

pregledno izvirno znanstveno delo
prejeto: 1999-01-20

UDK 37.014.3: 323.15 (=450)

PRENOVA ŠOLSTVA ITALIJANSKE NARODNOSTI - ANALIZA POTREB IN PREDLOG NOVOSTI

Marina FURLAN PAHULJE

Znanstveno-raziskovalno središče Republike Slovenije Koper, SI-6000 Koper, Garibaldijeva 18

IZVLEČEK

Namen pričujočega prispevka je bil ugotoviti, kakšno je - po mnenju nekaterih pripadnikov italijanske narodnostne skupnosti na slovenski Obali - stanje in kakšna vizija prihodnosti italijanskega šolstva narodnosti na območju slovensko-italijanskega kulturnega stika na slovenski Obali. V te namene so bili opravljeni intervjuji z nekaterimi pripadniki italijanske narodnostne skupnosti, ki se poklicno srečujejo z omenjeno problematiko. Glede nekaterih problemov se mnenja intervjuvancev medsebojno razlikujejo, vendar najdejo skupno točko v prepričanju, da bo vloga šolstva narodnosti po priključitvi Slovenije EU pridobila na pomenu.

Ključne besede: kurikularna prenova, šolstvo narodnosti, šole z italijanskim učnim jezikom, narodne manjšine

LA RIFORMA DELLA SCUOLA DELLA NAZIONALITÀ ITALIANA - ANALISI DELLE NECESSITÀ E DELLE PROPOSTE DI INNOVAZIONE

SINTESI

Fine del presente contributo era di constatare, secondo il parere di alcuni appartenenti alla comunità nazionale italiana della costa slovena, la situazione e la visione del futuro della scuola della nazionalità italiana nell'area di contatto culturale italo-slovena. Allo scopo sono state effettuate delle interviste con alcuni appartenenti alla comunità nazionale italiana che operano professionalmente nel mondo della scuola. Su determinati problemi, l'opinione degli intervistati è diversa, ma tutti concordano nella convinzione che il ruolo della scuola della nazionalità italiana crescerà d'importanza con l'entrata della Slovenia nell'Unione Europea.

Parole chiave: riforma curriculare, scuola della nazionalità, scuole con lingua d'insegnamento italiana, minoranze nazionali

V veliki večini primerov evropskih držav državne meje vsaj v grobem sovpadajo z narodnostnimi mejami. To pa še najbolj velja sedaj, ko so se nekatere države (kot npr. Jugoslavija, Sovjetska zveza itd.) kljub splošnim težnjam k združevanju znotraj Evropske unije "razdrobile" na večje število manjših, toda narodnostno enotnih držav. Suzanne Romaine leta 1994 navaja, da je petindvajset od šestintridesetih evropskih držav uradno enojezičnih. Narodnostno mešane regije najdemo v glavnem na obmejnih področjih. Tu živijo bolj ali manj priznane narodnostne manjšine, ki običajno sovpadajo

z narodnostno večino sosednje države (npr. Slovenci v Italiji in Avstriji) in znotraj meja države, h kateri spadajo politično, nimajo enakih jezikovno-kulturnih pravic, kot jih ima večinski narod. Pogosti so primeri, ko je obmejna prisotnost manjšine recipročna. Tako je na eni strani meje prisotna manjšina večinskega naroda z druge strani meje in obratno: na drugi strani meje je prisotna manjšina naroda, ki je tostran meje večinski. Tak je tudi primer slovenske manjšine v Italiji in italijanske manjšine v sosednji Sloveniji. Pogosto se pojavlja mnenje, da je v takih primerih možno obe manjšini obrav-

navati na isti način, češ da sta obe v isti situaciji, vendar običajno ni tako. Za vsako manjšino, ki živi na določenem ozemlju, sta značilni drugačno zgodovinsko in gospodarsko ozadje ter drugačni razlogi, zaradi katerih se nahaja tam, kjer se. Vse to pa vpliva na njen odnos z večinskimi narodom in torej na vse, kar je od tega odnosa odvisno (pravice, omejitve itd.) (Skutnabb-Kangas, 1981). Tudi v tem oziru se lahko spomnimo različnosti položaja Slovencev v Italiji in Italijanov v Sloveniji. Kot pravi Suzanne Romaine, lahko o "arginalizaciji jezikov in kultur evropskih manjšin govorimo kot o nekakšnem "notranjem kolonializmu" (Romaine, 1994, 35).

E. Haugen (v: Romaine, 1995, 322-23) gleda na jezike, ki so v določenem okolju v nenehnem stiku, kot na jezike, ki tekmujejo za uporabnike. Nanje gleda kot na dobrine, ki bodo na jezikovnem tržišču preživele le do trenutka, ko jih bodo stranke še pripravljene kupovati. Ceno jezika določa trud, ki ga mora posameznik vložiti za to, da ga osvoji, njegovo vrednost pa koristi, ki jo ima od tega, da jezik lahko uporablja. V primeru manjšinskega jezika je torej vrednost jezika odvisna predvsem od dveh dejavnikov: od uporabnosti jezika na področju, kjer ima jezik status manjšinskega jezika (velikost manjšine, obstoj izobraževalnih, gospodarskih, kulturnih in drugih ustanov, kjer je v uporabi manjšinski jezik itd.) ter od obstoja politično-geografskega območja, kjer ima jezik status večinskega in/ali državnega jezika.

V primeru kulture in jezika, ki imata (na določenem območju) manjšinski status, torej ni dovolj, če se otroci z obema seznanjajo in tudi sicer srečujejo le v ozkem družinskem krogu. Na tak način bodo namreč razvili implicitno prepričanje, da njihova kultura in jezik nista primerna za uporabo v javnosti ter sta v primerjavi z večinskima manjvredna. To pa lahko otroke privede do neuravnotežene identifikacije (Lambert, 1967, v: Cummins, 1984, 79) v prid večinskima jeziku in kulturi. Omenjeni izid je še toliko verjetnejši, če prihajajo otroci v stik z vrstniki, ki so pripadniki večinskega naroda, in že samo zato, ker večinski šolski predmetniki ne predvidevajo pouka iz manjšinskega jezika, menijo, da ta jezik ni vreden niti toliko kot katerikoli tuj jezik, ki se ga učijo v šoli.

Ker pa - na drugi strani - samo ogibanje diskriminaciji ne zadošča za zadovoljivo stopnjo ohranitve specifičnosti manjšinske kulture in njenega jezika, je še toliko pomembnejše, da imajo otroci, ki so pripadniki manjšine, na razpolago visoko kvalitetne in sodobne vzgojno-izobraževalne ustanove, ki so lahko konkurenčne večinskim.

Zadnje čase je v Sloveniji veliko govora o kurikularni prenovi. Gre za proces prenove, ki naj bi privedel do izoblikovanja sodobnejšega izobraževalnega sistema, kjer naj bi učitelji imeli bolj proste roke pri izbiranju metod za doseganje učnih smotrov, otroci pa več možnosti za ustvarjalen pristop k učnim vsebinam.

Najbolj opazne novosti bodo: podaljšanje osnovnošolskega šolanja osmih na devet let ter s tem povezana nižja starost otrok ob prvem vpisu (6 let), zgodnejše uvajanje tujega jezika v pouk in večja možnost izbirnosti šolskih vsebin v tretjem obdobju šolanja.

Ker gre za šolsko prenovo, ki se bo izvajala na državni ravni, bodo vanjo vključene vse državne osnovnošolske ustanove, med katere spadajo tudi osnovne šole italijanske narodnostne manjšine, ki jih uvrščamo v okvir šolstva narodnosti. Na omenjenih šolah poteka pouk v manjšinskem jeziku, italijanščini, medtem ko je večinski jezik (jezik okolja) le eden izmed učnih predmetov, v katerem pa naj bi dijaki dosegali stopnjo kompetentnosti, ki bi bila primerljiva stopnji kompetentnosti rojenih govorcev večinskega jezika.

Na Slovenski obali je 9 takih osnovnih šol. V šolskem letu 1997/98 je bilo vanje vpisanih 528 dijakov (Monica, 1998), kar je 7,5% celotne populacije osnovnošolskih dijakov na tem območju. To kaže na dejstvo, da gre precejšen delež bodočih "oblikovalcev" obalne regije skozi šole z italijanskim učnim jezikom, prav zato pa se morajo v obnovljenem šolskem sistemu "najti" tudi predstavniki teh šol in vsi tisti, ki so zaradi svoje stroke, funkcije in/ali narodnostne pripadnosti poklicani k soodločanju o bodočnosti omenjenih šol.

V tem smislu so še posebej zanimiva nekatera vprašanja z delovnega posveta "Jezikovna politika in šolstvo na narodnostno mešanih območjih" (15. 5. 1998, Koper), ki so se ga udeležili šolniki s celotnega slovensko-italijanskega območja kulturnega stika (na obeh straneh meje). Med ostalimi aktualnimi vprašanji je bilo izpostavljeno tudi vprašanje evropeizacije manjšinskih šol ter multikulturne vzgoje na območjih kulturnega stika na pragu evropskih integracijskih procesov: kakšne bodo posledice evropeizacije našega kulturnega prostora za manjšinsko šolstvo in kakšni bodo šolski modeli glede na položaj manjšinskih šol ter na njihovo usmerjenost v širši družbeni kontekst (Bufon, 1998).

Z namenom, da bi ugotovili, kakšno je njihovo mnenje v zvezi z omenjenimi vprašanji ter s kurikularno prenovo, smo se pogovorili z nekaterimi pripadniki italijanske skupnosti (I. Flego, L. Monica, D. Paliaga, M. Steffè) ter z vodjo organizacijske enote Zavoda za šolstvo v Kopru, Mirkom Zormanom.

Z zgodovinskega vidika izhaja šolstvo italijanske narodnosti takšno, kakršno je danes, iz Londonskega memoranduma (iz leta 1954), kar pomeni, da so šole, ki obstajajo na ozemlju Slovenske obale, nekakšne naslednice šol, ki so bile oblikovane na podlagi omenjenega memoranduma. Šolstvo italijanske narodnosti je torej podsistem v okviru slovenskega šolskega sistema, saj ga razen nekaterih specifičnih zakonskih določil (Zakon o uresničevanju posebnih pravic pripadnikov italijanske in madžarske narodnosti na področju vzgoje in izobraževanja; glej Uradni list SRS št. 12 z dne 9. 4. 1982) v glavnem uravnava isti zakoni, ki veljajo za slovensko

šolstvo nasploh. Prav zaradi tega pa so tudi cilji, ki si jih zastavlja šola z italijanskim učnim jezikom, blizu ciljem, ki tudi sicer veljajo za šole v Sloveniji, kljub temu pa obstajajo tudi nekateri bolj specifični cilji. Med slednje lahko na primer prištevamo vzgajanje k sožitju (Zorman, 6. 11. 1998), spoznavanje kulturne dediščine italijanskega naroda na sploh ter spoznavanje specifično lokalne kulturne dediščine, ki naj bi na območju slovensko-italijanskega kulturnega stika bilo vključeno tudi v izobraževalni proces na slovenskih šolah (Steffè, 19. 11. 1998).

Kljub že omenjenemu dejstvu, da šole italijanske skupnosti spadajo pod skupno slovensko šolsko zakonodajo, pa obstaja potreba po specifični zakonodaji za šole italijanske skupnosti. Poleg kurikularne prenove imajo namreč šole italijanske skupnosti specifične potrebe, ki bi jih bilo potrebno opredeliti tudi na pravnem nivoju, saj nekatere odredbe (finančne narave, kadrovske narave itd.), ki se nanašajo na večinske šole, obenem vključujejo tudi manjšinske šole, kar pa gre marsikdaj v škodo slednjih. M. Steffè meni, da se je potrebno v odsotnosti primernih specifičnih zakonskih določil glede že omenjenih vidikov zatekati k odredbam, ki so namenjene večinskemu šolstvu in so za manjšinsko šolstvo v glavnem neugodne.

Šolstvo italijanske narodnosti se v sedanjem, po različnih kriterijih (gospodarskem, družbeno političnem) prehodnem obdobju, sooča tudi z nekaterimi specifičnimi težavami, ki jih pred osamosvojitvijo Slovenije ni poznalo (ti vidiki so bili urejeni z Osimskim sporazumom) in za katere je upati, da bodo po zaključku evropskih integracijskih procesov le še spomin na preteklost. Med slednjimi gre omeniti predvsem težave s priznavanjem diplom, ki jih učitelji pridobijo na italijanskih univerzah. Mladi diplomiranci, ki so študij absolvirali v Italiji in torej v italijanščini - jeziku, v katerem bodo dejansko poučevali - imajo v Sloveniji težave z uveljavljanjem diplom. Postopki so včasih birokratsko zelo zamudni ter zahtevni, in sicer kljub temu, da je dejansko učitelj, ki je ves svoj študijski cikel opravil v jeziku, v katerem bo kasneje poučeval, s tega vidika za svoje poslanstvo primernejši od tistega, ki ga bo študiral v jeziku, ki je drugačen od tistega, ki ga bo uporabljal v svoji vsakdanji praksi. Čeprav gre v takem primeru za poučevanje v jeziku, ki je zanj materinščina, je treba upoštevati dejstvo, da se je bodoči učitelj tekom celotnega študija srečeval le s strokovnimi izrazi v drugem jeziku ter da se bo šele pred vstopom v razred soočil s strokovnim izrazjem v jeziku, v katerem naj bi svoje znanje podajal učencem.

Pravkar omenjene težave izhajajo iz nekega drugega problema, s katerim se v Sloveniji soočajo šole italijanske narodnosti: pomanjkanja učnih kadrov. Zaradi pomanjkanja kadrov na šolah pogosto poučujejo tudi osebe, ki še niso zaključile svoje študijske poti, sicer pa šole kadrovskega problem rešujejo tudi z "uvažanjem" uč-

teljev iz Italije in iz Hrvaške - pač glede na razpoložljivost oseb s primerno izobrazbo v obeh mejnih deželah. Rešitev je sicer z ene strani koristna, saj krepi čezmejno sodelovanje med strokovnjaki, z druge pa ima tudi nekatere pomanjkljivosti. Med slednjimi velja omeniti dejstvo, da učitelji, ki prihajajo iz Italije ali Hrvaške, v veliki večini primerov ne morejo slediti izpopolnjevalnim tečajem za učitelje, ker le-ti potekajo v slovenščini, sami pa tega jezika ne obvladajo dovolj dobro. Dodaten problem, s katerim se soočamo ob "uvažanju" učiteljev, predstavlja tudi dejstvo, da ti učitelji ne živijo "in loco", prav zaradi tega pa niso v tako tesnem stiku s tukajšnjo stvarnostjo, kar je lahko dokaj huda pomanjkljivost - nenazadnje tudi zato, ker zaradi tujega državljanstva "uvoženih" učiteljev šole nimajo zagotovljenega stalnega učnega osebja. Med razlogi za pomanjkanje "domačih" učiteljev je nedvomno tudi ta, da se med mladino, ki zaključijo italijanske srednje šole, le malo mladih odloči za ta poklic. Na eni strani se to dogaja zato, ker je poučevanje povezano z že omenjenimi jezikovnimi težavami, na drugi pa tudi zato, ker učitelji pogosto nimajo dovolj ur pouka na eni sami šoli, kar pomeni, da morajo delati na dveh šolah hkrati, in sicer brez kakršnegakoli finančnega povračila za dodaten trud (Paliaga, 12. 11. 1998). Z uvedbo novosti, ki jih predvideva kurikularna prenova (diferenciacija pouka itd.), bodo predvidoma narasle tudi potrebe po učiteljih, kar pomeni, da se bo kadrovskega problem še poglobil.

Šolstvo italijanske narodnosti se mora ubadati tudi s finančnimi težavami, ki so v primerjavi s težavami, ki jih ima večinsko šolstvo, še toliko hujše, ker je višina sredstev, ki jih podeljuje Ministrstvo za šolstvo in šport, vezana na število učencev na razred. Le-teh pa je v šolah z italijanskim učnim jezikom manj kot v ostalih šolah. D. Paliaga meni, da so za materialne stroše na šolah narodnosti navkljub obstoječim posebnim normativom uporabljeni isti kriteriji kot v slovenskih šolah. To pa pomeni, da zaradi manjšega števila vpisanih na šolah z italijanskim učnim jezikom ni predvidena delitev razredov na skupine (država omenjene delitve finančno ne podpira), višina prispevkov za obnavljanje laboratorijev in ostalega didaktičnega materiala, ki je premo-sorazmerna s številom vpisanih, ne zadošča dejanskim potrebam sodobne šole ter da je na šolah narodnosti premalo administrativnega in neučnega osebja (Paliaga, 12. 11. 1998). S finančne plati je nadalje problematičen tudi nakup šolskih učbenikov, ki jih šole z italijanskim učnim jezikom večinoma uvažajo iz Italije, za kar finančna podpora italijanske vlade ne zadošča (Paliaga, 12. 11. 1998). Iz omenjenih razlogov je osebje, ki je zaposleno na italijanskih šolah, pretežno nezadovoljno, kar zmanjšuje število mladih, ki se odločajo za ta poklic, in začarani krog je sklenjen.

Naslednja značilnost šolstva italijanske narodnosti je nizko število učencev v vpisni generaciji. Čeprav je na eni strani število vpisanih na srednje šole z italijanskim

učnim jezikom v stalnem porastu (od 239 dijakov v š. l. 1991/92 323 dijakov v š. l. 1997/98) (Monica, 1997), kar je v skladu s splošnimi evropskimi težnjami po dvigu izobrazbene ravni, pa ostaja ob določenih nihanjih ter nižanju natalitete navkljub od šolskega leta 1991/92 (515 dijakov) pa do šolskega leta 1997/98 (528 dijakov) število dijakov, ki obiskujejo osnovne šole z italijanskim učnim jezikom, bolj ali manj enako (Monica, 1997). Torej je zaenkrat obstoj osnovnih šol z italijanskim učnim jezikom zagotovljen, toda - za kakšno ceno? Problemi šol z nizkim številom vpisanih niso le kadrovsko-organizacijske narave (zagotavljanje finančnih sredstev za delovanje, vzdrževanje in obnavljanje šolske stavbe ter posodabljanje didaktičnih materialov, zagotavljanje zadostnega števila učencev za ustanovitev oddelka ter zadostnega števila ur učiteljem itd.), saj je premajhno število sošolcev - torej vrstnikov - lahko problematično tudi v smislu nezadovoljive socializacije znotraj vrstniške skupine (Monica, 26. 11. 1998). Čeprav zadobi vrstniška skupina največji pomen za razvoj posameznikove osebnosti v obdobju adolescence, pa številne raziskave kažejo, da je vpliv vrstnikov pomemben tudi pri mlajših otrocih, in sicer tem bolj, če so norme in stališča vrstnikov ustrezni normam in stališčem otrokovih staršev (Musek, 1982). Poleg tega pa otroci v vrstniških skupinah merijo svojo moč (tako fizično kot intelektualno), iščejo svoj družbeni položaj, se z vrstniki primerjajo, jih posnemajo, se po skupinah združujejo v klane itd. V tem smislu lahko premajhne vrstniške skupine predstavljajo bolj ali manj resno pomanjkljivost (otroci jo lahko kompenzirajo z udejstvovanjem v skupinskih izvenšolskih dejavnostih, na vaškem trgu, v širšem družinskem krogu itd.) šol z izrazito nizkim številom vpisanih. To je značilno predvsem za šole s sedežem na obrobju (Monica, 26. 11. 1998).

Probleme, s katerimi se v okviru šolstva srečujejo pripadniki italijanske narodnosti, lahko torej strnemo okoli treh poglavitnih sklopov: učiteljski kadri, kritična masa učencev, finančne težave (Monica, 26. 11. 1998). Na pragu kurikularne prenove pa se na nekaterih šolah kot potencialni problem bližnje bodočnosti pojavlja tudi prostorska stiska, ki jo bo narekovala predvsem večja diferenciacija pouka (Flego, 30. 12. 1998). Za reševanje takih in podobnih problemov bi bilo potrebno osnovati ustanovo ali inštitut, ki naj bi bil zadolžen za strokovno obravnavanje problemov, povezanih z delovanjem italijanskih šol, skrbel pa naj bi tudi za zbiranje in nudenje informacij o evropskih projektih za vzgojo in napredek v vzgoji ter šole spodbujal k vključevanju vanje.

V luči bližajočega se vstopa v EU je kurikularna prenova zelo dobrodošla, saj naj bi bil po zaslugi le-te slovenski šolski sistem primerljiv s šolskimi sistemi v EU. Toda dejanske spremembe ne bodo na vseh področjih zadovoljile pričakovanj, predvsem pa ne bodo tako revolucionarne, kot si kdo predstavlja. Po kurikularni prenovi glavni poudarek naj ne bi bil več na učnih

vsebinah, ki so bile doslej centralno določene, pač pa na učnih ciljih. Monica opozarja, da podoben sistem poznajo tudi drugje v Evropi - v neformalizirani obliki celo na nekaterih šolah v Italiji (Monica, 26. 11. 1998).

Prav zaradi spremembe težišča z vsebine k ciljem pa kurikularna prenova obenem z določenimi prednostmi prinaša s sabo tudi "past", ki je še posebej nevarna za učitelje, ki delujejo na manjšinskih šolah. Gre za to, da kurikularna prenova zahteva veliko samostojnejšega in samozavestnejšega učitelja, ki je v primerjavi z dosedanjim pripravljen prevzeti nase več odgovornosti, saj bolj proste roke pri izbiri vsebin in načinov doseganja ciljev pomenijo obenem težavnejšo nalogo in od učitelja zahtevajo več kompetentnosti. Prav zaradi tega pa je v okviru kurikularne prenove za učitelje predvidenega veliko sistematičnega izpopolnjevanja. Toda izpopolnjevalni seminarji potekajo v slovenščini, kar za učitelje, ki poučujejo na šolah z italijanskim učnim jezikom pomeni dodatno obremenitev. Vse, kar bodo slišali in česar se bodo naučili, bodo namreč morali prevesti v italijanščino ali pa - v primeru, ko gre za učitelje, ki prihajajo iz Italije ali s Hrvaške, in takih je bilo na primer v šolskem letu 1995/96 na vseh šolah z italijanskim učnim jezikom 18 (Monica, 1997) - zaradi nezadostnega znanja jezika okolja (slovenščine) sploh ne bodo mogli slediti izpopolnjevalnim programom (Flego, 30. 12. 1998). Zato bi bilo po mnenju I. Flego še posebej po začetku delovanja prenovljenega šolskega sistema nujno organizirati izpopolnjevanje za učitelje tudi v italijanskem jeziku, saj bi jim na tak način olajšali že tako zahtevno delo.

V proces kurikularnega prenavljanja slovenskega šolskega sistema so se aktivno vključili tudi eksperti iz manjšinskih vrst, ki so na eni strani sodelovali s študijskimi skupinami, v katerih je tekla debata o vsebinah posameznih predmetov, na drugi pa s kurikularno komisijo, kateri so predlagali uvedbo določene lokalne in kulturne specifik v zvezi s šolskimi predmeti, ki to omogočajo. Taki predmeti so na primer zemljepis, zgodovina, družba, umetnost, glasbena vzgoja idr. Omenjenim predmetom je bila posvečena posebna pozornost in kurikularne komisije so z manjšimi popravki sprejele vse predloge glede na temeljne cilje sožitja (Monica, 26. 11. 1998). M. Steffè nadalje meni, da bi bilo koristno nekatere vidike spoznavanja lokalne kulturne dediščine vključiti tudi v izobraževalni proces na večinskih šolah. Pri pouku naj bi bil tako na manjšinskih kot na večinskih šolah izpostavljen vidik večkulturnosti kot ene izmed posebnosti tega območja (Steffè, 19. 11. 1998). Prav s tem namenom pa je pri kurikularni prenovi nujno čim bolj uravnotežiti količino pouka slovenskega jezika na italijanskih ter italijanskega jezika na slovenskih šolah. S tem namenom je bil izdelan šolski urnik, ki na šolah s slovenskim učnim jezikom predvideva dodatek ur iz italijanskega jezika (izključno jezika, ne pa tudi kulture!) k sicer neokrnjenemu urniku,

medtem ko prihaja na šolah narodnosti zaradi pouka slovenščine do minimalnih okrnitev pri nekaterih vzgojnih predmetih (npr. pri telesni vzgoji). Toda tudi pri omenjeni rešitvi obstajajo določene težave. Na tak način bo namreč na vseh osnovnih šolah na stičnem območju prekoračeno najvišje dovoljeno število šolskih ur, kar pomeni, da bodo dijaki na obali v primerjavi z vrstniki iz drugih predelov Slovenije še dodatno obremenjeni (Monica, 26. 11. 1998).

Med specifične vidike območja kulturnega stika, ki jih že in naj bi jih v bodoče šole z italijanskim učnim jezikom še izraziteje promovirale, spada nedvomno tudi večkulturni značaj omenjenega območja. Šole, ki so bile v preteklosti ustanovljene z namenom zaščite in razvoja manjšinskega jezika ter kulture, so že v preteklosti marsikdaj presegle te okvire ter s sprejemanjem otrok iz družin, ki ne le niso bile italijanskega izvora, pač pa v nekaterih primerih sploh niso poznale italijanščine, prevzele vlogo promotorjev večkulturnosti in medetnične tolerantnosti. Tolerantnost pa je najlažje privzgojiti prav pri otrocih, saj so le-ti v obdobju, ko pridobivajo izkušnje, na podlagi katerih bodo kasneje oblikovali svoj odnos do sveta, še neobremenjeni s predsodki in negativnimi stališči do "drugačnosti". Prav zato pa bi bilo potrebno onkraj promoviranja večkulturnosti znotraj samih šol z italijanskim učnim jezikom tudi večinske šole pritegniti k tesnejšemu sodelovanju z manjšinskimi. Ta cilj, ki naj bi veljal kot priporočilo oz. nakazilo možnosti za boljše uresničevanje sožitja, naj bi se uresničeval v okviru skupnih kulturnih dnevov, šole v naravi ter drugih projektov, katerih končni cilj bi bili aktivni medsebojni stiki med pripadniki manjšine in večine ter doživljanje soobstoja obeh narodnosti na istem ozemlju.

Ob vstopu Slovenije v EU je pričakovati, da se bo tudi pretok intelektualnega potenciala znatno povečal in poenostavil. S postopnim izginjanjem birokratskih in administrativnih ovir bo narastel pretok ljudi, idej, kulturnih prvin, vloga manjšinskih šol z obeh strani sedanje meje pa naj bi se prav v tej luči razširila. Izmenjava med večinsko komponento in manjšinsko avtohtono kompo-

mento naj bi zadobila drugačno vlogo, in sicer prav v luči že omenjene evropske izmenjave tudi v smeri posebnega, bolj "evropskega" izobraževanja, ki pa se bo odvijal v italijanskem šolskem kontekstu. Le-ta se bo od večinskega razlikoval po nekaterih učnih vsebinah ter globalnih učnih ciljih. V trenutku, ko bo Slovenija vstopila v EU ter meja v poenoteni Evropi ne bo imela več pomena, ki ga ima danes, učni jezik (naj bo to jezik narodnosti ali jezik okolja) ne bo dovolj močan dejavnik in sam po sebi ne bo mogel pritegniti zadostnega števila učencev. Območje italijansko-slovenskega kulturnega stika se bo namreč znašlo na obrobju veliko večjega italijansko govorečega območja (Paliaga, 12. 11. 1998). To pa pomeni, da se bodo omenjene šole za to, da bodo pritegnile zadostno število učencev, poleg same promocije italijanskega jezika in kulture ter multikulturalizma v multikulturni Evropi, morale odlikovati tudi po vsestranski kvaliteti ponudbe ter po nekaterih specifičnih vzgojno-izobraževalnih smotrih (tako na osnovnih kot srednjih šolah), ki ne bi bili le "prevod" že obstoječih programov za šole s slovenskim učnim jezikom, pač pa bi predstavljali specifični izziv, ki bi bil na voljo izključno v italijanski različici. Primer takega programa bi lahko bila osnovna glasbena šola, ki bi tako tudi glasbi omogočila vstop v javno šolstvo (Monica, 26. 11. 1998), ali pa klasična gimnazija na stopnji srednjega šolstva (Paliaga, 12. 11. 1998). Za take šole bi se dijaki odločali zaradi specifičnosti programov, ne pa zaradi učnega jezika. Tako bi prišlo do zvišanja konkurenčnosti šol z italijanskim učnim jezikom, ki bi postajale čedalje bolj privlačne tudi za tiste pripadnike večinskega naroda, ki bodo gojili posebne interese in potrebe. To pa bi privedlo do še bolj poudarjene multietničnosti in multikulturnosti omenjenih šol, ki bi tako lahko predstavljale nekakšen temelj za načrtovane študijske programe univerze na Primorskem.

V tem smislu bodo šole z italijanskim učnim jezikom na slovenski strani ter šole s slovenskim učnim jezikom na italijanski strani danajšnje meje vezni člen med obema večinama ter obema manjšinama, med večino in manjšino, med Evropo in (zaenkrat še) "Neevropo".

RENOVATION OF EDUCATIONAL SYSTEM OF THE ITALIAN MINORITY - THE ANALYSIS OF NEEDS AND A PROPOSAL OF NOVELTIES

Marina FURLAN PAHULJE

Science and Research Centre of the Republic of Slovenia, Koper, SI-6000 Koper, Garibaldijska 18

SUMMARY

The contribution deals with the renewal of the curriculum for elementary schools and the impact it can have on the schooling system in the Italo-Slovene contact area of the Slovene coastal region. For this purpose five professionals involved in the schooling system of the above mentioned area and/or bearing different functions related to the Italian minority were interviewed and questioned about their opinion on the present situation (general

and specific needs) and the future of schools with Italian as the teaching language. Interviewees share the opinion after the integration of Slovenia in the EU the Italo-Slovene contact area is going to become more important from a political and economic as well as from a cultural point of view. This may lead to an improvement of the importance of those schools acting as mediators between the two coexisting languages and cultures typical of this area.

Key words: renewal of the curriculum, schooling system of the national minority, schools with Italian as the teaching language, national minorities

VIRI IN LITERATURA

Bufon, M. (1998): Nekaj dodatnih elementov razmišljanja na temo šolstva v manjšinskih okoljih. Neobjavljeno interno gradivo.

Cummins, J. (1984): The minority language child. V: Shapson, S., D'Oyley, V. (eds.): Bilingual and multicultural education: Canadian perspectives. Clevedon, Multilingual Matters 15, 71-92.

Čok, L. (1991): Italijanski jezik - sredstvo vzgajanja in vsebina sobivanja ljudi v slovenski Istri. Annales, 1, 193-202.

Monica, L. (1997): La scuola di lingua italiana nella Repubblica di Slovenia. V: Koper 2020. Koper, 25-30.

Musek, J. (1982): Osebnost. Ljubljana, Dopisna delavska univerza Univerzum, 131-133.

Romaine, S. (1994): Language in Society. An Introduction to Sociolinguistics. New York, Oxford University Press, 33-66.

Romaine, S. (1995): Bilingualism (Second Edition). Oxford, Blackwell Publishers, 242-247, 320-326.

Romaine, S. (1994): Language in Society. An Introduction to Sociolinguistics. New York, Oxford University Press, 33-36.

Skutnabb-Kangas, T. (1981): Something about language. Bilingualism or not? Clevedon, Multilingual Matters, 7, 2-11.

Zakon o uresničevanju posebnih pravic pripadnikov italijanske in madžarske narodnosti na področju vzgoje in izobraževanja. Ur. l. SRS 12/82.

INTERVJUJI

Flego, I. (30. 12. 1998); Isabella Flego, občinska svetnica in predsednica Komisije za narodnost MO Koper.

Monica, L. (26. 11. 1998); Luciano Monica, višji svetovalec za šole z italijanskim učnim jezikom.

Paliaga, D. (12. 11. 1998); Daniela Paliaga, ravnateljica italijanske gimnazije A. Sema v Piranu.

Steffè, M. (19. 11. 1998); Mario Steffè, predsednik Samoupravne skupnosti italijanske narodnosti v Kopru.

Zorman, M. (6. 11. 1998); Mirko Zorman, svetovalec in vodja območne organizacijske enote Zavoda za šolstvo v Kopru.