

Naslov članka/Article:

Izzivi multikulturalnega izobraževanja

Challenges of Multicultural Education

Avtor/Author:

Anja Kristan

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Vzgoja in izobraževanje 1/2016, letnik 47

ISSN 0350-5065

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2016

Spletna stran revije:

<https://www.zrss.si/strokovne-revije/vzgoja-in-izobrazevanje/>

Anja Kristan, Vrtec Sežana

IZZIVI MULTIKULTURNEGA IZOBRAŽEVANJA

UVOD

Z vstopom Slovenije v Evropsko unijo, pa tudi zaradi pojava globalizacije in lažje in širše dostopnosti sodobne tehnologije (uporaba spletnega omrežja) postaja naša družba vedno bolj multikulturalna, meje med narodi pa vse bolj izginjajo. Spremembe vplivajo na oblikovanje vrste novih družbenih razmerij, ki še zlasti zadevajo mlade. Medkulturno sporazumevanje je predpogoj postindustrializacijskih družb. Kulturne razlike ovirajo empatično razumevanje drugih, s tem pa tudi medkulturno sporazumevanje s pomočjo tujega jezika (Štrukelj, 1994, v M. Grosman, 2000).

Pripadniki manjših etničnih skupin imajo svoje kulturne in jezikovne posebnosti in se zaradi tega razlikujejo od večinske družbe, s katero živijo na nekem skupnem geografskem in političnem prostoru. Pripadniki avtohtonih in (tudi) neavtohtonih etničnih skupin predstavljajo pomemben del naše družbe in jo kulturno bogatijo. Če se ozremo skozi zgodovino, dojamemo, da je slovenski narod vedno živel na multikulturnem geografskem področju, ki se danes kaže predvsem v raznolikosti kulture in načina bivanja tudi med slovenskimi zgodovinskimi pokrajinami (Weiss, 2007).

Novak (2009, str. 4) piše o problematiki medkulturnosti naslednje: »V slovenski vzgojno-izobraževalni sistem se vsako leto vključujejo otroci tujcev, beguncev, migrantov, priseljencev, prosilcev za azil ... Analize kažejo, da otroci tujcev težje sledijo pouku in drugemu dogajanju v vrtcu in šoli. Slabše vključevanje v širše socialno okolje je posledica pomanjkljivega znanja slovenščine, neizoblikovanih strategij in instrumentov za vključevanje otrok tujcev v sistem vzgoje in izobraževanja na vseh ravneh šolanja. To še stopnjuje nezadostna vključenost otrok in njihovih staršev v ožje lokalno in širše slovensko okolje.«

Razprava o multikulturnosti in izobraževanju je nujna, saj kaže, da v Sloveniji pojavi ksenofobije in ne samo subtilnega, temveč celo kričavega rasizma niso nobena redkost (Ule, 1999).

Prav zato odigra področje vzgoje in izobraževanja na področju medkulturne vzgoje tu še posebej pomembno vlogo. V. M. Udovič (2015) meni, da področji izobraževanja in raziskovanja v družbi prihodnosti odločilno vplivata na razvoj posameznika in družbe.

M. Udovič in V. Lunder v svojem učnem načrtu predmeta Multikulturno izobraževanje v vrtcu na Pedagoški fakulteti (2015) zapišeta sledeče: »Izobraževalni sistem mora uveljaviti pedagoška načela in organizacijske oblike dela, ki bodo omogočili demokratiziranje šolske prakse (npr. z

razvijanjem etike udeležnosti in krepitevijo moči udeležencev pedagoškega procesa). Pojem multikulturnega izobraževanja kot kritična pedagogika, izobraževalna reforma in nenehno delujoč proces je vzpostavljen z namenom, da vsem kulturnim skupinam zagotovi enake možnosti za pridobitev izobrazbe v šoli ter sprejetosti v družbi. S strani pedagogov je tako poznavanje načel in značilnosti medkulturnega izobraževanja, medkulturnih kompetenc in multikulturnega dialoga nujno znanje in veščina današnjega časa. Razvijanje multikulturnega učitelja/vzgojitelja kot osnovni proces vključuje prepoznavanje lastnih vrednostnih sodb ter teoretičnih izhodišč pojmovanja multikulturnega izobraževanja, ki posledično vodijo k dvigu kakovosti poučevanja, sodelovanja in sobivanja.«

Nujna je podpora strokovnega kadra v obliki izobraževanja in izmenjave dobre prakse ter prikaza rezultatov raziskav, izvedenih na lokalnih področjih.

Statistični podatki (Statistični urad RS, 2013) kažejo, da je v Sloveniji vsako leto več priseljenih prebivalcev, saj se je v obdobju 2008–2012 v Slovenijo priselilo skoraj 78.000 tujih državljanov. Posledica priseljevanja tujih državljanov v RS je tudi vedno višji delež otrok priseljencev v javnih vrtcih. Ne glede na vstopni položaj otrok priseljencev je ob vpisu v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem njihov pravni status izenačen z vsemi vključenimi otroki. Problem, ki se ob tem pojavlja, je, kako tem otrokom omogočiti učinkovito integracijo, kako zagotavljati enakovredno participacijo ter uspešno premagovanje morebitnih težav, ki se pojavljajo zaradi drugačnega jezikovnega ali kulturnega okolja, iz katerega izhajajo, ter ob tem ohraniti varovano pravico do izražanja pripadnosti svojemu narodu ali narodni skupnosti, do gojenja in izražanja svoje kulture ter uporabe svojega jezika in pisave.

Ob tem se vprašam: Zakaj sta multikulturno izobraževanje in raziskovanje v vrtcu ali katerikoli drugi vzgojno-izobraževalni ustanovi DANES NUJNA? Kateri so nekateri nujni ukrepi na področju vzgoje in izobraževanja za boljšo integracijo in vključevanje otrok, ki jim slovenščina ni materni jezik, in kaj so posledice le-teh?

V. M. Udovič (2015) meni, da področji izobraževanja in raziskovanja v družbi prihodnosti odločilno vplivata na razvoj posameznika in družbe. Raziskave nam podajajo informacije o dejanskem stanju oziroma ponujajo sistematičen prikaz določene problematike, razkrivajo nova polja raziskovanja in ponujajo nove možnosti za razreševanje ali kreiranje sveta, v katerem obstajamo. Raziskava (lokalnega področja) lahko ponuja koristne informacije za strokovne delavce oziroma delavke (v nadaljevanju delavke)

v vrtcu. Strokovna analiza in prikaz določene tematike lahko odgovorita na marsikatero vprašanje, pridobitev novega znanja pa pripomore k temu, da je manj nepoznanega, česar se ljudje pogosto ustrašijo in kar posledično ustvarja napačna mnenja, delovanja, razmišljanja ... do otrok različnih kultur. Poznavanje različnih kultur, jezikov, načinov obstajanja in bivanja otrok (doma in v družbi), ki so vključeni v vrtec, lahko strokovnim delavkam pomaga razumeti njihove odzive, načine razumevanja, vedenja, delovanja. Znanje pomaga odstirati in odpravljati stereotipe in predsodke, krepi senzibilizacijo zaposlenih do otrok in do staršev. Posledično se oblikujejo nove metode dela, ki omogočajo vsem otrokom v vrtcu lažje vključevanje in participacijo ter krepijo njihovo možnost izražanja, čustvovanja, učenja in bivanja v vrtcu. Gre tudi za bolj kvaliteten način sodelovanja in sobivanja z vsemi starši otrok, vključenih v vrtec.

Raziskovanje ali analizo stanja lahko opravi strokovnjak na nekem področju, lahko pa jo v ožjem obsegu opravi tudi strokovni pedagoški delavec sam, bodisi v okviru svojega oddelka otrok v vrtcu, v okviru celotne enote določenega vrtca ali v okviru celotnega zavoda. Namen je dobro in strukturirano spremljanje otrok ali strokovnih delavcev z namenom zaznavanja in prepoznavanja trenutnega stanja, problemov, potreb po spremembah.

PRIMER IZ VRTCA: ANALIZA IN UKREPI

Sama sem se kot vzgojiteljica v praksi srečala s težavami, kako, recimo, cilje bralne pismenosti dosegati z dvojezičnimi otroki in tistimi, ki jim slovenščina ni materni jezik. Zanimalo me je, ali se tudi druge sodelavke v naši enoti soočajo s podobnimi težavami oziroma ali imajo tudi drugi otroci (ne le tisti v moji skupini) podobne težave.

Že samo v naši enoti, v katero je bilo v šolskem letu 2013/2014 vključenih 192 otrok, je bilo 17 % tistih, ki jim slovenščina ni bila materni jezik ali pa so imeli doma dva materni jezika. Vsi otroci so bili stari od 3 do 6 let. Vzgojiteljice tega vrtca so z anketo (opravljena je bila v šolskem letu 2013/2014) ozavestile težave, s katerimi se po njihovem mnenju takšni otroci srečujejo vsakodnevno: molčečnost, manjša odzivnost in sodelovanje, tih govor, težje izražanje pred celotno skupino otrok, uporaba neverbalne komunikacije kot pomoč pri komunikaciji, skromnejše besedišče v slovenskem jeziku, vrstniki jih težje razumejo, posledica tega pa je, da imajo ti otroci tudi manj socialnih stikov in so neenakovredno vključeni v samo dogajanje v vrtcu. Vzgojiteljice so same priznale, da imajo težave, ker ne poznajo kulture otrok; ker otrok pogosto ne razumejo, težje spremljajo njihov jezikovni razvoj, iščejo nove metode dela, pedagoške pristope, ki bi otrokom pomagali, da bi enakovredno sodelovali in bili vključeni v predšolsko vzgojo kot preostali vrstniki. Zaradi jezikovnih in kulturnih ovir strokovne delavke tudi težje sodelujejo s starši.

Na podlagi ugotovljenega in lastnih izkušenj lahko rečem, da so ti otroci manj vključeni, slišani, upoštevani

in da težje napredujejo kot drugi. Imajo pa povsem enake potrebe kot vsi drugi: biti sprejeti, ljubljeni, slišani, upoštevani, imajo željo in potrebo po socializaciji, izražanju in komunikaciji, radi bi bili uspešni. Ne marajo biti zasmehovani, izpostavljeni na področjih, na katerih niso močni ... Analiza se je zato izkazala kot dobrodošla, da smo se vsi ovedli, da težava obstaja, in smo začeli iskati rešitve.

Analiza pa ni dovolj, če ne sledijo ukrepi. Opisala bom, kako sem se z izzivom medkulturnosti soočila v svoji praksi.

Kot vzgojiteljica v Vrtcu Sežana sem bila med drugim namreč pet let vzgojiteljica v isti skupini otrok, od katerih jih je bilo 17 od 24 dvojezičnih oziroma slovenščina ni bila njihov materni jezik. Ta specifičnost skupine je bila zame velik izziv tudi na področju bralne pismenosti. Otroke sem postopoma spoznavala in spremljala ter iskala načine, kako bi bili bolj vključeni v dejavnosti, kako bi bili slišani, upoštevani, kako bi se v vrtcu bolje počutili in posledično lažje usvajali nova znanja in veščine. Spoznala sem, da so imeli prav ti otroci (otroci priseljencev, migrantov oz. otroci, ki jim slovenščina ni bila materni jezik ali so govorili doma poleg slovenščine še enega ali celo dva jezika) enake potrebe kot preostali, vendar so bile za njihove uresničitve potrebne dodatne prilagoditve v primerjavi z otroki, pri katerih je bila slovenščina edini – materni jezik. Tako kot drugi otroci so si želeli sodelovati s svojimi predlogi, se predstaviti preostalim, vendar je bila potrebna ponudba različnih možnih načinov izražanja (npr. preko glasbe, plesa, risanja, individualnega snemanja ob podpori odraslega, kar smo kasneje predstavili preostalim otrokom, lahko v skupini enako govorečih otrok ...), želeli so si navezovati stike z drugimi otroki in biti priljubljeni v skupini, čeprav to na prvi pogled ni bilo takoj zaznati. Potrebovali so podporo pri vključevanju v igro z vrstniki, saj je govor pri igri bistvenega pomena. Iskali smo igre, pri katerih govor ni takoj v ospredju (plesne in gibalne igre, namizne družabne igre, igre, ki vsebujejo humor ipd.). Postopoma so pridobivali te veščine, ki so jih sicer z enako govorečimi otroki dobro obvladali. Želeli so si biti slišani in da bi jih upoštevala odrasla oseba, pa tudi otroci. Včasih je bil preprost objem še najbolj učinkovit.

Najbolj sistematično sem zastavila pomoč na področju bralne pismenosti, pri čemer so mi kot opora služili napovedniki/dejavniki razvoja govora in porajajoče se pismenosti:

- individualno listanje knjig z otrokom,
- pripovedovanje otrok »po svoje« ob skeniranih ilustracijah priznanih literarnih del, posneto individualno pripovedovanje predvajano skupini, zapisi ali posnetki poslani staršem kot pohvala,
- delo s stripi,
- branje iste vsebine v več jezikih (v sodelovanju s starši),
- medvrstniško učenje (ugotovila sem, da imajo vrstniki velik vpliv na posameznega otroka, na njegovo samopodobo, občutek sprejetosti in posledično na njegovo počutje v skupini).

Prav dobro počutje pa je eden od elementov, ki vpliva na zmožnost učenja – tudi komunikacijskih veščin in bralne pismenosti. Zato menim, da je treba preostalim otrokom vzporedno omogočiti, da pridobijo veščine in znanja, kako pristopiti do otroka, ki ima težave z izražanjem (zaradi nepoznavanja jezika, razlike v starosti, razvojnih značilnosti ...). Ko skupina sprejme »drugačnega« otroka, postanejo socialne interakcije med otroki boljše, kar je tudi eden od napovednikov porajajoče se bralne pismenosti. To smo dosegali tudi s pogostimi socialnimi igrami, enakovrednim sprejemanjem vseh družin otrok, s tem, da smo se pogosto snemali in predvajali posnetke otrok v vseh njihovih jezikih. Izdelali smo lastno zgoščenko, na kateri so bile pesmice, pravljice, izmišljotine otrok (v vseh jezikih), in čeprav nismo vsega razumeli, smo jo pogosto poslušali med počitkom.

Pri mojem delu je bilo pomembno tudi delo s starši. Više izobraženi in bolj ozaveščeni starši so pogosteje izražali skrb za napredek in razvoj svojega otroka ter izkazovali zanimanje, spraševali so in si želeli sodelovanja z namenom, da bi svojemu otroku pomagali. Niže izobraženi starši in tisti, ki so bili manj ozaveščeni o lastni vlogi pri razvijanju bralne pismenosti, so izkazovali manjše zanimanje za uspehe in napredek svojega otroka, izkazovali so manjšo pripravljenost za sodelovanje in so večjo vlogo pri napredku svojega otroka pripisovali vrtcu kot sebi. Prav slednje sem skušala še bolj pritegniti s tem, da sem izkazovala zanimanje za njihovo kulturo in jim predstavljala konkretne možnosti pomoči otroku. Preko elektronske pošte so prejeli pesmice, ki smo se jih učili, z melodijo in besedilom, v obliki MP3, preko povezave na YouTube ali posnetkov, ki smo jih posneli sami v vrtcu, ko smo prepevali. Staršem sem snemala in pošiljala tudi različna pripovedovanja in opisovanja otrok.

Otroci, ki imajo težave s slovenskim jezikom, se pogosto zelo bojijo delati napake, ker jih vrstniki zasmehujejo, oponašajo, odrasli pa jih popravljajo. Pogosto je zato vloga odraslih že samo ta, da otrok ne popravljamo, ampak poskrbimo, da se sprostijo, in da pripravimo okolje, v katerem bodo lahko varno komunicirali ter pridobivali izkušnje, da so napake del učnega procesa. Najlaže sem otrokom to pokazala tako, da nas je otrok učil svojega jezika (ki ni bil slovenski), pri tem pa smo se sami pogosto zmotili in si nismo mogli zapomniti katere od besed, zato smo laže razumeli otroka, on pa je laže razumel svojo vlogo v skupini. Tudi sama sem se učila in bila močno zainteresirana ter sem se skupaj z otroki spreminjala. Laže sem postavljala staršem vprašanja: »Od kod ste, kako daleč se peljete domov med prazniki, katere knjige so vam brali, ko ste bili otrok, kateri jezik govorite doma, mi zaupate, v čem se vaša kultura razlikuje od slovenske?« Izvedela sem marsikaj, kar mi je pomagalo bolje razumeti otroke, in sem posledično laže organizirala drugačne učne situacije – »Aha,

zdaj razumem, zakaj se ta deček vedno sezuva, zakaj ta deklica noče piti naših čajev, zakaj ta deklica toliko pripoveduje ...« – in laže upoštevala kulturne razlike v načinih prehranjevanja, oblačenja, dožemanja spolnih vlog, odnosa do branja in znanja, do starševske vloge itd.¹

TEORETIČNI VIDIKI MULTIKULTURNOSTI

Ali je današnji vrtec v času globalizacije resnično bolj dovzeten in pozoren na vzgojo za multikulturnost?

Medkulturno izobraževanje in medkulturna ozaveščenost sta nujna dejavnika za dolgoročno ohranitev medkulturne simbioze in sprejemanja (Škof, 2003, v Sedmak, 2005).

Grosman (2000) trdi, da je postala medkulturna usmerjenost razpoznavna značilnost sodobnega pouka tujega jezika, pri katerem gre za sistematično, poglobljeno poučevanje in poznavanje obeh kultur in jezikov v medkulturnem stiku, se pravi učenčeve izvorne kulture in njegove materinščine ter ciljne kulture izbranega tujega jezika. Evropska integracija in ekonomska globalizacija porajata potrebo po stiku, pri čemer veliko pripomorejo elektronski mediji. Poleg termina multikulturno izobraževanje se v literaturi pojavljajo različni termini, kot so interkulturno izobraževanje, interetnično izobraževanje, medkulturno izobraževanje (ang. cross-cultural education), multietnično izobraževanje (ang. multiethnic education).

Na področju izobraževanja v Sloveniji se tako pojavi potreba po multikulturni vzgoji, ki je načrtovana in situacijsko prilagojena glede na otroke v skupini in glede na spreminjajočo se družbo, v kateri živimo.

Židan (2004) trdi, da je eden od razlogov, da je danes multikulturna vzgoja še posebej potrebna, ta, da se čuti nestrpen odnos do Romov, pojavlja se nacionalizem. Pomembno je, da znamo prepoznati bistvo diskriminacije in da razumemo njeno vsebino. Vzrok diskriminacije pa se pojavi, ko začnemo delovati na podlagi predsodkov, bodisi zaradi vrednotnega sistema lastne kulture bodisi zaradi prevzema predsodkov o tujih (drugih) kulturah.

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

V samem izobraževalnem prostoru, se pravi v šoli in vrtcu, bi morali dati velik poudarek temu, da učitelji/vzgojitelji sploh opazijo diskriminacijo, da opazijo izključenost posameznika ali skupine. Diskriminacija in izključenosti nikakor ne moreta biti temi, ki naj bi bili dijaku/otroku samoumevni, ker namreč nista. V učni načrt oz.

¹ Več primerov iz prakse sem zapisala v zborniku Bralnega društva Slovenije, 2015.

kurikul je treba ti temi vpeljati ne le pri enem predmetu, ampak pri več predmetih. Potreben je celosten pristop na vseh področjih vzgoje in izobraževanja.

Nekateri evropski teoretiki (Krüger-Patratz, 2005, str. 262) pri definiranju multikulturnega oziroma interkulturnega izobraževanja, ki izhaja iz multikulturne družbe, multikulturno izobraževanje definirajo kot izobraževanje, ki zadeva vsa področja vzgoje in hkrati vsa področja pedagoške prakse. V nemško govorečih državah in pri nas se večinoma uporabljajo pojmi, kot so interkulturna pedagogika, interkulturna vzgoja ali v zadnjih nekaj letih novi termin interkulturno izobraževanje.

Tudi v Sloveniji nekateri avtorji na področju razlage vplivov multikulturne družbe na pedagogiko uporabljajo pojem interkulturnost; tako Skubic Ermenc navaja, da vsi avtorji ne uporabljajo pojma interkulturna pedagogika, ter meni, da nekateri raje uporabljajo pojme, kot so multikulturna, mednarodna ali tudi antirasistična pedagogika. Nadalje meni, da v Evropi prevladuje izraz interkulturna, v Združenih državah Amerike in Veliki Britaniji pa je pogostejše v rabi multikulturna pedagogika (Skubic Ermenc, 2003, str. 47–48). Kot razlog za pojav interkulturne pedagogike kot pedagoške discipline Skubic Ermenc (2003) navaja:

- dejstvo, da so naše države vse bolj večetnične in večkulturne,
- normo (izraženo v številnih mednarodnih dokumentih s področja človekovih pravic), ki je bila sprejeta po drugi svetovni vojni, da imajo pripadniki manjšin in etničnih skupin v neki državi določene individualne in skupinske pravice,
- spoznanje, da je učni uspeh pripadnikov manjšin in etničnih skupin veliko slabši kot učni uspeh otrok, pripadnikov večinskega naroda,
- da interkulturna pedagogika kot disciplina ni razvila lastne celostne pedagoške paradigme,
- spada v skupino tistih pedagogik, ki se odzivajo na probleme in potrebe in od katerih se mnoge vsaj v sodobnih oblikah paradigmatično vežejo na socialnokritično pedagogiko (problematiko enakih možnosti in socialne kohezije).

Iz navedenih definicij multikulturnega oz. interkulturnega izobraževanja je razvidno, da zagovarjajo stališče, da je izobraževanje (poučevanje, vzgoja in učenje) predvsem kulturno pogojen proces, ki se vedno odvija v nekem družbenem kontekstu in prostoru, ter da lahko multikulturno/interkulturno izobraževanje pri nas razumemo kot nekakšen aktualen odgovor na globalne družbene spremembe, ki se nanašajo na realno jezikovno ter kulturno raznolikost nenehno spreminjajoče se moderne družbe, in obenem tudi na posledice evropske integracije in globalizacije.

Kateri so torej cilji in dimenzije multikulturnega oziroma interkulturnega izobraževanja? »Večina teoretikov se strinja, da so cilji multikulturnega oziroma interkulturnega izobraževanja pomemben element izobraževanja v multikulturni družbi. Glavni cilj multikulturnega izob-

raževanja je doseči povečano komunikacijo in razumevanje med kulturami, narodi, skupinami in posamezniki.« (Ekstrand, 1997, str. 351) Ekstrand cilje multikulturnega izobraževanja tudi podrobneje klasificira, in sicer v:

- vedenjske cilje (kulturna zavest, toleranca, spoštovanje kulturne identitete, izogibanje konfliktom, vedenje, občutljivo za kulturo),
- kognitivne cilje (učenje tujih jezikov, doseganje višjih stopenj izobrazbe, znanje o posameznih kulturah, kompetenca analizirati in interpretirati kulturno pogojeno vedenje, znanje o lastni kulturi),
- vzgojne cilje (identificiranje in izbris stereotipov o etničnih skupinah iz učbenikov, strategije za razumevanje pripadnikov drugih kultur, interkulturna komunikacija, evalvacijske tehnike in podobno).

Banks poudarja, da je glavni cilj vključevanja multikulturnih vsebin v izobraževalni sistem ustvarjanje enakih možnosti za učence različnih etničnih, jezikovnih in družbenih skupin ter doseganje povečane komunikacije in boljšega razumevanja med kulturami, skupinami in narodi ter posamezniki. Poleg tega navede še druge cilje, kot so (Banks, 1997):

- pomoč posameznikom, da vidijo svojo kulturo iz perspektive drugih kultur,
- dati posameznikom alternative na področju izobraževanja (učenje o kulturah, etničnih skupinah in jezikih drugih kultur),
- zmanjševanje diskriminacije etničnih skupin in subkultur,
- vključevanje multikulturnih vsebin v šolski kurikulum in vsakodnevno življenje šole in drugih institucij,
- odprava stereotipov,
- razvoj medkulturnih kompetenc,
- multikulturna in demokratična civilna družba.

Johann predpostavlja, da so cilji interkulturnega učenja interkulturno-komunikacijske kompetence, odprtost do drugih kultur, fleksibilnost, toleranca, preprečevanje konfliktov, samorefleksija ter kreativnost (Johann, 1998).

Eden izmed vidnejših nemških raziskovalcev in teoretikov na področju interkulturne pedagogike Filtzinger poudarja, da je interkulturno izobraževanje multidimenzionalen proces, ki se ne osredotoča samo na vsebinsko učenje, ampak predvsem tudi na emocionalno (Johann, 1998, v Weiss, 2007). Elementi interkulturno pogojenega večdimenzionalnega učenja so (Johann, 1998, str. 14–15, v Weiss, 2007):

- direktna interakcija med kulturami in posamezniki, ki pripadajo več kulturam,
- premik miselnosti o drugih kulturah,
- vzpostavitev odprtega kurikula v šolah,
- vseživljenjsko učenje,
- pozitivna izkušnja sobivanja z drugimi kulturami,
- interaktivno učenje o drugih kulturah (Grosman, 2000).

Grossman v svojem delu (2000) kot spremembe v medkulturni vzgoji na Slovenskem poda sledeče predloge: pri pouku tujega jezika naj bi ohranjali evropsko večjezičnost in multikulturalnost, oblike pouka naj bodo sodobno načrtovane, poteka naj stalna podpora strokovnega tiska (pretok znanja in izmenjava izkušenj), spremljevalna raziskovalna dejavnost naj bo sistematično načrtovana, pouk naj bo osredinjen na otroka, motiviranje učenca naj bo pozitivno, omogočeno naj bo kompenzacijsko ocenjevanje posameznih jezikovnih zmožnosti glede na učenčeve posebne sposobnosti, izvaja naj se razvijanje medkulturne komunikacijske sposobnosti in razvijanje sposobnosti navezovanja osebnih, družbenih in medkulturnih stikov. Do materinščine in tujih jezikov nas se goji pozitiven odnos ter strpnost do govorcev tujega jezika, do njihove kulture in njenih posebnosti na temelju medkulturnega poznavanja in medsebojnega spoštovanja. Posledice nezaznavanja in neupoštevanja kulturnih razlik so različne oblike kulturne zmede in kulturna hibridizacija.

»Cilj medkulturne vzgoje ne sme biti samo odkrivanje in interakcija z razlikami, povezanimi z drugo nam bližnjo osebo (tu imamo v mislih osebo katerega koli rodu, družbenega razreda, spola, vere, spolne usmerjenosti itd.), ampak si mora za cilj postaviti tudi vrednotenje in delo na podobnostih, ki povezujejo ljudi. Medkulturna vzgoja naj bo torej utečen proces, ki predstavlja osnovno kulturo prihodnosti, ki se nenehno obnavlja v vsakodnevni praksi in preko nje. Vsakodnevne prakse naj bodo sestavni del kompleksne sodobne družbene in izobraževalne vizije. Medkulturna vzgoja naj predstavlja nabor 'taktik', ki so jih – bolj ali manj zavestno – sprejeli različni ljudje z namenom, da bi dosegli isti cilj, to je rojstvo nekega novega humanizma, ki ga sodobna družba tako zelo potrebuje.« (Educa, 2013)

Senzibilizacija pedagoških strokovnih delavcev, izobraženih na področju multikulturne vzgoje v vrtcu, ki poznajo kulturo otrok, vključenih v njihovo skupino, multikulturni kurikulum, medkulturna komunikacija, dobro sodelovanje s starši in sistemska odgovornost za navedeno problematiko – to so elementi, ki dajejo sistematičen in strokoven odgovor na zastavljeni raziskovalni vprašanji te naloge. Posledice so za otroke dolgoročne, saj se otroci v predšolskem obdobju naučijo enakovredno participirati in izražati ne glede na spol, raso, kulturno ali jezikovno okolje. Posledično so lahko enakovredno udeleženi v poznejšem izobraževanju in enakovredno konkurirajo na trgu dela, v polnosti izražajo svoje potencialne, se lažje asimilirajo v kulturno jezikovno okolje, v katerem živijo, ne da bi morali pri tem zanemariti svojo primarno kulturno okolje. Pozitivne vrednote, izkušnje in znanja tako lažje prenašajo na svoje potomce. Za državni sistem pa to pomeni, da je v prihodnosti potrebnih manj finančnih investicij v korekturo ali pomoč, saj vložijo več v začetno okrepitev in pomoč otrokom, ki to potrebujejo. Ob tem ko krepimo »različne« otroke, krepimo dejansko vse, ki so v procesu udeleženi. Kar pa je pri tem zanimivo in pomembno, je

tudi to, da se v tem procesu pomembno spreminjajo tudi vsi udeleženi odrasli.

Senzibilen in strokovno podkovan pedagoški delavec naj bi najprej predvsem veliko delal na sebi, raziskoval lastna stališča in vrednote ter se usposobil za kritično opredelitev svoje vloge v odnosu do marginaliziranih otrok in skupnosti kot tudi tega, kakšne interakcije bo spodbujal v svojem razredu oz. skupini otrok, v šoli oz. vrtcu. Izobraževanje na Pedagoški fakulteti naj bi bodočemu vzgojitelju oziroma učitelju ponudilo potrebna znanja, ki naj bi posledično kreirala senzibilnega pedagoškega delavca, ki bo razumel pomembnost prepoznavanja lastnih vrednostnih sodb za nadaljnji osebni razvoj v smeri multikulturnega vzgojitelja/učitelja in ki bo prepoznal in razvijal modele dela, ki bodo prispevali k demokratizaciji šolskih praks predvsem z vidika razumevanja multikulturnega okolja, v katerem pedagoški proces poteka. Tak strokovni delavec naj bi znal oblikovati multikulturni načrt za učence v šoli in otroke v vrtcu, razumel naj bi pojem multikulturnega izobraževanja kot kritično pedagogiko, izobraževalno reformo in nenehno delujoč proces z namenom vsem kulturnim skupinam zagotoviti enake možnosti za pridobitev izobrazbe v šoli ter sprejetosti v družbi. Pri tem je pomembno tudi poznavanje različnih kulturnih skupin, ki oblikujejo našo kulturno identiteto: rasa/etnična pripadnost, socialni razred, religija, spol, sposobnosti, jezik, starost, narodnost kot podlaga za ustrezne interakcije v vrtcih (Udovič, 2015).

»O šoli lahko govorimo kot o instituciji, ki posamezniku v veliki meri pomaga, da se uspešno asimilira v določeno družbo. To mu omogoča s svojim spletom strukture in delovanjem z namenom, da bo celotna družba delovala v smeri, kot si jo je zamislila. Kulturna asimilacija na drugi strani je proces, ki je neizogiben pri pojavu integracije posameznika, ki se priseli v določeno družbo, in šola lahko odločilno vpliva na uspešno integracijo posameznika v novo okolje.« (Klinar, 1976, v Šterk, 2006, str. 6)

Na področju multikulturnega izobraževanja se zadnja leta marsikaj spreminja, odvija, odkriva, zato je vredno omeniti nekatere dokumente, in sicer: pod okriljem Zavoda Republike Slovenije za šolstvo so leta 2009 pripravili Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah, v okviru projekta, sofinanciranega v okviru Programa čezmejnega sodelovanja Slovenija-Italija (2007–2013) pod okriljem Ministrstva za gospodarski razvoj in tehnologijo, so nastali izhodišča in smernice medkulturne vzgoje v šoli, v letošnjem letu pa se v Novem mestu že prvič izvajajo usposabljanja za strokovne delavce, ki nosijo naslov Senzibilizacija za medkulturni dialog. V opisu usposabljanja izvajalci (Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU, RIC Novo mesto, Društvo za razvijanje prostovoljnega dela Novo mesto, Zveza svobodnih sindikatov) vabijo k udeležbi vse, ki se pri svojem delu srečujejo s pripadniki različnih kultur, saj bodo na izobraževanju predstavljeni vidiki medkulturnosti in predstavitev napotnega dela kot posebne oblike (delovnih) migracij ter kako le-to deluje v praksi. Namen strokovnega dogodka je

opozoriti na aktualno problematiko izseljenstva in delovnih migracij, izpostaviti senzibilizacijo za medkulturni dialog ter predstaviti projekte, ki medkulturni dialog spodbujajo.

Za vzgojno-izobraževalne sisteme torej lahko rečemo, da je vprašanje interkulture vzgoje treba obravnavati na dveh ravneh:

- na interpersonalni relaciji, torej na relaciji otroka manjšine do vrtca/šole, do dela v taki instituciji, kurikula, pedagoškega kadra, vrstnikov in staršev drugih otrok,
- na intrapersonalni (notranji) ravni, torej z vidika oblikovanja posameznikovih stališč, prepričanj, ravnanj.

Avtorica Meke (2014) v svojem magistrskem delu, v katerem opredeljuje in raziskuje odnos strokovnih delavcev v vrtcu do otrok in staršev priseljencev, v ospredje postavlja težnjo po zmanjševanju vseh izključevalnih postopkov in razvrednotenje učencev na podlagi motenj, rase, spola, let, etnične pripadnosti, spolne orientacije, religije ali česar koli drugega. »Vključevanje priseljenih otrok v vzgojo in izobraževanje od strokovnega delavca zahteva razvoj njegovih interkulturnih kompetenc, ki so potrebne za interkulturno delovanje in izobraževanje. Sezname interkulturnih kompetenc različnih avtorjev se razlikujejo, avtorji pa so enotnega mnenja, da je njihovo usvajanje vseživljenjski proces.« (Van Eyken, Szekely, Farcasiu, Raeymaeckers, Wagenhofer, 2005, v Meke, 2014) »D. Bender-Szymanski (2002, v Meke, 2014, str. 3) ugotavlja, da imajo strokovni delavci razvite interkulturne kompetence, če poznajo značilnosti in zgodovinski razvoj migracij kot družbenega pojava, prepoznajo potrebe otrok z migracijskim ozadjem, zavestno razvijajo odpor proti lastnim predsodkom do drugih in drugačnih, prepoznajo izzive večjezičnosti in med otroki spodbujajo interkulturno komunikacijo. Omenjeni razvoj od strokovnega delavca zahteva delo na sebi v smislu reflektiranja svojega delovanja, ravnanj in besed ter odkrivanja in zavestnega odpravljanja predsodkov. Težava nastopi, ko se vzgojitelji ne zavedajo svojih besed in jih ne dojemajo kot sovražne, ker so postale del njihovega lingvističnega vsakdana. Zato je izjemno pomembno, kot izpostavlja K. Chakir (2012), da se vzgojitelji zavedajo teže izrečenih besed, ki jih posredujejo bodisi neposredno otrokom bodisi v njihovi prisotnosti, ko se npr. pogovarjajo s sodelavci. Spoštovanje sočloveku izkazujemo tudi z besedami, ki mu jih namenjamo. Vsekakor pa k spoštovanju človeka ne spada zgolj 'primerne' uporaba besed. Posameznik se lahko nauči 'primerne' uporabe besed, vendar to ne pomeni, da človeka spoštuje. Proces oblikovanja spoštljivega odnosa do drugih in drugačnih je dolgotrajen in zahteven ter zahteva angažiranost tako vzgojitelja kot tudi celotne šole oz. vrtca. Strokovni delavci se morajo zavedati dolžnosti in odgovornosti do otrok, ki jih vzgajajo, in morajo znati odražati svoje delovanje, ravnanje in besede, odkrivati in odpravljati svoje predsodke, kajti če tega ne bodo storili, bodo svoja prepričanja širili med otroke.« (Meke, 2014, str. 3)

»Multikulturno naravnani kurikulum je tisti, ki ga je mogoče prilagajati trenutnim družbenim realnostim in situacijam. Gre predvsem za to, da bi v šolski kurikulum okolje vključili različne komponente, ki bi zrcalile trenutno realno družbeno stanje.« (Weiss, 2007, str. 27)

Ameriški raziskovalci multikulturnega izobraževanja, kot so Banks, Taba in McTighe, so uvedli pojem multikulturnega kurikula, ki naj bi bil interdisciplinarno naravnani. Vključevanje multikulturnih vsebin v kurikulum omogoča učencem, da spoznavajo koncepte, dogodke ter situacije z različnih zornih kotov (Banks, 2007). Multikulturno naravnani kurikulum predvideva, da se učna snov predstavi z različnih zornih kotov in družbenih vidikov, in prav interdisciplinarnost omogoča učencem, da si sami ustvarijo mnenje o učnih temah, o katerih se učijo v šoli. Evropska komisija zagovarja in državam članicam priporoča predvsem tako imenovani odprti kurikulum, ki pušča odprt prostor za nova spoznanja. Odprti šolski kurikulum omogoča učencem spoznavanje konceptov, dogodkov in reševanje problemov z različnih etničnih in kulturnih vidikov (Ottens, 1994).

Velik pomen pri uvajanju sprememb v šolski kurikulum ima tudi sodelovanje šole z okolico in s krovnimi manjšinskimi organizacijami ter njihovimi kulturnimi društvi, ki lahko šolski kurikulum na področju vključevanja svoje kulture v šolske in obšolske dejavnosti obogatijo z novimi spoznanji in perspektivami. Pri oblikovanju odprtega kurikula imajo veliko vlogo tudi učitelji, ki v kurikulum vnašajo dodatne multikulturne vsebine (Johann, 1998).

Resman meni, da ima velik pomen za vključevanje multikulturnih vsebin v izobraževanje tudi oblikovanje interkulturnega kurikula, katerega uresničevanje naj bi za posledico imelo odgovorno šolsko klimo in zavedanje pomembnosti interkulturne vzgoje. Nadalje pravi, da dodajanje nekaj posebnosti življenja manjšin običajnemu (tradicionalnemu) kurikulumu še ne pomeni interkulturnega kurikula (Resman, 2003). Učenci, ki se bodo učili po tako raznolikem in interdisciplinarnem multikulturnem kurikulumu, bodo zmožni oblikovati lastna mnenja o preteklosti, sedanjosti in prihodnosti na različnih področjih. Oblikovanje multikulturno naravnane kurikula je dinamičen proces, ki ne poteka v eni fazi (Banks, 2007, str. 45). Vključevanje multikulturnih vsebin v šolski kurikulum ne pomeni, da je treba v šole uvesti poseben predmet (multikulturna vzgoja), ampak da je treba multikulturne vsebine vključiti v predmetnike vseh predmetov, kar predstavlja korak k že omenjeni interdisciplinarnosti in odprtosti šolskega kurikula.

V kurikulumu za vrtce sta multikulturalizem in medkulturna vzgoja poudarjena na več področjih dejavnosti. Najbolj izrazita sta na področju družbe, jezika in umetnosti (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 145–146). Prav jezik ima pri multikulturni vzgoji pomembno vlogo, saj veliko prispeva k oblikovanju posameznikove identitete, spoznavanju lastne kulture in sprejemanju drugih kultur. Jezikovne oblike in strukture imajo kulturno zgodovino, tudi pomen jezika je kulturno pogojen. Raba jezika v različnih situacijah

omogoča preseganje egocentrizma, širšo miselnost in večjo socialno fleksibilnost ter preseganje neposredne izkušnje tu in sedaj (Marjanovič Umek, 2001, str. 147, v Smolnikar, 2010). Multikulturalizem je lahko v vrtcu prisoten vsak dan, tako pri vodenih kot pri rutinskih dejavnostih ter pri igri. Načini praznovanja, čustvovanja, prehranjevanja, vedenja, celo igranja in komuniciranja so pogojeni s kulturo, iz katere otrok izhaja, zato lahko vzgojiteljica za multikulturalne teme izkoristi tudi vsakdanje situacije, del multikulturalnih tem pa mora biti načrtovan.

V kurikulumu za vrtce pa se multikulturalizem specifično zapiše kot načela – načelo enakih možnosti in upoštevanja različnosti med otroki ter načelo multikulturalizma, ki navaja: omogočanje enakovrednih pogojev za optimalni razvoj vsakega otroka, upoštevanje značilnosti starostnega obdobja, upoštevanje individualnih razlik v razvoju in učenju, strokovno čim širše in fleksibilno zagotavljanje pogojev za stalno in občasno vključevanje predšolskih otrok s posebnimi potrebami v življenje in delo rednih oddelkov v vrtcih, upoštevanje skupinskih razlik (glede na spol, socialni in kulturni izvor, svetovni nazor ipd.) in ustvarjanje pogojev za njihovo izražanje, upoštevanje načela različnosti in multikulturalizma na ravni izbora vsebin, dejavnosti in materialov, ki naj otrokom omogočajo izkušnje in spoznanja o različnosti sveta (stvari, ljudi, kultur) (Kurikulum za vrtce, 1999, str. 12).

Čeprav je v kurikulumu multikulturalizem jasno naveden, pa je dejansko izvajanje multikulturalne vzgoje v veliki meri odvisno od znanja, sposobnosti, senzibilnosti, ozaveščenosti vzgojitelja in njegovega odnosa do tematike. Oddelek, v katerem otroci pripadajo različnim kulturam, še ne omogoča sožitja in ne odpravlja predsodkov o pripadnikih drugih kultur. Otroci bodo druge kulture razumeli, če jih bodo podoživeli, kar jim lahko omogočajo posamezniki, ki so posredno ali neposredno vpleteni v pojav preseljevanja (priseljenci ali njihovi potomci v naši okolici). Vzgojitelj, ki v obravnavane teme ne bo vključil prisotnosti beguncev, priseljencev ali njihovih potomcev, ki bi s svojega stališča lahko obogatili poznavanje in ozaveščanje tega problema, bo ohranjal tradicionalni in storilnostni model vzgoje. V tem primeru bo to oddelek posameznikov različnih kultur, med katerimi ne bo stikov. V takem oddelku bo drugačen posameznik v stiski, pojavljali pa se bodo tudi predsodki v obliki obrekovanja, morda tudi izmikanja, kar včasih vodi do nasilja, ki se lahko pokaže v odnosu do drugih ali sebe (Motik in Veljić, 2007, str. 19).

Eden od vidikov prilagajanja vzgojno-izobraževalnega sistema omenjeni populaciji otrok je učenje materne jezika, ki otrokom omogoča ohranjanje stike s člani njihove skupnosti in z rezidenti v njihovi prvotni državi. Drugi je ta, da se učinkovito seznanjajo z jezikom okolja, v katerem živijo, tretji način prilagajanja pa je krepitev preostalih otrok v oddelku, da znajo pristopiti k drugače govorečemu otroku.

Poučevanje jezika (pri čemer je lahko tuj jezik tudi slovenščina) vključuje oboje, kulturo kot proizvod duha in

kulturo v povezavi z navadami, odnosi, pravili, ravnanji v družbi. Gre za oblikovanje nove in drugačne kulturne izkušnje, pri čemer se kopiči intelektualni kapital. Pri tem je pomembno najti medij, ki med seboj zbliža posamezna kulturna okolja in med njimi vzpostavi odnos. Najpopolnejši in najbolj dosegljiv medij kot prenosnik kulture je jezikovna komunikacija. S pomočjo jezikovnih sposobnosti in kulturne ozaveščenosti se oblikujejo odnosi med jezikovnimi in etničnimi skupnostmi, ki živijo v istem družbenem okolju (Čok, 2005).

Ena najpomembnejših medkulturnih zmožnosti je zmožnost empatije, torej zmožnost vživljanja v druge kulture. Predvideva se, da je poznavanje kulturnih navad drugih družbenih in narodnostnih okolij predpogoj za primerjave, ki v svoji končni fazi omogočajo nastajanje vrednot. Ko primerjamo kulturne komunikacije, je treba prevrednotiti razlike na način, ki dopušča vsakemu posamezniku ohraniti njegove posebnosti, tiste značilnosti, ki ga opredeljujejo kot kulturno in družbeno bitje. Medkulturna komunikacija je sposobnost gibanja skozi kulturne ovire v delovnem procesu, sposobnost razvijanja in ohranjanja posebnosti in prilagajanja skupnemu (Čok, 2005).

Grosman (2000) kot izzive medkulturne vzgoje navaja med drugim tudi, da je potreben sistematičen premislek koncepta medkulturne vzgoje pri poučevanju in učenju tujih jezikov, da je potrebno uvajanje sistematično načrtovane medkulturne sestavine pri pouku tujih jezikov kot predpogoj za usvajanje medkulturne komunikacijske zmožnosti, obenem pa je treba razvijati tudi pozitivne možnosti medkulturnega pristopa pri pouku tujih književnosti. Da bi zadovoljili te nove potrebe, moramo spoznati in priznati zapletenost procesov medkulturnega sporazumevanja, šele nato lahko pričakujemo uspešno razreševanje potrebe po uporabnem znanju tujih jezikov, uspešno sporazumevanje, ne zgolj izmenjave besed. Učitelji materinščine naj bi poučevali funkcijsko jezikoslovje, saj zgolj poznavanje besedišča in pravil jezikovnega sistema še ne omogoča diskurznega sodelovanja (Kramsch, 1993, v Grosman, 2000).

Od obvladovanja jezika večine je zelo odvisna prihodnost otrokovega razvoja, njegovega vzgojnega in šolskega dela ter uveljavljanja v širšem socialnem prostoru. Brez dobro osvojenega jezika ni mogoče izpeljati sporazumevanja, brez tega pa ni mogoča niti soudeležba oziroma enakovredna participacija. Zato ni vseeno, ali je otrokovo socialno okolje revno, ali se uporablja samo narečje, jezik manjšine, ali pa se v družini govori v knjižnem jeziku. Otrok, ki obvlada samo svoj materni jezik, ki ni jezik socialnega okolja, v katerem družina živi, ali pa narečje, se bo socialno aktivneje vključeval v družbo šele, ko bo v družbi vrstnikov iz podobnega socialnega okolja ali v svojem družinskem okolju (Smolnikar, 2010).

SODELOVANJE S STARŠI

Sorodstvene vezi in družina s svojo kulturo, navadami, prepričanji, običaji zelo vplivajo na otrokov psihosocialni

razvoj. Vrtec naj bi skrbel tako za enotnost vrtca in otrokove družine kot za dobro sodelovanje s starši. Prav v današnji multikulturni Sloveniji je velikega pomena dobro sodelovanje s starši, da jih ozaveščamo, vključujemo, upoštevamo in jim predajamo informacije o svojem delu. Na pogovor s starši otrok druge narodnosti se moramo predhodno dobro pripraviti; če je treba, lahko vključimo tudi prevajalce ali posrednike. Prepoznamo tipične ovire pri pogovoru s starši in se zavedamo, da nam starši s svojim aktivnim vključevanjem lahko pomagajo pri uresničevanju ciljev multikulturne vzgoje (Smolnikar, 2010). Šele z dobrim sodelovanjem lahko skupaj za otroke naredimo več.

Družinsko okolje je prvo naravno in spodbudno okolje za otroka, v katerem pri vsakdanjih dogodkih usvaja govor in jezik ter odkriva pismenost. Zdi se mi bistvenega pomena, da znanje o razvijanju bralne pismenosti predamo staršem na njim primeren način že v prvem letu, ko je otrok vpisan v vrtec (najbolje v starosti otroka od 1 do 2 let). Vsak roditelj se drugače odzove na povabilo k sodelovanju, zato je pomembno, da iščemo nove in nove načine in oblike sodelovanja. Pri družinah, v katerih slovenščina ni materni jezik in ki morda teže razumejo informacije, je smiselno povabiti še koga, ki pomaga pri prevajanju, morda tudi iskati načine sodelovanja, ki jih starši sami predlagajo. Ko ozaveščamo starše, kako pomembno je, da svojemu otroku že zelo zgodaj berejo, pojejo in se z njim igrajo besedne igrice v svojem maternem jeziku, s tem sočasno tudi izkažemo spoštovanje do njihove kulture in narodne identitete. S tem, ko o tem govorimo in dajemo temu pomen, spreminjamo celoten odnos do knjige, branja, učenja, komunikacije, igre (ki zelo spodbuja razvoj jezika). Samo skupaj s starši lahko otroke dovolj okrepimo, da bodo lažje razvijali kompetenco bralne pismenosti. Otroci priseljencev se med sabo izjemno razlikujejo, ne le v jeziku, ki ga govorijo doma, pač pa tudi v načinu čustvovanja, vključevanja v skupino, kulturi, oblačenju itd.

Tako sem sama v pogovorih s starši pogosto izvedela, da otroka vpišejo v vrtec tudi z namenom, da bi se prej naučil slovenskega jezika in se zaradi tega lažje asimiliriral z okolico. Od vrtca veliko pričakujejo tudi na področju bralne pismenosti, da bi jim kasneje v šoli in življenju »šlo lažje«. Ugotovila sem, da jezikovne sposobnosti in kompetence bralne pismenosti pri otrocih pogosto niso bile odvisne od jezikovne pripadnosti otroka, pač pa od izobrazbe in ozaveščenosti staršev.

»Večina šibkih bralcev ima manj izobražene starše; prihajajo iz socialno in ekonomsko prikrajšanih družin, v katerih primanjkuje izobraževalnih virov, tudi knjig. V večini držav ima lahko priseljski položaj pomembne, škodljive učinke na bralne dosežke, posebno pri učencih, ki doma govorijo drug jezik, kot je učni jezik v šoli.² Vendar se vpliv domačega in družinskega okolja po državah razlikuje, kar nakazuje, da znajo v nekaterih izobraževalnih

sistemih močno povezavo med okoljem in dosežki zmanjšati.« (Lakota, 2011, str. 26)

SISTEMSKA ODGOVORNOST

Naloga Republike Slovenije je, da sproti ugotavlja potrebe in dodatno financira podobne projekte strokovnega izpopolnjevanja zaposlenih na področju vzgoje in izobraževanja na različnih področjih, tudi na področju pridobivanja interkulturnih kompetenc in multikulturne vzgoje. Programi za dodatno izpopolnjevanje učiteljev in vzgojiteljev bi morali v prihodnosti vsebovati predvsem tematike, ki bi povečevale integracijo, zmanjševale in preprečevale zavestne in nezavedne stereotipe, preprečevale rasizem, povečevale sposobnost izražanja lastne kulture in spoštovanje ter učenje o drugih kulturah, povečevale razvoj interkulturnih komunikacijskih sposobnosti, spodbujale razvijanje sodobnih didaktičnih metod ter didaktičnih gradiv za učence, pripadnike drugih kultur, spodbujale pozitiven odnos do medsebojnega sodelovanja med različnimi kulturami v multikulturni družbi in spodbujale razvoj takšnih pedagoških strategij, ki bi bile uspešne v multikulturnem okolju (Weiss, 2007).

»Smernice za vključevanje otrok priseljencev opredeljujejo ukrepe na področju vzgoje in izobraževanja za integracijo priseljencev in so uresničitev strategije vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji (sprejeta na kolegiju ministra maja 2007) kot sestavnega dela nacionalne strategije za integracijo otrok priseljencev. Namenjene so različnim vzgojno-izobraževalnim zavodom, ki izvajajo programe predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja ter dijaških domov v Republiki Sloveniji. Opredeljujejo predvsem strategije, prilagoditve za delo in načine sodelovanja ter vključevanja otrok in njihovih staršev, zato da bi pomagali vrtcem, šolam in dijaškimi domovom pri načrtovanju vzgojno-izobraževalnega dela z otroki, ki se kot državljani drugih držav na novo vključujejo v naš sistem vzgoje in izobraževanja.« (Novak, 2009, str. 1).

Multikulturna vzgoja je torej nujno potrebna v vrtcih (pa tudi zunaj njih), da bi z njenim izvajanjem zagotovili vsem otrokom enakovredno participacijo, možnost izražanja in sobivanja ter skupaj s starši soustvarjali boljše pogoje za razvoj in samouresničitev vseh otrok danes in v njihovi prihodnosti. Za dobro izvajanje take vzgoje je potrebno veliko dela na sebi, izobraževanja in predvsem izkustvenega učenja, nenazadnje pa tudi izmenjava dobre prakse. Prizadevati si moramo, da bomo živeli v medkulturni, ne v večkulturni družbi.

Vzgojitelj s svojim zgledom močno vpliva na odnos otrok »do drugačnih«, pa tudi na starše in sodelavce. Senzibilizacija strokovnih delavk lahko veliko pripomore k

² Povezave med številom učencev priseljencev in povprečnimi dosežki na državni ravni niso bile zaznane. Te ugotovitve so v nasprotju s predvidevanjem, da visok delež priseljencev v državi zagotovo zmanjša povprečne dosežke v šolskih sistemih (OECD, 2010c).

prepoznavanju lastnih predsodkov in stereotipov ter k njihovem odpravljanju, posledično pa tudi k novim oblikam dela z otroki. Vzgojitelj se mora na multikulturno vzgojo dobro predhodno pripraviti, jo načrtovati, spremljati in tudi evalvirati. Izvaja jo lahko tako v načrtovanih kot tudi v nenačrtovanih, rutinskih dejavnostih ter preko igre in medporočnega povezovanja.

Na sistemski ravni so nujne raziskovalne in izobraževalne dejavnosti na tem področju, saj nam ponujajo vpogled v dejansko stanje, na katero naj bi se vzgoja in izobraževanje odzivala. Ugotavljanje potreb in dodatno financiranje projektov strokovnega izpopolnjevanja zaposlenih na področju vzgoje in izobraževanja na različnih področjih, tudi na področju pridobivanja interkulturalnih kompetenc in multikulturalne vzgoje, pripomore k zmanjševanju in preprečevanju zavestnih in nezavednih stereotipov, preprečevanju rasizma, povečuje sposobnost izražanja

lastne kulture in spoštovanje ter učenje o drugih kulturah, povečuje razvoj interkulturalnih komunikacijskih sposobnosti, spodbuja razvijanje sodobnih didaktičnih metod ter didaktičnih gradiv za otroke, pripadnike drugih kultur, spodbuja pozitiven odnos do medsebojnega sodelovanja med različnimi kulturami v multikulturalni družbi in spodbuja razvoj takšnih pedagoških strategij, ki bi bile uspešne v multikulturalnem okolju.

Današnji vrtec je, po mojem mnenju, v času globalizacije bolj dovzeten in pozoren na vzgojo za multikulturalnost v tem smislu, da se o tem veliko piše, sprašuje, deluje preko različnih projektov, kljub temu pa je sistemska podpora pomanjkljiva in nezadostna, premalo pa je tudi znanstvenih raziskav, ki bi potrdile potrebo po dodatnem financiranju z namenom ustvarjanja sprememb in skrbi za vse – različne – otroke naše družbe.

»Zahvaljujem se gospe Vidi Medved Udovič za pomoč pri iskanju primernih virov za svoje delo.«

VIRI IN LITERATURA

- Amini, S. (2011). Parental involvement in Multicultural Preschool Settings. A challenge for Educators. European Master in Early Childhood Education and Care. Univerza Gothenburg: Inštitut za pedagogiko in didaktiko. https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/28092/1/gupea_2077_28092_1.pdf (dostopno 20. 3. 2015).
- Bronfenbrenner, U. (2005). Making human beings human: bioecological perspectives on human development. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Čok, L. (2005). Posameznik in jezik v medkulturalnem jezikovnem stiku. V: V. Mikolič in K. Marc Bratina (ur.): *Slovenščina in njeni uporabniki v luči evropske integracije*. Koper: Univerza na Primorskem. Znanstveno-raziskovalno središče. 23–35.
- Dixon, G. in Fraser, S. (1986). Social behaviours of children in a multicultural preschool. *TESOL Canada journal/revue* 3(2). 33–40.
- Educa projekt (2007–2013). <http://eduka-itaslo.eu/uploads/analize/uploadsanalize18.pdf> (dostopno 22. 5. 2015).
- Flising, L., Fredriksson, G. in Lund, K. (1996). Parental Contact a book to create, maintain and develop good parental cooperation. Stockholm Information.
- Grosman, M. (2000). Izzivi in področja medkulturalne vzgoje. V: Štrukelj, I. (ur.) *Kultura, identiteta in jezik*. Zvezek 2. Društvo za uporabno jezikoslovje Slovenije, Ljubljana. 11–22.
- Guiseppe, M. (2006). Medkulturalnost izziva svet vzgoje. *Sodobna pedagogika, posebna izdaja*. ZDPDS. Ljubljana. 57 (123). 168–178.
- Jelenc, S. (1994). Multikulturalnost in izobraževanje: dinamika spreminjanja nacionalne, jezikovne in kulturalne slike Evrope in sveta. *Vzgoja in izobraževanje*, št. 5, str. 3–11.
- Kamenik, A., Židan, A., Kogovšek, T. (2010). Socializacija za multikulturalnost. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta z družbene vede.
- Lakota, B. A. (2011). Poučevanje branja v Evropi: okoliščine, politike in prakse. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Medica, K. (2011). Večkulturalnost (multikulturalnost): večkulturalizem (multikulturalizem). Kratek znanstveni prispevek. *Revija Monitor, revija za humanistične in družbene vede*. XIII/1, 209–214.
- Mednarodni dan migrantov 2013. Statistični urad RS (2013). <http://www.stat.si/StatWeb/glavnanavigacija/podatki/prikazistararonovico?IdNovice=5947> (dostopno 4. 8. 2015).

- Medved, U. V. (2015). Multikulturno izobraževanje v vrtcu. Splošne informacije o predmetu na Pedagoški fakulteti Koper. http://www.pef.upr.si/izobrazevanje/podiplomski_studij_3%20stopnje/zgodnje_ucenje/2011012010330669/ (dostopno 12. 2.2015)
- Meke, M. (2014). Odnos strokovnih delavcev v vrtcu do otrok in staršev priseljencev. Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani. Pedagoška fakulteta: oddelek za predšolsko vzgojo.
- Motik, D. in Veljić, I. (2007). Spoznavam sebe, tebe, nas. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Novak, M. (2009). Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah (2009). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pfeifer, B. (2006). Kulturna asimilacija. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani: Fakulteta za družbene vede.
- Popis prebivalstva v letu 2002. Statistični urad Republike Slovenije. <https://www.stat.si/popis2002/si/default.htm> (dostopno 15. 6. 2015).
- Sedmak, M. (2005). Jezikovne izbire članov etnično mešanih družin. V: V. Mikolič in K. Marc Bratina (ur.): Slovenščina in njeni uporabniki v luči evropske integracije. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče. 187–213.
- Skubic Ermenc, K. (2003). Komu je namenjena interkulturalna pedagogika? *Sodobna pedagogika*. Ljubljana. 54 (1). 44-58
- Smolnikar, B. (2010). Multikulturalizem v teoriji in praksi vrtca. Diplomsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru: Pedagoška fakulteta, Oddelek za predšolsko vzgojo.
- Ule, M. (1999). Predsodki in diskriminacija. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče. Zbirka ALFA.
- Židan, A. (1995). Aktivno učenje mladih v družboslovju. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Weiss, G. (2007). Vključevanje multikulturnih vsebin v programe dodatnega strokovnega spopolnjevanja učiteljev. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.

POVZETEK

Živimo v multikulturni družbi, kar posledično pomeni, da naj bi bili sposobni tako družbo razumeti in v njej bivati. A vendar je razprava o multikulturnosti v izobraževanju nujna. V svojem prispevku osvetlim pomen multikulturne vzgoje in izobraževanja v vrtcu in šoli, njune cilje, namen in dimenzije. Razmišljam o vprašanju, ali je današnji vrtec/šola, v času globalizacije, resnično bolj dovzeten in pozoren na vzgojo za multikulturnost? Kot primer sistematičnega in strokovnega odgovora na vprašanje navedem in opišem pomen senzibilizacije pedagoških strokovnih delavcev, multikulturno naravnane kurikula ter načina sodelovanja s starši in sistemsko odgovornost.

ABSTRACT

We are living in a multicultural society, which consequently means that we should be able to understand such a society and be a part of it. Nevertheless, a debate on multiculturalism in education is necessary. The paper highlights the importance of multicultural education in kindergartens and schools, as well as its objectives, purpose and dimensions. The question is raised whether, in a time of globalisation, present-day kindergartens/schools are truly more susceptible and attentive to education for multiculturalism? As an example of a systematic and expert answer to this question, the author states and describes the importance of the sensitisation of professional pedagogical staff, of a multiculturally oriented curriculum, of the method of cooperating with parents, and of systemic responsibility.