ Mengeš. Predstavila mi je dosedanje delo z dečkom in prilagoditve, ki jih je šola opravila. Ukrepi, ki so jih do tedaj sprejeli, temeljijo predvsem na *Smernicah za vključevanje tujcev v šolo*. Individualizirali so njegov učni načrt, vsak učitelj je moral napisati načrt prilagoditve programa. Pedagoginja je prav tako organizirala razredni učiteljski zbor, kjer so se dogovorili o načinu dela s tujim dečkom ter sestanek s starši (z očetom).

Poleg sestanka s pedagoginjo sem imela tudi sestanek z g. Milanom Burkeljco, ravnateljem OŠ Mengeš, kateremu sem predstavila načrt prakse, on pa mi je predstavil sistemski vidik izobraževanja tujcev na OŠ Mengeš. Predstavila sem se razredničarki Petri Berdajs.

Imela sem tudi individualno uro z iraškim dečkom, kateremu sem predstavila namen prakse. Po krajšem spoznavanju je sledila učna ura učenja pridevnikov po delovnem listu.

2. Ugotovitve in opažanja:

- Zelo dobra pripravljenost šolske pedagoginje; individualni načrt, sestanki z dečkom, z učitelji in očetom.
- Dobro vključevanje sošolcev v učni načrt dečka; vsak dan se nekdo od sošolcev uči z njim po pouku.
- Različna pripravljenost učiteljev za sodelovanje pri integraciji dečka; različna stopnja prilagajanja učnega programa.
- Deček se trudi, a ima probleme s finomotoriko; ne gre mu pisanje na tablo ter risanje.

Teden II (6.1.-12.1.2014)

1. Vsebina:

V drugem tednu prakse sem pomagala dečku pri reševanju matematičnega testa, s prevajanjem vsebine le-tega, saj je test sestavljen v slovenščini in ga ni razumel. Na najinem naslednjem individualnem srečanju narediva popravo testa, v istem tednu opravim z njim tudi krajši intervju o njegovem počutju in zadovoljstvu s šolo in njenimi ukrepi v njegovo pomoč.

2. Ugotovitve in opažanja:

- Test iz matematike ni prilagojen, pač pa običajen test za nižji nivo (ocena do 3), brez mojega prevoda testa ne bi mogel rešiti.
- Matematika mu gre (izgubil je le 6 točk), neznan pa mu je tip besedilne naloge.
- Problemi s komunikacijo; deček slabo govori angleško.

- Problem funkcionalne (ne)pismenosti; deček ni znal razbrati s tabele kaj imajo za nadomeščanje odpadle šolske ure.
- Preveč sramežljiv; če česa ne ve, se boji vprašati učiteljico oz. sošolce.

Teden III (13.1-19.1.2014)

1. Vsebina:

Tretji teden prakse sem opazovala dečkovo integracijo v razredu. Zanimalo me je predvsem, kako se je »vklopil« v razredno okolje ter koliko pozornosti mu namenijo učitelji pri svojem poučevanju. Prisotna sem bila na naravoslovnem dnevu ter pri uri geografije.

2. Ugotovitve in opažanja:

- Pri pouku je pasiven, ne želi se izpostavljati.
- Če česa ne razume, vpraša prijatelja.
- Pouku večinoma ne sledi, ne razume dogajanja okoli sebe.
- Učitelji mu naklonijo nekaj pozornosti, vendar ne preveč; pri geografiji mu učiteljica pripravlja prilagojene učne liste.
- Učiteljica gospodinjstva ga spodbuja k učenju z enostavnimi miselnimi vzorci in z veliko ponavljanja osnovnih besed.

Teden IV (20.1-26.1.2014)

1. Vsebina:

V četrtem tednu prakse sem z dečkom delala individualno. Pripravljala sva se na testa iz geografije in zgodovine, saj so ju pisali sledeči teden. Imela sem tudi kratek pogovor z učiteljico omenjenih predmetov.

2. Ugotovitve in opažanja:

- Hitro dojame snov, če se mu jo predstavi slikovno; vizualni učni tip.
- Slaba finomotorika; ne zna striči s škarijami- drugačen šolski sistem v Iraku?
- Ne nosi s seboj mape z listi, kot mu je bilo naročeno.
- Ni vedel, da imajo nadomeščanje ure, zato s seboj ni imel ustreznih pripomočkov.
- Učiteljica geografije omeni, da je slabo organiziran ter da ne vpraša, če česa ne razume.
- S strani MIZKŠ je odobrenih 30 ur dodatne pomoči za dečka; kdo jih bo izpeljal? Učitelji že opravljajo polno delovno obveznost, zato se na nivoju organizacije tovrstne pomoči pojavljajo težave (nov zakon o javnih delavcih).

Teden V (27.1-2.2.2014)

1. Vsebina:

Peti teden se je odvijal v znamenju sestankov na temo preteklega in nadaljnega dela in pomoči dečku. V torek se je odvijal sestanek z razrednim učiteljskim zborom, kjer sem tudi sama predstavila svoje dosedanje izkušnje in priporočila (spodbujanje k večji samostojnosti, pozornost s strani učiteljev pri postavljanju nalog - lahko da so zanj nove). Učitelji so izmenjali izkušnje dela z dečkom in se seznanili z zakonskimi določbami glede ocenjevanja (kot tujec ima namreč prvo leto možnost napredovati v višji razred kljub temu, da ni ocenjen). V petek smo se s pedagoginjo in razredničarko sestale z dečkovim očetom.

2. Ugotovitve in opažanja

A) Sestanek z učitelji:

- Pri likovni vzgoji se počasi navaja slikanja s čopičem - bo ocenjen.
- Tehnika mu ne gre; slaba finomotorika (risanje, striženje, žaganje) – ne bo ocenjen
- Pri matematiki bo ocenjen, saj mu gre dobro.
- Pri slovenščini napreduje, vendar bo neocenjen zaradi prevelikih vrzeli v nepoznavanju in znanju jezika.
- Pri geografiji in zgodovini bo ocenjen ustno, učiteljica opozorila na problem neznanja slovenščine, predvideva, da bo naslednje leto zelo težko sledil.
- Večina učiteljev ugotavlja, da trenutno napredek ni viden.
- Z razlogom iskanja znanja in vzpodbud za učenje so učitelji opazili, da verjetno od dečka premalo zahtevajo – pridobil je dobre ocene, ki pa niso odziv realnega znanja, zato opažajo, da se deček premalo angažira za učenje.
- Interni dogovor: pri predmetih, kjer je njegov program prilagojen bo ocenjen le do 3.
- Kot učenec 6.r se sooča s težavami; sošolci se ne ukvarjajo več z njim, ker ni odziva z njegove strani, nočejo sedeti zraven njega, saj ima zelo močen vonj.
- Dodatnih 30 ur pomoči mu bo nudila učiteljica slovenščine.

B) Sestanek z očetom:

- Predstavitev opažanj učiteljev očetu; ni načrtovanega napredka.
- Razredničarka izpostavi problem, da se deček noče po pouku učiti z dekleti; kulturni vzorec ali puberteta?
- Dogovor o večjem poudarku na učenju slovenščine; tudi preko e-aplikacije, katero mu predstavim jaz.
- Predlagamo intenzivne inštrukcije slovenskega jezika.

- Oče ga mora bolj nadzorovati/vzpodbujati, saj ne dela domačih nalog in se ne uči.
- Opazim, da se oče z vsem strinja in ni presenečen nad ugotovitvami, da se sin ne trudi več;
bo res uvedel spremembe, katere obljublja?

Teden VI (3.2-9.2.2014)

1. Vsebina:

Šesti teden je potekal v obliki individualnega učenja z dečkom. Pomagala sem mu pri osvojitvi nove snovi iz zgodovine ter mu predstavila računalniški program učenja slovenščine za tujce, e-slovenščina, ki je dostopen na spletu.

2. Ugotovitve in opažanja:

- Bister in razgledan; pri snovi gradbeništvo mi je razložil svoje izkušnje o zgradbah v Iraku.
- V živo je videl opero v Siriji, kar mi je tudi opisal.
- Program za učenje slovenščine mu je všeč, ker je na računalniku, problemi; resolucijski problem strani ter večina navodil v slovenščini (nedokončan projekt).

Teden VII(10.2-16.2.2014)

1. Vsebina:

Individualno poučevanje zgodovine in geografije.

2. Ugotovitve in opažanja:

- Pri geografiji je hitro osvojil snov geografske mreže in pojme v slovenščini (ekvator, začetni poldnevnik, severna polobla); osvojeni so bili vsi zadani cilji glede te učne ure.
- Pri zgodovini ima zaradi nerazumevanja slovenščine mnogo težav z razumevanjem snovi; nerazumevanje pojmov, pomoč s slikovnim gradivom.

Teden VIII(23.2-2.3.2014)

1. Vsebina:

Učenje slovenščine s pomočjo slikovnega slovarja. Združitev snovi z naravoslovjem; električni krog.

2. Ugotovitve in opažanja:

- Dobro bere; opazen je napredek pri znanju slovenščine.
- Z vnemo je izpolnjeval križanko; menim da potrebuje malce bolj zapletene naloge, saj ga enostavne dolgočasijo.
- Pri angleščini je dobil 2, z oceno je zadovoljen?

Teden IX(3.3-9.3.2014)

1. Vsebina:

Individualno poučevanje geografije pred testom iz geografske mreže.

2. Ugotovitve in opažanja:

- Precej pozabil snov; doma ni ponavljal.
- Nima motivacije za učenje; slovenščina se mu zdi pretežka.
- Počasi mi je začel zaupati, se je navezal name

Teden X(10.3-16.3.2014)

1. Vsebina:

Zadnje ure prakse sem namenila intervjuju z dečkom ter šolsko pedagoginjo, s katero sem se pogovarjala o težavah pri izobraževanju in integraciji tujcev ter napredku dečka.

2. Ugotovitve:

- Deček meni, da so mu individualne ure učenja zelo pomagale.
- Zadovoljen je z ukrepi šole, ni zadovoljen s svojim napredkom v tem letu.
- Glavna ovira se mu zdi neznanje slovenskega jezika, ki se mu zdi izredno težek.
- Šolska pedagoginja meni, da je individualni pristop pomagal dečku, saj mu je omogočil lažji prehod v novo kulturno in družbeno okolje.
- Meni, da je deček napredoval, vendar bi lahko še bolj; več bi moral delati samostojno doma.
- Bistvenega pomena je, da deček čim prej vzljubi in osvoji slovenski jezik, potem bo napredek lažji.
- Izpostavi tudi problem otrok priseljencev na sistemski ravni; meni, da bo tega čedalje več in bi moral MIZŠ zagotoviti intenzivne programe brezplačnega učenja slovenščine, za te učence.

Zaključek

Ob individualnem delu z otrokom tujcem, ki prihaja iz povsem drugega kulturnega okolja, iz Iraka, sem pridobila mnogo novih praktičnih socioloških izkušenj in kompetenc. Menim, da sem s prakso razvila naslednje kompetence, ki jih bom ocenila na merski lestvici od 1-slabo razvita kompetenca, do 5-odlično razvita kompetenca.

Sociološki kritizem: 4

Sociološka rahločutnost: 5

Čut za delo z otroci: 4

Čut za delo z ljudmi iz drugih kulturnih okolij: 5

Retorično sposobnosti (poročanje o svojem delu): 4

Razvijanje tehnik kvantitativnega raziskovanja: 3

Razvijanje tehnik kvalitativnega raziskovanja: 4

Delo v timu: 4

Med vsemi kompetencami menim, da sem najbolje razvila čut za delo z ljudmi iz drugih kulturnih okolij, saj je kulturni kapital dečka in njegove percepcije popolnoma drugačen od mojega kulturnega kapitala in percepcij okolja iz katerega izhajam.

Najslabše sem razvila kompetenco razvijanja tehnik kvantitativnega raziskovanja, saj dejansko nisem imela stika z bazami podatkov in sem imela opravka le s tehnikami kvalitativnega raziskovanja.

Izpolnitev ciljev praktičnega izobraževanja

Pred samim začetkom prakse sem si postavila naslednje cilje:

- pridobitev pomembnih izkušenj za delo z otroki z drugačnim kulturnim kapitalom;
- globlji vpogled v problematiko integracije in izobraževanja tujcev, ki mi bo pomagal pri pisanju diplomskega dela;
- spoznati šolsko zakonodajo na področju otrok priseljencev;
- spoznati proces izobraževanja otrok priseljencev;
- spoznati kako OŠ Mengeš rešuje problem izobraževanje otrok priseljencev (je pripravljena na globalne izzive);
- spodbuditev in delno olajšanje integracije dečku;
- pridobitev pomembne povratne informacije vodstvu šole o kakovosti izobrazbe ter podaja možnih priporočil.

Pridobila sem pomembne izkušnje za delo z otroki priseljenci, ki imajo drugačen kulturni in socialni kapital. Pridobila sem občutek za sprejemanje drugačnosti in drugačnega razumevanja, tako snovi, kot tudi kulturnih norm okolja. Dobila sem tudi pomembne izkušnje, kako individualizirati in prilagoditi pristop poučevanja.

Dobila sem globlji vpogled v problematiko izobraževanja in same integracije tujcev v osnovnošolsko okolje. Skozi individualno delo z dečkom ter s pomočjo odziva s strani pedagoginje in učiteljev, sem spoznala kako zahteven je proces integracije otroka priseljenca. Le-ta se namreč počuti odrinjenega, drugačnega in se sam ne more soočati z vsemi problemi, kot je na primer nerazumevanje jezika in kulture države priselitve. Deček je imel probleme tudi s socialno integracijo, saj je eno leto starejši od vrstnikov.

Spoznala sem šolsko zakonodajo in program izobraževanja, ki ureja področje otrok priseljencev. Le-to mi je predstavila pedagoginja Nives Zelenjak in delno tudi ravnatelj šole g. Milan Burkeljca. Predvsem se je individualiziran program nanašal na *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole*.

Predvsem cenim intenzivno delo pedagoginje, tako pri oblikovanju programa za dečka, kot tudi pri samem mentorstvu meni. Vedno je pripravljena stopiti na pomoč in s svojim strokovnim znanjem nastopa kot mediator ter pomaga pri lažji integraciji v šolsko okolje. Menim, da je OŠ Mengeš z dobro usposobljenimi delavci (predvsem pedagoginjo) pripravljena na globalne izzive, ki jih prinaša sodobno poučevanje. Individualizacija učnega načrta pri vseh predmetih, redni sestanki z učiteljski zbori in družino ter individualna pomoč otrokom priseljencev, so eni izmed ukrepov, ki jih je šola sprejela. Vendar tu ponovno pridemo do problema financiranja teh prilagojenih programov, deček je namreč s strani MIZS dobil odobrenih le 30 ur individualne pomoči. Pri majhnem številu učencev priseljencev je prizadevanje in prilagajanje pedagoginje možno, vendar pa bo v bodoče potrebno sprejeti ukrep za reševanje takšnih problemov na nacionalni ravni ter uvesti neko financiranje takšnih prilagojenih programov.

Menim, da sem z individualnim delom dečku, zelo olajšala prehod v novo kulturno okolje. Najine individualne ure so mu pomagale, da se je odprl in mi zaupal svoje težave. Mislim tudi, da mu je bilo lažje sodelovati z menoj, ker moj pristop morda ni bil tako uraden kot pri ostalih učiteljih in je začutil, da mu želim pomagati. Individualna razlaga snovi, vodenje in organizacija so pripomogle k boljšemu razumevanju šolske snovi ter osnovnih pojmov.

Všeč mi je bilo, da sem imela možnost predstaviti svoja spoznanja in priporočila na sestankih učiteljskega zbora ter očetu in tudi pedagoginji. Menim, da je moje znanje doprineslo nek nov pogled in pripomoglo k reševanju problema. Naučila sem se poročanja in artikuliranja svojih misli in spoznanj.

Menim, da sem vse cilje izpolnila, praksa pa je presegla moja pričakovanja. Pohvalila bi strokovnost in delo pedagoginje in njen vedno pozitiven pristop k problemom. Menim, da smo se v tem času vsi kar malo navezali drug na drugega tako, da bo praksa ostala lepa in predvsem poučna izkušnja v mojem spominu.

Priloga B: Individualiziran načrt izobraževanja dečka

INDIVIDUALNI NAČRT AKTIVNOSTI

- **Predznanje:**
 - Znanje slovenskega jezika - nič
 - Znanje angleškega jezika - slabo
 - Iz dokumentacije (rezultati zunanjega preverjanja ob zaključku osnovne šole v Iraku), dosega rezultate nad 70%
- **Močna področja:**
 - Zelo dojemljiv, pripravljen delati, sodelujoč, povezuje znanje in informacije, zna opazovati jezikovne posebnosti
 - V razredu zelo dobro sprejet
 - Pride po pomoč
- **Cilji, opredeljeni z roki**

Vsak učitelj bo napisal individualni načrt dela in ocenjevanja, glavni cilj do 1. ocenjevalne konference pa je opismenjevanje učenca - da pridobi na besedišču (v povezavi s šolskimi predmeti in iz vsakdanjega življenja) in komunikacijskih spretnostih
- **Notranja individualizacija in diferenciacija**

Vsak učitelj bo napisal individualni načrt dela in ocenjevanja
- **Prilagoditve pri posameznih predmetih**

Vsak učitelj bo napisal individualne prilagoditve

Splošne prilagoditve:

 - Učenec sedi bližje učitelju in s sošolcem, ki mu lahko nudi pomoč
 - Uporaba slikovnega gradiva
 - Prilagojeni učni listi
 - Slovarček ključnih pojmov
 - Prilagojene domače naloge
 - Preverjanje razumevanja
- **Predmeti, kjer lahko izkaže znanje brez prilagoditev:** ŠPO, TIT, GOSP, LUM
- **Dopolnilni/dodatni pouk:**
 - ponedeljek predura TJA (turnus 1)
 - sreda 6. ura MAT (turnus 1)
 - ponedeljek predura SLO (turnus 2)
- **Ure za tujce** –čakamo odgovor MIZŠ
- **Drugi ukrepi**
 - **ISP:**učiteljica TJA, termin: četrtek predura (turnus 1), 6. ura (turnus 2)
 - **Popoldansko učenje:**, termin: petek 12.10 do 13.00
 - **Pomoč razrednika:** občasno individualno delo z dečkom- bogatenje besedišča, razlaga učne snovi, skrb za dobro počutje, sprotna komunikacija oz. spremljanje, stiki z očetom, sklic RUZ, koordinacija dela...
 - **Pomoč svetovalne službe:** občasno individualno delo z dečkom - bogatenje besedišča, razlaga učne snovi, skrb za dobro počutje, sprotna komunikacija oz. spremljanje, stiki z očetom, koordinacija dela... petek 3. Ura

- **Mreža učne pomoči med učenci:**
 - vsakodnevna učna pomoč s strani sošolcev (vsak dan po pouku se eden od sošolcev s Hasanom uči, mu pomaga pri domačih nalogah).
- Vključitev v **interesne dejavnosti:** košarka
- Vključitev v **šolske in obšolske dejavnosti:** /
- **Spremljanje VIZ ciljev in napredka učenca** – prilagoditev ocenjevanja: izbor različnih načinov – na začetku izdelki, manjše število ocen v ocenjevalnem obdobju, podaljšan čas reševanja/odgovarjanja, delno prevajanje besedila testa...
- **»Zaupnik«** skrbi za interakcijo starši-šola-lokalna skupnost, informacije in pomoč, koordinacija