

IZOBRAŽEVANJE KOT DEL INTEGRACIJE MLADIH MIGRANTOV BREZ OSNOVNOŠOLSKE IZOBRAZBE¹

231

EDUCATION AS A PART OF THE INTEGRATION OF
YOUNG MIGRANTS WITHOUT PRIMARY EDUCATION

Nina Marin, univ. dipl. soc. ped.

Kratka ulica 2, 2352 Selnica ob Dravi

nina.marin89@gmail.com

POVZETEK

Namen prispevka je osvetliti stanje na področju osnovnošolskega izobraževanja v Sloveniji za mlade migrante, ki imajo izpolnjeno osnovnošolsko obveznost in ki zaradi različnih vzrokov niso dokončali osnovne šole pred odhodom iz svoje države. Osredotočila sem se na populacijo, staro med 15 in 24 let, ki je najbolj ranljiva na trgu dela. Migrantom je potrebno omogočiti možnosti za uspešno integracijo. Ena izmed ključnih komponent le-te je zagotovo vključitev v proces izobraževanja, še zlasti za osebe, ki nimajo dokončane osnovne šole. V Sloveniji je zanje edina oblika

¹ Prispevek je nastal na podlagi diplomske naloge z naslovom „Izobraževanje kot del integracije mladih migrantov brez osnovnošolske izobrazbe v Sloveniji“ pod mentorstvom dr. Špele Razpotnik.

za pridobitev osnovnošolske izobrazbe osnovna šola za odrasle. Predstavljam izsledke kvalitativne raziskave, v kateri me je zanimalo, kako mladi migranti doživljajo obstoječo obliko šolanja. Ugotavljam, da bi v Sloveniji potrebovali bolj pestro ponudbo izobraževanj za omenjeno populacijo in bolj individualiziran pristop, ki bi odgovoril na njihove potrebe in življenjsko situacijo, zato podajam nekaj konkretnih predlogov.

KLJUČNE BESEDE: *migracija, integracija, izobraževanje, mladi migranti brez osnovnošolske izobrazbe, osnovna šola za odrasle, program Projektno učenje za mlajše odrasle*

ABSTRACT

The purpose of the article is to highlight the state of primary education in Slovenia as it relates to young migrants who are old enough to have fulfilled their obligation to acquire a primary education, but for various reasons did not complete primary school before leaving their country. I have focused on the population aged between 15 and 24, which is the most vulnerable group on the labour market. Migrants must be afforded the opportunity to integrate successfully. One of the key components of successful integration is the inclusion into the educational process, especially for individuals, who have not completed primary school. In Slovenia, they can only obtain a primary education by attending primary school for adults. The article presents the results of a qualitative study. I was interested in how young migrants experience the existing form of education. My findings indicate that the educational opportunities available to the population in question in Slovenia need to become more diverse and that a more individualised approach is required which will meet their particular needs and take account of their life situation. In this regard, I offer some concrete recommendations.

KEY WORDS: *migration, integration, education, young migrants without primary education, primary school for adults, the 'Project learning for young adults' programme*

UVOD

Živimo v dobi pospešene globalizacije. Spremenila se je struktura migrantov, migracijski tok, vzorci in poti pa so vse bolj kompleksni, raznovrstni, množični, razpršeni, mešani in nepredvidljivi. Migracije istočasno potekajo v različne smeri. Številne države hkrati sprejemajo in pošiljajo različne vrste različno izobraženih migrantov (npr. Castles, 2002; Edgar, Doherty in Meert, 2004; Kralj, 2008; Medica, 2007; Mlekuž, 2011; Vrečer, 2007). Zato ne preseneča dejstvo, da se v zadnjem času tudi v slovenskih šolah znajde vedno več oseb z izkušnjo migracije. Dostop do izobrazbe je namreč človekova pravica, ki so jo države dolžne zagotoviti vsem pripadnikom družbe. Omogoča osnovo za uveljavljanje vseh drugih pravic in zagotavlja enake izhodiščne možnosti vsem pripadnikom družbe. Po drugi strani pa ne smemo spregledati, da je ravno izobraževalni aparat tisti, ki s svojo logiko delovanja poskrbi za reproduciranje družbene slojevitosti (Apple, 1992; Poljanšek, 2008). Poleg tega vsi migranti ne vstopajo v novo družbo z enakimi možnostmi za izobrazbene dosežke; to je povezano z njihovim preteklim izobraževalnim ozadjem (Kemper in Munch-Hansen, 2001), torej s kulturnim in tudi z ekonomskim ter socialnim kapitalom, ki ga posedujejo. V Evropsko unijo (EU) vstopa vse več posameznikov, ki so šolo obiskovali le kratek čas ali pa sploh ne. Zanima me, kako se na šolskem polju znajdejo mladi migranti, ki pred vstopom v Slovenijo zaradi različnih vzrokov niso dokončali osnovne šole. Na njihovo vključitev v proces šolanja vplivajo številni dejavniki, ki jih delajo dodatno ranljive. Vključenost v proces šolanja pa lahko bistveno vpliva na uspešnost njihove integracije v širšo slovensko družbo.

VLOGA ŠOLE PRI INTEGRACIJI

ŠOLA IN (NE)ENAKOST

V zahodnoevropskih državah se vse od konca druge svetovne vojne uveljavlja prepričanje, da so enake izobraževalne možnosti pogoj za to, da imajo v sodobnih družbah vsi njihovi državljani enake možnosti za uspeh (Kodelja, 2006). Da bi zagotovili enakost v družbi, moramo

najprej zagotoviti enake izhodiščne možnosti. Le-te pa naj bi omogočala izobrazba. Zanima me, koliko se lahko to v praksi res udejanja. Apple (1992, str. 51) meni, da je „šola edina pomembnejša institucija, ki stoji med družino in trgom delovne sile“, zato ni čudno, da se določeni družbeni pomeni, ki služijo razlikovanju, razporejajo ravno v šolah. Poleg tega Althusser (1980) navaja, da ima med vsemi ideološkimi aparati države ključno vlogo prav šola. Učitelji, starši, otroci in drugi zaposleni na šolah so vsakodnevno pod ideološkimi pritiski. Šola je kulturna in ekonomska institucija, hkrati pa je tudi del zapletene strukture, ki „legitimira socialne skupine in preko katerih se socialne in kulturne ideologije obnavljajo, oskrbujejo in neprestano gradijo“ (Apple, 1992, str. 13). Različne vednosti niso vsem enako dostopne (Poljanšek, 2008). Šole so tako prva, najbolj temeljna in pomembna stopnja v ustvarjanju brezskrbnega, konformističnega državljana, s katerim je lahko manipulirati (Haralambos in Holborn, 1999). Ideologije pa ljudi zgolj ne podrejajo obstoječemu družbenemu redu, pripadnike tega reda tudi usposabljaajo za družbeno akcijo in spremembo. Na tak način delujejo ideologije veliko močneje kot cement, ki drži družbo skupaj. In ta funkcija ideologij se udejestvuje tudi v šolah, ki odigrajo pomembno vlogo pri distribuciji raznih normativnih in dispozicijskih elementov, ki so potrebni, da postane neenakost videti naravna (Apple, 1992).

Sodobne družbe torej niso prinesle konca razredov in ideologije (Poljanšek, 2008). V mnogih evropskih državah so pomembne razlike med uspešnimi in neuspešnimi učenci povezane s socialno-ekonomskim statusom, ki mu le-ti pripadajo (Van Zanten, 2005). Po besedah Bourdieuja, Passerona, Bernsteina, Applea, Boudona in drugih je šola pisana na kožo otrokom srednjega razreda. Po drugi strani pa se otroci nižjega delavskega razreda in drugih deprivilegiranih skupin borijo z ovirami, ki stojijo med kulturami (navadami, ravnANJI, pojmovanji), iz katerih izhajajo, in „šolsko kulturo“ (Gaber in Marjanovič Umek, 2009). Posamezniki, ki prihajajo iz različnih delov socialnega prostora (slojev), imajo različne habituse, ki so bolj ali manj skladni s strukturo šolskega polja, ki je vidna v zahtevah in načinu dela izobraževalnih ustanov (Poljanšek, 2008). „Družbeni položaj, ki ga zasedajo osebe, ki si lastijo manj virov moči oz. kapitala, jim odreka možnost, da bi življenjsko uspele, razen če sprejmejo pravila igre, ki jih sprejemajo in

so jih sprejeli, opredelili ter jih vzdržujejo nosilci moči v posameznih družbenih poljih, v tem primeru na šolskem polju (Vehovar, Makarovič, Podgornik in Černič, 2009, str. 59).“ Ne moremo torej govoriti o popolnem determinizmu, ki bi vsem iz nižjih slojev onemogočal uspešno šolanje (Poljanšek, 2008). Habitus je namreč odprt in se lahko spreminja. Tako šola kot drugi ideološki aparati predstavljajo prostor, kjer lahko poiščemo sredstva in priložnosti za odpor (Althusser, 1980). Pri šolski politiki, načrtovanju šolskega dela in ocenjevanju je to pomemben vidik, ki se ga nikakor ne sme spregledati.

POMEN IZOBRAZBE V SODOBNOSTI

Živimo v družbi tveganj, ki so vsesplošna (Beck, 2001). Situacija je trenutno še bolj zapletena za mlade. Vse več ljudi dokonča srednjo šolo, celo visoko šolo ali fakulteto. Van Zanten (2005) trdi, da se kljub podaljševanju izobraževanja neenakosti med učenci ohranjajo. Ule (2008) ugotavlja, da podaljševanje izobraževanja ne pomeni nujno širjenja izobraževalnih možnosti, ampak je lahko le odgovor na slabe možnosti vstopa na trg dela (prav tam). Izobraževanje tako postaja vedno bolj podobno „čakalnici“ (Beck, 2001). Uspešen prehod v odraslost naj bi označevala predvsem zaposlitev, ki je potemtakem pogojena (ali pa tudi ne) s primerno izobrazbo. Govorimo o izobrazbi ter zaposlitvi, ki sta relativno stabilni oz. zmanjšujeta verjetnost, da bo posameznik izgubil zaposlitev, ostal dolgotrajno nezaposlen, bo zaposlen na nizko plačanih, nekakovostnih delovnih mestih, ostal trajno socialno izključen itd. (Vehovar idr., 2009). Nizka izobrazba lahko hitro postane kriterij izključevanja. Zgolj zaključena osnovna šola tako na primer vse bolj dobiva status „neizobrazbe“ (Beck, 2001)². Srednja šola je samo še nuja ter prvi pogoj, ne pa več prednost sama po sebi. Študij postaja elementarna zahteva za kakršno koli družbeno mobilnost navzgor

² Stopnja brezposelnosti je pri nizko izobraženih posameznikih višja kot pri srednješolsko in pri terciarno izobraženih, nizko izobraženi pa v Sloveniji praviloma opravljajo preprosta dela. V dejavnostih, ki imajo višji delež delovno aktivnega prebivalstva z nizko izobrazbo, so tudi povprečne plače nižje. Nizka izobrazba tako za posameznika pomeni močan dejavnik tveganja revščine (Čelebič, 2009). Brezposelni pa niso izključeni le s trga dela, ampak jim grozi tudi izključenost iz drugih družbenih sistemov (Ule, 2008).

(Gaber in Marjanovič Umek, 2009). Vendar pa je potrebno opozoriti, da se krog socialno ranljivih dandanes razširja tudi na tiste mlade, ki uspešno zaključijo svoj študij (Vehovar idr., 2009). Beck (2001: 227) dodaja, da med ljudmi z enako stopnjo izobrazbe pridejo v veljavo kriteriji, ki „ležijo onstran certifikatov o izobrazbi in se izmikajo prisilam utemeljevanja“. Študij sam po sebi ni več dovolj. Bolj kot to je med drugim pomembna tudi možnost zaposlitve v prihodnosti.

NEUSPEŠNI UČENCI IN PREZGODNJA OPUSTITEV ŠOLANJA

Problem šolske neuspešnosti je zelo kompleksen. Šolski neuspeh lahko po eni strani razumemo kot „zapuščanje šole brez kompetenc in veščin, ki jih zahteva trg dela“, po drugi pa kot „neuspeh šolskega sistema, da bi poskrbel za službe in dejavnosti, ki vodijo do učenja, ali neuspeh učenca, da bi napredoval v naslednji razred“ (Mačajna, 2008, str. 15). Neuspeh je lahko med drugim posledica neenakih izhodiščnih položajev, ki jih zasedajo učenci, ko vstopijo v razred. Ule (2003) pravi, da k prezgodnji opustitvi šolanja prispeva veliko razlogov, pri čemer gre redko za hipno odločitev za zapustitev šole. Za navedenimi vzroki učencev (slabe ocene, ponavljanje, delo itd.) se lahko skrivajo bolj kompleksni pogoji (prav tam). Mladi, ki so izpadli iz šolskega sistema, najpogosteje razpolagajo z visokim potencialom intelektualnega funkcioniranja, z visoko postavljenimi cilji in realnimi pričakovanji. Njihove težave so močno prisotne na drugih področjih in to jih oddaljuje od splošno veljavnega in pričakovanega (Nuhijev-Galičič, 2008). Gre torej za kompleksen družbeni problem, ki presega vidik posameznika, saj nastaja na presečišču osebnih problemov in pogojev z družinskim, šolskim in (širšim) socialnim okoljem učenca (Dobrovoljc idr., 2002; Ule, 2003). Mladi, ki prezgodaj opustijo šolanje, predstavljajo marginalizirani del mladih s posledično zmanjšanimi možnostmi za zaposlitev in so izpostavljeni učinkom socialne osamelosti (Bajželj, 2008).

Med cilji vseživljenjskega učenja in poklicne orientacije je tudi omogočanje osebam, ki so izpadle iz sistema izobraževanja, povratek v šolanje ali pridobitev kvalifikacij (Sultana, 2006, v Gogala, 2008). Vključenost odraslih v izobraževanje povečuje možnosti za zaposlitev posameznika in ima pomembno vlogo pri odpravljanju socialne

izključenosti. Izziv izobraževalne politike in politike zaposlovanja je omogočanje in spodbujanje vključenosti v izobraževanje vseh prebivalcev, še posebej pa tistim skupinam prebivalcev, ki so na trgu dela najbolj ogroženi (Čelebič, 2009). Svetlik (2001, v Rapuš Pavel, 2008, str. 27) ugotavlja, „da bi se aktivna politika zaposlovanja v Sloveniji morala bolj intenzivno usmeriti predvsem na marginalne in problematične skupine mladih in za njih razvijati krajše oblike kombiniranega šolanja in dela, s katerimi bi preprečevali nastanek dolgotrajne brezposelnosti v skupinah najbolj ranljivih mladih ter posledično njihovo marginalizacijo in socialno izključenost“. Nekaj takšnih oblik že obstaja, zadnja možnost pa ostaja sistem izobraževanja odraslih.

Zakon o izobraževanju odraslih (2006) opredeli izobraževanje odraslih kot izobraževanje, izpopolnjevanje, usposabljanje in učenje oseb z izpolnjeno osnovnošolsko obveznostjo, ki si želijo pridobiti, posodobiti, razširiti in poglobiti znanje. Govekar-Okoliš in Ličen (2008) dodajata, da naj bi izobraževanje odraslih pomagalo zmanjševati družbene razlike, pri čemer je zelo pomembno, da je dostopno vsem ljudem ne glede na njihov družbeni položaj, vero, spol ipd. (prav tam). Predmetnik za posamezni razred osnovne šole za odrasle (OŠO) je načrtovan za 18 tednov. Šolanje je torej možno zaključiti v krajšem času kot v rednem sistemu izobraževanja. Osnova za obvezno zaključno preverjanje znanja ob koncu tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja so standardi znanj, ki so zapisani v učnih načrtih; to je pogoj za nadaljevanje izobraževanja (Program osnovne šole za odrasle, 2003). Ob možnosti za dokončanje osnovne šole prevladujejo pri izobraževanju odraslih ponudba krajših in manj zahtevnih programov ter krajše oblike funkcionalnega izobraževanja za pridobitev temeljne poklicne kvalifikacije. Za omenjene programe med mladimi večinoma ni povpraševanja, saj jim bistveno ne izboljšajo možnosti za zaposlitev. Možnosti za pridobitev izobrazbe v zahtevnejših programih pa so povezane z omejenim številom izobraževalnih programov in s težavami pri zagotavljanju potrebnega denarja (Velikonja, 2000). Mladi brezposelni imajo v Sloveniji tudi možnosti udeležbe v različnih programih, ki so namenjeni prav osebam, ki so prezgodaj opustile šolanje, in pomagajo nezaposlenim mladim pri vključevanju v izobraževanje oz. pri iskanju zaposlitve (Rapuš Pavel, 2008). Ti programi so npr. Projektno učenje za mlajše odrasle (PUM), Produkcijska šola (PŠ) ter

projekt Informiranje in svetovanje za mlade (ISM). Rapuš Pavel (prav tam) dodaja, da izkušnje držav v EU kažejo, da je v državah, kjer je v šolski sistem na tak ali drugačen način vgrajeno usposabljanje in pridobivanje določenih praktičnih izkušenj, prehod v zaposlitev bistveno lažji kot v državah, kjer mladi med šolanjem nimajo stika s svetom dela. Izkaže se, da skušata tako PUM kot PŠ slediti temu trendu (npr. Velikonja, 2000; Bajželj, 2008).

IZOBRAŽEVANJE KOT MEDIJ INTEGRACIJE (I)MIGRANTOV

Pojem integracije je vezan na več različnih področij. Osredotočam se predvsem na integracijo na področju izobraževanja. O uspešni integraciji imigrantov se lahko govori le, ko imajo ti enakopraven dostop do izobraževalnih institucij, enako uspešno končajo posamezne stopnje izobraževanja, imajo enake možnosti za nadaljevanje šolanja in kot skupina dosegajo izobrazbeno strukturo, ki je primerljiva z izobrazbeno strukturo večinskega prebivalstva (Bešter, 2007). Šolanje lahko reši marsikatero težavo imigrantske populacije (Vižintin, 2012). Tudi v slovenske vzgojno-izobraževalne ustanove se vključujejo otroci z migrantskim ozadjem (otroci (ekonomskih) imigrantov, v drugi generaciji pa tudi prosilci za azil in osebe s priznano mednarodno zaščito). „Veliko število migrantskih učencev prinaša pomembne posledice za izobraževalne sisteme. Šole se jim morajo prilagoditi in njihove posebne potrebe vgraditi v tradicionalno usmerjenost v zagotavljanje kakovostne in pravične izobrazbe. Izobraževanje je ključnega pomena pri zagotavljanju vsega, kar ti učenci potrebujejo, da se bodo vključili v družbo ter postali uspešni in ustvarjalni državljani v državi gostiteljici (Zelena knjiga ..., 2008, str. 3–4)“. Različne stopnje izobraževalnega sistema migrantskim učencem ponujajo različne priložnosti in predstavljajo različne ovire. Ovire, ki jih ne obravnavamo dovolj zgodaj, lahko pozneje v življenju privedejo do različnih težav. Medtem pa priložnosti, ki se takoj izkoristijo, lahko ponudijo nove (boljše) učne in delovne možnosti (Priročnik o integraciji ..., 2010). V praksi veliko otrok migrantov dosega slabše rezultate pri izobraževanju kot njihovi vrstniki (Zelena knjiga ..., 2008). Kaže se, da „posebne potrebe“ migrantske populacije, vgrajene v „tradicionalno usmerjenost“ šol v praksi očitno niso zadosten

ukrep, ki bi deloval v smeri bolj kakovostne in pravičnejše izobrazbe vseh pripadnikov družbe. Poleg tega se pojavlja vprašanje, koliko so v praksi te „posebne potrebe“ zares upoštevane in koliko ter kako se realizirajo prilagoditve v celotnem šolskem in širšem socialnem okolju. Portera (2011, v Vižintin, 2012) meni, da bi se (medkulturne) izobraževalne strategije morale uresničevati skupaj z ukrepi na področjih ekonomije, politike, zakonodaje in družbenega področja. Kompleksne težave zahtevajo meddisciplinske odgovore: potrebna sta skupinsko delo in mreženje (prav tam), a ta korak v praksi očitno še ni bil storjen. Povečanje kakovosti in učinkovitosti izobraževanja in usposabljanja ter izboljšanje njune dostopnosti migrantom pomaga ustvariti boljše in številčnejše poklicne priložnosti. To pa olajša njihov prehod na trg dela in izboljša socialno kohezijo (Priročnik o integraciji ..., 2010). To je zlasti pomembno za osebe, ki pred vstopom v novo državo niso zaključile osnovnega šolanja ali se ga sploh nikoli niso udeleževale.

Migranti iz izredno revnih družin, iz ruralnih območij ali iz nerazvitih regij so morda videli notranjost učilnice le za nekaj tednov ali pa je sploh še niso (Kemper in Munch-Hansen, 2001). V letu 2011 je bilo na svetu 774 milijonov odraslih (starih 15 let in več), ki niso znali brati ali pisati, in kar 123 milijonov mladih moških in žensk s pomanjkljivo osnovno izobraženostjo (UNESCO, 2013). Dostop do izobrazbe ne sme biti omogočen samo otrokom, ampak tudi odraslim. Ko ljudje postanejo (funkcionalno) pismeni, dobijo moč, da razumejo in spreminjajo svojo realnost (Freire, 2005). Branje, pisanje in računanje so sestavni del osnovnih spretnosti vsakega prebivalca. Vsakdo potrebuje ta osnovna znanja, da bi lahko živel primerno življenje kot član družbe in postal aktiven kreator svojega življenja in okolja (National Core Curriculum for Literacy Training ..., 2012). Migranti, še zlasti tisti, ki so slabše funkcionalno pismeni, so torej ljudje v neugodnem položaju, ki se dostikrat zaradi pomanjkljivih veščin ne uspejo zaposliti in tako pogosto živijo na robu preživetja. Cilj izobraževalnih programov oz. programov za integracijo tujcev mora biti takšna pomoč posameznikom, da bodo ti lahko z boljšim znanjem kandidirali za (bolje plačana) delovna mesta ter s tem izboljšali kakovost svojih življenj. Vpliv teh programov naj bi bil tudi družben in ne samo individualen, saj naj bi posredno vplivali na razvoj celotne skupnosti (Knowles, Holton in Swanson, 2005). Te problematike se vse bolj zaveda tudi

večina razvitih držav, ki zlasti zaradi visoke stopnje brezposelnosti med imigranti organizira „programe, ki omogočajo tujcem pridobitev ustreznih kvalifikacij in lažje vključevanje na trgu delovne sile, poleg tega pa istočasno preprečujejo rasizem in vse vrste diskriminacije na delovnem mestu“ (Bevc, Prevolnik Rupel in Verlič Christensen, 2000, str. 21). Države tako pospešujejo njihovo politično, ekonomsko in družbeno participacijo, bogatijo njihove zmožnosti in temelje njihove kulture ter hkrati razvijajo zavest o položaju in pravicah migrantov v javnosti (International Conference on Adult Education, 1998). Tudi Bešter (2006) meni, da sta izobraževanje in usposabljanje dva izmed dejavnikov, ki lahko ključno vplivajo na uspešnost integracije in na kakovost posameznikovega življenja.

V Sloveniji je odraslim migrantom z nedokončano osnovno šolo, vendar z dokončano osnovnošolsko obveznostjo (to pomeni, da so starejši od 15 let) omogočen vpis v OŠO. Knowles idr. (2005) ugotavljajo, da odrasli pri učenju izhajajo iz svojih izkušenj in trenutnih življenjskih težav. Njihovo učenje je problemsko naravnano in usmerjeno k takojšnji uporabi naučenega (prav tam). To, da migrante motivira predvsem uporabnost pridobljenega znanja, potrjuje tudi dejstvo, da je npr. jezikovne tečaje možno oblikovati združeno s poklicnimi ali zaposlitvenimi tečaji. Ti so lahko zelo koristni, saj udeležencem najbolj pomaga učenje jezika, ki je umeščeno v (bodoče) delovno okolje (Priročnik o integraciji ..., 2006). Pomembna naloga izobraževanja odraslih je namreč, da ugotavlja izobraževalne potrebe na makro- in mikroravni, na ravni družbe in posameznika (Klemenčič, Možina in Žalec, 2012). V skladu z ugotovljenimi potrebami je potrebno razvijati ustrezno ponudbo izobraževanja odraslih, pri čemer je zelo pomembno, da upoštevamo vse skupine ljudi, ki so vključene v izobraževanje za odrasle. Populacija mladih (odraslih) migrantov (starih od 15 do 24 let) se po svojih lastnostih razlikuje od drugih odraslih brez migrantskega ozadja, vključenih v osnovno šolo za odrasle, prav tako se od odraslih razlikujejo tudi glede na potrebe in razvojne naloge. Velikonja (2007) izpostavlja, da so si odrasli, ki se vključujejo v izobraževalne programe, med seboj zelo različni, a imajo hkrati tudi določene skupne značilnosti. Gre za že oblikovane samostojne in neodvisne osebe, ki jih bogatijo številne življenjske in delovne izkušnje. Če se vključujejo prostovoljno, imajo za izobraževanje zelo konkretne motive in dokaj

kratkoročne cilje, učenja se lotevajo predvsem problemsko in težijo k uporabi naučenega (prav tam). Za mlade odrasle pa vse omenjene lastnosti ne veljajo. Velikokrat ne gre za oblikovane in samostojne osebe, niti ni nujno, da se v izobraževanje vključujejo povsem pristočno. Mladi (odrasli) migranti vsekakor predstavljajo populacijo, ki ne sme ostati spregledana.

Po eni strani je pomembno, da vsaka izobraževalna institucija razvija lastne primere dobre prakse dela z mladimi migranti brez izobrazbe, po drugi strani pa je pomembna izmenjava teh primerov dobrih praks med obstoječimi izobraževalnimi institucijami. Zaenkrat so na voljo predstavitve nekaterih posameznih primerov praks iz tujine (npr. Aarhus Produktionsskole, 2011; Adult Migrant English Program, 2013; Ferrari in Kluzer, 2011; National Core Curriculum for Integration Training ..., 2012; National Core Curriculum for Literacy Training ..., 2012; NMIT, 2013). Primeri iz tujine kažejo, da so uspešni programi in oblike izobraževanj tisti, ki mladim ponudijo priložnost za učenje praktičnih vsebin, znanja o lastnem stilu učenja, socialno učenje, prisotna je prilagoditev metod in oblik dela v skladu s posameznikovimi potrebami, za kar je bistveno samo ugotavljanje potreb in s tem povezana priložnost za postavljanje lastnih ciljev. V Sloveniji ostaja omejena populacija precej skrita očem javnosti. V eni izmed OŠO je bilo po podatkih v letu 2013 od skupno 114 vpisanih kar 47 migrantov. Od teh je večina mlajših od 30 let. V zadnjih treh letih je bilo skupno vpisanih 45 mladih migrantov, starih od 15 do 24 let³, zato je to področje, ki bi mu bilo potrebno posvetiti več pozornosti.

NAMEN RAZISKAVE

Namen raziskave je bil osvetlitev stanja na področju osnovnošolskega izobraževanja v Sloveniji za mladostnike in mlade (odrasle) migrante⁴,

³ Vir podatkov so odgovori zaposlene osebe na omenjeni OŠO.

⁴ Izraz *migranti* zajema več vrst – od (prve generacije) otrok ekonomskih (i)migrantov, različnih združenj družin do prisilnih migrantov – oseb z mednarodno zaščito (s statusom begunca ali s subsidiarno zaščito) ali prosilcev za mednarodno zaščito. V nadaljevanju bom uporabljala termin *mladi migranti* ali *mladi odrasli migranti*, s tem pa bom imela v mislih vse kategorije migrantov od 15. do 24. leta starosti.

ki so pred vstopom v Slovenijo izpolnili osnovnošolsko obveznost in ki zaradi različnih vzrokov niso dokončali osnovne šole, preden so emigrirali iz matičnih držav. Zanimalo me je, kako mladi migranti doživljajo in ocenjujejo vpliv šolanja na svoj proces integracije v družbo ter kako šola odgovarja na njihove potrebe. Z vidika mladih migrantov sem skušala ovrednotiti, ali bi bilo smiselno povezati osnovnošolsko izobraževanje s kakšnimi drugimi programi, ki so ponujeni tudi drugi večinski populaciji na omenjenem področju.

METODE

Zaradi značilnosti zastavljenega raziskovalnega problema sem se odločila za kvalitativni raziskovalni pristop. Triangulacija se je izkazala kot primerna oblika kombiniranja različnih metod opazovanja in delno strukturiranih pogovorov. Opazovala (odkrito z udeležbo) sem pouk v OŠO in obisk PUM, ki sem ga organizirala za mlade migrante. Poleg tega sem kot vir uporabila informacije, pridobljene v evalvaciji z vsemi udeleženci srečanja na PUM. Vzorec je bil namensko izbran. V pogovoru je sodelovalo osem fantov, ki so izpolnjevali zastavljene kriterije: (1) so stari med 15 in 24 let, (2) se niso rodili v Sloveniji, (3) so vanjo prišli šele po dopolnjenem 15. letu starosti in (4) pred prihodom v Slovenijo niso zaključili osnovne šole ali je sploh niso nikoli obiskovali. Med njimi so bile samo osebe z mednarodno zaščito (s statusom begunca ali s subsidiarno zaščito) in prosilci za mednarodno zaščito⁵. Poleg tega so bili pri opazovanju in evalvaciji zajeti še mladi odrasli, ki obiskujejo program PUM, in zaposleni, pred tem pa pri pouku tudi obe učiteljici in učenci, ki so bili na dan opazovanja prisotni pri pouku. Glavni vir informacij so bili trije pogovori z mladimi migranti, dva skupinska in en individualni, kar sem kombinirala s svojimi opažanji pouka in dveh organiziranih obiskov PUM ter z evalvacijama vseh udeležencev obeh obiskov.

⁵ Moj namen se sicer ni bil osredotočiti samo na „prebežniško“ populacijo. Bila sem v stiku tudi z otroki ekonomskih migrantov v Sloveniji, a nihče od njih ni sodeloval v pogovoru. Ker se je situacija med raziskavo nenehno spreminjala, sem izkoristila priložnost, ki se je ponujala v danem trenutku, in opravila pogovore zgolj z omenjeno populacijo, katere predstavniki so večinoma obiskovali nižje razrede OŠO.

IZSLEDKI

Mladi migranti različno doživljajo svojo vključitev v OŠO. Vsi niso enako motivirani za obiskovanje pouka; to se lahko kaže z zamujanjem in nerednimi obiski (kar pa je lahko hkrati tudi posledica kulturnih razlik). V nadaljevanju predstavljam dejavnike, ki spodbujajo ali ovirajo mlade migrante pri vključevanju v izobraževanje. Le-te še nadalje razdelim na dejavnike, ki se nanašajo na posameznika samega in njegovo „notranje dogajanje“, ter na dejavnike, ki so del širšega zunanjega družbenega okvira in obstojijo v sistemu, strukturi. Dejavniki, ki spodbujajo k vključitvi v šolski sistem, so: brezplačna vključitev, želja po doseženi stopnji izobrazbe in želja po izbiri svoje zaposlitve, spoznavanje novih ljudi, uporabnost pridobljenega znanja, učenje jezika itd. (več v **TABELI 1**).

TABELA 1: *Dejavniki, ki spodbujajo obiskovanje OŠO (po Marin, 2014)*

notranji dejavniki	zunanji dejavniki
jasni načrti za prihodnost	urejen status v Sloveniji (dovoljenje za bivanje)
želja po doseženi stopnji izobrazbe	možnost za brezplačno vključitev v OŠO
pretekle izkušnje s šolanjem	družinska podpora
želja po komunikaciji z okoljem in po učenju jezika	sprejemajoče (medkulturno) okolje v OŠO in dobri odnosi
želja po spoznavanju novih ljudi	kakovost pedagoškega kadra v OŠO
dobro počutje v razredu	prilagoditev metod in oblik dela
dobra učna samopodoba	finančna podpora
vrednotenje spretnosti in znanja, pridobljenega v OŠO	druge ugodnosti

Dejavniki, ki otežujejo vključitev oz. vztrajanje v šolskem sistemu, pa so: dejstvo, da je Slovenija tranzitna država in da ni bila ciljna

destinacija mnogih izmed migrantov, neurejen status oseb⁶, neznanje jezika, kulturni šok, rigidni šolski sistem⁷, nefleksibilnost pri uporabi raznolikih metod in premalo znanj za delo z omenjeno populacijo s strani učiteljev itd. (več v **TABELI 2**). Posledično hodijo nekateri v šolo zaradi drugih ugodnosti, ki izhajajo iz dejstva, da se šolajo (npr. finančna podpora in urejeno zdravstveno zavarovanje). Poleg tega lahko isti dejavniki pri eni osebi delujejo spodbujajoče, pri drugi pa ovirajoče (npr. pretekle izkušnje s šolanjem).

TABELA 2: Dejavniki, ki ovirajo obiskovanje OŠO (po Marin, 2014)

notranji dejavniki	zunanji dejavniki
Slovenija ni ciljna destinacija	negotov status v Sloveniji
kulturni šok	drugačen sistem v Sloveniji
neznanje jezika	živijo sami (brez pedagoške oskrbe)
pretekle izkušnje s šolanjem	obstoječ sistem šolanja
drugačen učni stil	sloves OŠO
želja po takojšnji zaposlitvi	sošolci in njihov odnos do šole in šolskega dela
vreodenjenje spretnosti in znanja, pridobljenega v OŠO	trenutna politična in gospodarska situacija v Sloveniji
slabo psihično stanje osebe	odnos okolja do tujcev

⁶ Razlika se kaže med osebo z dovoljenjem za stalno prebivanje (s statusom begunca) v primerjavi z osebami, ki imajo dovoljenje za začasno prebivanje (s subsidiarno zaščito in prosilci za mednarodno zaščito, ki imajo pravico do prebivanja do pravnomočne odločitve o prošnji). Oseba, ki ima dovoljenje za stalno prebivanje, ima več konkretnih načrtov, vezanih na prihodnost, npr. v povezavi s šolanjem, bodočim poklicem ipd. Negotovost, vezana na to, kje bodo osebe sploh imele možnost bivanja v prihodnosti, zagotovo deluje kot ena izmed prvih in bistvenih ovir pri šolanju mladih migrantov brez osnovnošolske izobrazbe.

⁷ OŠO se skuša čim bolj približati rednim osnovnim šolam, kar odpira dodaten razmislek o tem, kako močna je ideološka funkcija šole v državi. Organizacija in program OŠO se ne smeta preveč oddaljiti od ustaljenega načina, saj bi naj bil le-ta pravilen in (celo) edini možen. Oseba, ki se ni znašla v rednih oblikah šolanja, doživlja dodatne pritiske po konfirmiranju tudi v tej obliki izobraževanja.

Ugotavljam, da izobraževanje v OŠO posega na različna področja integracije mladih migrantov (npr. ekonomsko, socialno, kulturno, identifikacijsko, psihološko itd.). Mladi migranti ocenjujejo potencialno vključenost v program PUM kot koristno zaradi učenja jezika, zaradi spoznavanja novih ljudi in zaradi učenja določenih spretnosti, ki jih zanimajo ali jim lahko koristijo. Vključitev naj bi bila primernejša predvsem za osebe v nižjih razredih OŠO, ker imajo takrat manj drugih šolskih obveznosti. Nima pa vključitev mladih migrantov v program PUM posledic samo zanje, temveč tudi za siceršnje uporabnike. Izkazalo se je, da so med nekaterimi mladimi uporabniki programa PUM prisotni številni predsodki in stereotipi. Najbolj očitno je bilo npr. izogibanje očesnemu kontaktu s temnopoltimi osebami. Izogibanje očesnemu stiku je tako oblika izražanja „modernih“ predsodkov, za katere je značilno, da se antipatija do določenih družbenih skupin ne izraža več neposredno, temveč prikrito, simbolno (Ule, 2005). S povezovanjem različnih organizacij med seboj lahko delujemo preventivno, saj vsem vpletenim ponudimo priložnost za konkretne lastne izkušnje in možnost spoznavanja oseb z drugačnim kulturnim ozadjem. Na ta način vzpostavljamo priložnosti za medkulturni dialog med večinsko družbo in pripadniki manjšinskih kultur.

SKLEP

Z ustreznimi pristopi in prilagojenimi oblikami šolanja lahko ključno pripomoremo k uspešni integraciji mladih migrantov brez osnovnošolske izobrazbe. V praksi se pri nas to še ne dogaja v tolikšni meri, kot se na primer v tujini. Vrečer (2007) pri tem opozarja, da je namen držav, ki nočejo ustvariti pogojev uspešne integracije, da se migranti čim hitreje vrnejo domov (prav tam). Cilj države naj bi bil, da so njeni prebivalci čim bolj ekonomsko neodvisni in sposobni sami sebi zagotoviti dostojanstveno življenje (Bešter, 2005). Možnost šolanja je zagotovo primeren ukrep v tej smeri. Kljub temu pa bi bilo potrebno v povezavi s šolanjem posvetiti še več pozornosti integraciji, da bo ta uspešnejša in hitrejša.

Na podlagi ugotovljenega predlagam naslednje spremembe:

1. Pred vključitvijo v osnovnošolsko izobraževanje bi morali biti organizirani jezikovni tečaji. Če poučevanje slovenščine (kot drugega jezika) ni del šolskega procesa, se kaže predhodni jezikovni tečaj kot ustrezna možnost, da kasneje učenec, ki pred vstopom v šolo ni razumel niti besede, lažje sledi pri pouku in se mu odpira možnost za hitrejše napredovanje. Z ustreznimi spremembami na tem področju bi omilili vpliv dejavnika neznanja jezika okolja, ki zna mlade migrante sicer odvrniti od odločitve za vključitev v šolanje. S tem pa bi tudi zadostili potrebam po komunikaciji z okoljem ter olajšali navezovanje stikov z okolico in širjenje socialne mreže.
2. Razviti bi bilo potrebno primerne programe neformalnega izobraževanja za mlade migrante z negotovim statusom v Sloveniji, ki bi jih opremili z nekaterimi osnovnimi spretnostmi za življenje ne glede na to, v kateri državi bodo bivali v prihodnosti. Glede na podatke o številu ugodenih prošenj za politični azil v Sloveniji lahko sklepamo, da bo velik del mladih prosilcev za mednarodno zaščito moral zatočišče poiskati v kateri drugi državi. Hkrati pa nam to ne sme služiti kot izgovor, da jim v vmesnem času ne bi ponudili možnosti za pridobivanje temeljnih znanj. Programi bi morali potekati v enem ali več svetovnih jezikov. Stroški teh neformalnih izobraževalnih programov pa ne smejo služiti kot izgovor, da odrekamo osebam pravico do izobrazbe. Dolgoročno gledano bodo takšni programi prinesli pozitivne posledice ne samo za mlade migrante, pač pa za okolje, v katero se bodo vključili. S spremembami na tem področju bi odgovorili na dileme, povezane z (ne)urejenim statusom v državi in (ne)motivirano-stjo za šolsko delo, dokler le-ta ni urejen. Kljub temu je potrebno opozoriti, da s tem le blažimo neurejeno situacijo, kar se tiče podeljevanja statusov in dolgotrajnih postopkov, ki to spremljajo. Ravno v povezavi s tem bi bile najbolj nujno potrebne korenite sistemske spremembe. Poleg tega bi bilo potrebno začrtati spremembe v sedanjih zakonodaji in odpreti možnosti za pridobivanje in potrjevanje pridobivanja enakovrednih standardov znanja po različnih poteh, ne samo v programu OŠO.

3. Za udeležence programa bi bilo potrebno pripraviti individualne učne načrte, pri katerih bi bilo potrebno upoštevati individualne potrebe, želje, interese, zmožnosti in življenjske okoliščine. Na podlagi načrtov bi bilo potrebno dajati osebam in njihovim staršem ali skrbnikom redne povratne informacije glede napredka; to se kaže kot bolj primerno od številčnega ocenjevanja.
4. Smiselno bi bilo združiti opismenjevanje (1. do 4. razred) v en program. Učitelji v teh programih bi morali biti usposobljeni za učenje slovenščine kot tujega jezika, saj v teh razredih praktično ne moremo najti slovenske populacije, ker je osnovnošolsko izobraževanje obvezno za vse otroke. Povezovati bi se bilo potrebno tudi z zunanjimi organizacijami (npr. PUM), kjer lahko mladi migranti pridobijo še druge spretnosti, širijo svojo socialno mrežo, se učijo in počnejo stvari, ki jih zanimajo, preko tega pa gradijo svoje znanje jezika, doživljajo potrditve in tako dobijo dodatno motivacijo za nadaljevanje šolanja. V programu osnovnošolskega izobraževanja za mlade migrante bi bilo potrebnega več poudarka na samoizobraževanju in več projektnega dela. Programe osnovnošolskega izobraževanja za odrasle bi bilo potrebno zastaviti tako, da bi jih lahko povezovali tudi s poklicnimi programi. Smiselno bi bilo povezovanje s srednjimi šolami. Prav tako se kot primerno kaže povezovanje z različnimi podjetji, kjer bi se mladi migranti lahko v praksi preizkusili in srečali z različnimi oblikami dela. Vse to bi jim ponudilo podporo, jih spodbudilo k nadaljnjemu šolanju in olajšalo odločitev glede izbire poklica. Poleg tega bi krepilo njihove poklicne in druge spretnosti, kar bi olajšalo njihov prehod na trg dela.
5. Uvesti bi bilo potrebno strokovna usposabljanja in izobraževanja za učitelje ter druge strokovne delavce za delo z migrantsko populacijo. Izobraževanja bi bila potrebna tudi za druge strokovne delavce v organizacijah, ki bi sodelovale z osnovnošolskimi izobraževalnimi institucijami za mlade migrante.

S svojo raziskavo sem prikazala le delček realnosti osnovnošolskega izobraževanja za mlade migrante. Kljub prisotnim dejavnikom, ki jih spodbujajo k vključitvi v šolski sistem, se jim na pot postavlja še več dejavnikov, ki otežujejo njihovo vključitev oz. vztrajanje v šolskem

sistemu. V Sloveniji bi potrebovali bolj pestro ponudbo izobraževanja za omenjeno populacijo in bolj individualiziran pristop. Potrebno bi bilo načrtno delo na socialnih spretnostnih, krepitvi socialne mreže mladih migrantov tudi zunaj šolskega okolja in več povezav z bodočimi poklici. Potrebne bi bilo več kariernega svetovanja in povezovanja s srednjimi šolami, organizacijami, podjetji v lokalni skupnosti. Z vključitvijo v program PUM bi mlade migrante spodbudili k aktivnemu reševanju lastne življenjske situacije, jim ponudili možnosti za pridobivanje različnih uporabnih znanj in spretnosti ter okrepili njihovo socialno mrežo med vrstniki, kar je ključnega pomena v njihovem razvojnem obdobju. Poleg tega bi jih tako lažje motivirali za vztrajanje v šolskem sistemu ali pa bi se jim ponudila podpora pri vstopanju na trg dela. Nima pa vključitev mladih migrantov v program PUM posledic samo zanje, temveč za celotno skupino v programu. S sodelovanjem in z možnostjo spoznavanja ponudimo vsem udeležencem priložnost, da črpajo spoznanja iz realne izkušnje, in tako dolgoročno delujemo preventivno ter vzpostavljamo možnosti za medkulturni dialog v družbi. Socialni pedagogi in drugi profili poklicev pomoči na tem področju se najprej pojavljamo kot zagovorniki ranljivih skupin, kar mladi migranti brez osnovne šole vsekakor so. Naša naloga je opozoriti na pomanjkljivosti v sistemu in posoditi glas tistim, ki bi sicer ostali neslišani, ter jim hkrati dati priložnost, da sami spregovorijo o svoji življenjski situaciji. Osnovnošolsko izobraževanje mladih migrantov je področje, o katerem je potrebno spregovoriti na glas. Poleg tega lahko socialni pedagogi kot možen kader v različnih srednjih šolah in drugih organizacijah aktivno sodelujemo pri načrtovanju projektov, o katerih sem pisala kot o možni rešitvi. Ključno je zavedanje, da je vključenost v proces izobraževanja povezana ne samo z integracijo na področju izobraževanja, ampak se hkrati dotika vseh drugih bistvenih področij, kot so socialno-ekonomska integracija, kulturna integracija, dolgoročno tudi pravna in politična integracija itd. Ko nekomu priznamo pravico do izobrazbe in mu tudi omogočimo, da jo zares izkoristi v praksi, mu odpremo možnost za uporabljanje vseh drugih pravic.

LITERATURA

- Aarhus Produktionsskole (2011). *Modtagelsesklasse* [Interno gradivo]. Aarhus: Aarhus Produktionsskole – Paedagogik og Integratiuon, Boern & Unge i Aarhus Kommune.
- Adult Migrant English Program* (2013). Pridobljeno s <http://www.tafe.qld.gov.au/tells/adult-migrant-english.html>
- Althusser, L. (1980). Ideologija in ideološki aparati države. V Z. Skušek-Močnik (ur.), *Ideologija in estetski učinek* (str. 35–99). Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Apple, M. W (1992). *Šola, učitelj in oblast*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Bajželj, B. (2008). Model dela v produkcijski šoli. V A. Kobolt. (ur.), *Učenje na odru življenja: projektno delo z ranljivimi skupinami mladih* (str. 78–89). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Beck, U. (2001). *Družba tveganja: na poti v neko drugo moderno*. Ljubljana: Krtina.
- Bešter, R. (2005). Ekonomska integracija priseljencev z območja nekdanje Jugoslavije in njihovih potomcev v Sloveniji. V M. Komac in M. Medvešek (ur.), *Perceptije slovenske integracijske politike* (str. 559–590). Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Bešter, R. (2006). Integracijska politika – politika integracije imigrantov: teoretični model in študija primera Republike Slovenije. Doktorska disertacija. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Bešter, R. (2007). Integracija in model integracijske politike. V M. Komac (ur.), *Priseljenci: Študije o priseljevanju in vključevanju v slovensko družbo* (str. 105–134) Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Bevc, M., Prevolnik-Rupel, V. in Verlič-Christensen, B. (2000): *Migracije v Sloveniji v luči vključitve v EU. Raziskava v okviru projekta Strategija gospodarskega razvoja Slovenije - Slovenija v Evropski uniji*. Ljubljana: Inštitut za ekonomska raziskovanja.
- Castles, S. (2002). Migration and Community Formation under Conditions of Globalization. *International Migration Review*, 36(4), str. 1143–1168. Pridobljeno s <http://www.abdn.ac.uk/sociology/notes07/Level5/SO5512/Week%2010%20%282%29.pdf>
- Čelebič, T. (2009). *Ranljive skupine na trgu dela v Sloveniji* (Raziskovalno poročilo). Pridobljeno s www.cpi.si/files/cpi/userfiles/

PovezovanjeTrgaDela/MagTanja%C4%8CelebicRanljiveSkupineNaTrguDelaVSloveniji.doc

- Dobrovoljc, A., Hlebec, V., Klemenčič, S., Knaflič, L., Močnik, R., Nadrag, P. idr. (2002). *Evalvacija socialnointegracijske vloge programa Projektno učenje za mlajše odrasle*. Zaključno poročilo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Edgar, B., Doherty, J. in Meert, H. (2004). *Immigration and Homelessness in Europe*. Bristol: The Policy Press.
- Ferrari, A. in Kluzer, S. (2011). *ICT Use in L2 Education for Adult Migrants*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the oppressed*. New York: The Continuum International Publishing Group Inc.
- Gaber, S. in Marjanovič Umek, L. (2009). *Študije primerjalne neenakosti*. Znanstveno poročilo. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Gogala, B. (2008). Delo z mladimi brez poklicne in strokovne izobrazbe na zavodu za zaposlovanje. V A. Kobolt. (ur.), *Učenje na odru življenja: projektno delo z ranljivimi skupinami mladih* (str. 40–49). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Govekar - Okoliš, M. in Ličen, N. (2008). *Poglavja iz andragogike*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
- Haralambos, M. in Holborn, M. (1999). *Sociologija: teme in pogledi*. Ljubljana: DZS.
- International Conference on Adult Education (1998). *Izobraževanje odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Kemper, G. in Munch-Hansen, A. (2001). *The Challenge of Immigration – Education as a Strategy for Integration and Social Change*. Pridobljeno s <http://www.humanityinaction.org/knowledgebase/21-the-challenge-of-immigration-education-as-a-strategy-for-integration-and-social-change>
- Klemenčič, S., Možina, T. in Žalec, N. (2012). *Kompetenčna zasnova spopolnjevanja izobraževalcev odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Knowles, M. S., Holton, E. F. in Swanson, R. A. (2005). *The Adult Learner: The Definite Classic in Adult Education and Human Resource Development*. Oxford: Elsevier Inc.
- Kodelja, Z. (2006). *O pravičnosti v izobraževanju*. Ljubljana: Krtina.

- Kralj, A. (2008). *Nepovabljeni: globalizacija, nacionalizem in migracije*. Koper: Založba Annales.
- Magajna, L. (2008). Učne težave in šolska neuspešnost – kompleksnost, razsežnost, opredelitev. V L. Magajna, S. Pečjak, C. Peklaj, G. Ččinovič Vogrinčič, K. Bregar Golobič, M. Kavkler idr. (ur.), *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila* (str. 15–23). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Marin, N. (2014). *Izobraževanje kot del integracije mladih migrantov brez osnovnošolske izobrazbe v Sloveniji*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Medica, K. (2007). Sodobne migracije in dileme varnosti. *Socialno delo*, 46(3), str. 125–133.
- Mlekuž, J. (2011). *ABC migracij*. Ljubljana: Založna ZRC.
- National Core Curriculum for Integration Training for Adult Migrants 2012* (2012). Pridobljeno s http://www.oph.fi/download/140755_national_core_curriculum_for_integration_training_for_adult_immigrants_2012.pdf
- National Core Curriculum for Literacy Training for Adult Migrants 2012* (2012). Pridobljeno s http://www.oph.fi/download/140756_national_core_curriculum_for_literacy_training_for_adult_immigrants_2012.pdf
- NMIT (2013). *Young Adult Migrant Education Courses* (YAMEC). Pridobljeno s <http://www.nmit.edu.au/study-areas/language-skills-and-pathway/young-adult-migrant-education-courses-yamec/>
- Nuhijev-Galičič, V. (2008). Zakaj projektno učenje za mlade. V A. Kobolt. (ur.), *Učenje na odru življenja: projektno delo z ranljivimi skupinami mladih*. (str. 74–77) Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Poljanšek, M. (2008). Šola in družbena neenakost – PISA 2006. *Sodobna pedagogika*, 59(2), str. 158–179.
- Priročnik o integraciji za oblikovalce politik in strokovne delavce* (2006). Luxembourg: Urad za uradne publikacije Evropskih skupnosti.
- Priročnik o integraciji za oblikovalce politik in strokovne delavce* (2010). Luxembourg: Urad za publikacije Evropske unije.
- Program osnovne šole za odrasle* (2003). Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/odrasli/Programi/Program_odrasli_OS_za_odrasle.pdf

- Rapuš Pavel, J. (2008). Prehodi in zaposlovanje mladih v družbi tveganja. V A. Kobolt. (ur.), *Učenje na odru življenja: projektno delo z ranljivimi skupinami mladih*. (str. 26–39). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Ule, M. (2003). *Kakovost življenja otrok in mladostnikov v Sloveniji. Študija problema osipništva v Sloveniji*. Zaključno poročilo. Ljubljana: Center za socialno psihologijo, Fakulteta za družbene vede.
- Ule, M. (2005). Predsodki kot mikroideologije vsakdanjega sveta. V V. Leskovšek (ur.), *Mi in oni: nestrpnost na Slovenskem* (str. 21–40). Ljubljana: Mirovni inštitut.
- Ule, M. (2008). *Za vedno mladi? Socialna psihologija odrasčanja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- UNESCO (2013). *Adult and Youth Literacy: National, regional and global trends, 1985-2015* (2013). Pridobljeno s <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/literacy-statistics-trends-1985-2015.pdf>
- Van Zanten, A. (2005). *New Modes of Reproducing Social Inequality in Education: the changing role of parents, teachers, schools and educational policies*. Pridobljeno s https://secure.um.edu.mt/_data/assets/pdf_file/0009/110232/van_Zanten-parents-inequality.pdf
- Vehovar, U., Makarovič, M., Podgornik, N. in Černič, M. (2009). *Od ekonomskega do kulturnega kapitala: izobraževalni sistem kot dejavnik socialnega izključevanja v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Vega.
- Velikonja, M. (2000). *Izobraževalni programi. Izobraževanje odraslih. Projektno učenje za mlajše odrasle*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Velikonja, M. (2007). *Kako pripravljamo učno gradivo za odrasle*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Vižintin, M. A. (2012). Izobraževanje za sobivanje v raznolikosti. *Dve domovini*, 36, str. 73–88.
- Vrečer, N. (2007). *Integracija kot človekova pravica. Prisilni priseljenci iz Bosne in Hercegovine v Sloveniji*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Zakon o izobraževanju odraslih. *Uradni list RS*, št 110/2006 – uradno prečiščeno besedilo.
- Zelena knjiga. *Migracije in mobilnost: izzivi in priložnosti za izobraževalne sisteme v EU* (2008). Bruselj: Komisija evropskih skupnosti.