

# ib revija

št. 1-2, let. XLV, 2011



**IB revija**

Revija za strokovna in metodološka vprašanja trajnostnega razvoja

**ISSN 1318-2803**

št. 1-2 / letnik XLV / 2011

**Izdajatelj:** UMAR, Ljubljana, Gregorčičeva 27

**Glavna in odgovorna urednica:** dr. Alenka Kajzer

**Tehnična urednica:** Urška Brodar

**Uredniški odbor:** dr. Pavle Gmeiner, prof. dr. Drago Kos, mag. Stanka Kukar, prof. dr. Marjan Ravbar, prof. dr. Matija Rojec, prof. dr. Tine Stanovnik, prof. dr. Pavle Sicherl, prof. dr. Janez Šušteršič

**Oblikovanje:** Katja Korinšek, Pristop

**Računalniška postavitev:** Peter Hazler

**Tisk:** Tiskarna Eurograf d.o.o.

**Naklada:** 160 izvodov

Naročila za revijo sprejemamo pisno na naslov izdajatelja.

Revija je vpisana v mednarodno podatkovno bazo Internet Securities in uvrščena v Journal of Economic Literature.

IB revijo subvencionira Javna agencija za knjigo Republike Slovenije.

Razmnoževanje publikacije ali njenih delov ni dovoljeno. Objava besedila in podatkov v celoti ali deloma je dovoljena le z navedbo vira.

# Kazalo

<b>Mitja Sardoč: Različnost v vzgoji in izobraževanju: problemi, možnosti in izzivi .....</b>	<b>5</b>
<b>Mirjam Milharčič Hladnik: Šola kot institucija izenačevanja razlik v precepu multikulturene raznolikosti .....</b>	<b>13</b>
<b>Natalija Vrečer: Učeče kulture: večkulturno izobraževanje v primerjalni perspektivi.....</b>	<b>19</b>
<b>Marina Lukšič-Hacin: Izobraževanje za multikulturalizem: vseživljensko učenje na Švedskem .....</b>	<b>29</b>
<b>Mojca Vah Jevšnik, Kristina Toplak: Migracije, etnična/kulturna raznolikost in medkulturni dialog kot pomembne tematike izobraževanja za trajnostni razvoj.....</b>	<b>39</b>
<b>Marijanca Ajša Vižintin: Večjezična vsakdanjost priseljencev v Sloveniji.....</b>	<b>45</b>
<b>Klaus Weyerstrass: SLOPOL, a macroeconometric model of the Slovenian economy.....</b>	<b>57</b>
<b>Marko Simoneti: Razvojne priložnosti trga kapitala v Sloveniji po finančni krizi?.....</b>	<b>67</b>
<b>Alen Toplišek: Trajnostni razvoj in gospodarska rast: ali sta koncepta skladna? .....</b>	<b>85</b>

Spoštovane bralke, spoštovani bralci,

pred vami je prva letošnja, dvojna številka IB-revije, zaznamovana s sklopom prispevkov, ki so jih na temo večjezičnosti in multikulturalnosti ter vloge vzgoje in izobraževanja pri tem pripravili sodelavci Znanstveno raziskovalnega centra Slovenske akademije znanosti in umetnosti ter Inštituta za slovensko izseljenstvo in migracije. Prispevki različnih avtorjev obravnavajo probleme, dileme in izzive multikulturalizma kot politike zagotavljanja enakosti, sprejemanja in spoštovanja različnosti družbe, hkrati pa prikazujejo izkušnje nekaterih držav na tem področju.

Tematskemu sklopu člankov sledijo še trije članki, ki obravnavajo druga razvojna in metodološka vprašanja. Tako **Alen Toplišek** razmišlja o skladnosti in neskladnosti koncepta trajnostnega in gospodarskega razvoja. **Marko Simoneti** predstavlja analizo položaja na slovenskem finančnem trgu po finančni krizi in navaja tista področja, kjer bi delujoči domači trg kapitala lahko pomembno prispeval k premagovanju glavnih gospodarskih izzivov Slovenije. Predstavljen je celovit paket ukrepov za oživitev kapitalskega trga, ki bi domačim podjetjem in bankam omogočil dostop do dolgoročnih virov financiranja in podprl njihovo rast in razvoj po gospodarski krizi. **Klaus Weyerstrass** pa predstavlja makroekonomski model slovenskega gospodarstva (SLO\_POL model) in napovedi za leti 2011 in 2012, pridobljene s predstavljenim modelom.

Prijetno branje,

Alenka Kajzer, urednica



# RAZLIČNOST V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU: PROBLEMI, MOŽNOSTI IN IZZIVI<sup>1</sup>

mag. Mitja Sardoč, Pedagoški inštitut, Ljubljana in Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU

UDK 37.014

JEL: I210, I280

## Povzetek

*Prispevek obravnava probleme, dileme in izzive vključevanja različnosti v proces vzgoje in izobraževanja. Uvodni del prispevka umešča to problematiko v širši okvir družbenih izzivov in teoretičnih problemov, s katerimi se soočajo sodobne pluralne družbe. Drugi del prinaša predstavitev dveh sprememb, ki sta botrovali povečanemu interesu teoretikov, snovalcev politik in pedagoških delavcev na širšem področju vključevanja različnosti v procesu vzgoje in izobraževanja. Tretji del prispevka prinaša analizo kontekstualnega ali distributivnega vidika vključevanja različnosti ter predstavitev različnih vlog vključevanja različnosti v procesu vzgoje in izobraževanja. V sklepnem delu prispevka so predstavljeni najpomembnejši izzivi, s katerimi se soočajo posamezne teorije, politike in strategije zagotavljanja enakosti ter sprejemanja in spoštovanja različnosti v javnem šolanju.*

**Ključne besede:** večkulturalizem, različnost, pluralizem, državljanska enakost, enakost spoštovanja, vzgoja in izobraževanje

## Abstract

*The paper addresses the problems, dilemmas and challenges of integrating diversity into the educational process. The introductory part of the paper places this issue in the broader context of social challenges and the theoretical problems facing modern pluralistic societies. The second part presents two changes that have contributed to the increased interest of theorists, policy-makers and educational practitioners over the integration of diversity in education. The third part provides an analysis of the contextual and distributive point of view on the integration of diversity and the educational significance of diversity in education. The final part discusses the main challenges faced by theories, policies and strategies in ensuring equality and acceptance and respect for diversity in public schooling.*

**Key words:** multiculturalism, diversity, pluralism, civic equality, equality of respect, education

## 1. UVOD IN OPREDELITEV PROBLEMATIKE

Vključevanje različnosti v proces vzgoje in izobraževanja velja za ključno problematiko tako v teoriji državljanske vzgoje kakor tudi na širšem področju teorije državljanstva in večkulturalizma nasploh, saj se nanaša na artikulacijo dveh idealov sodobne pluralne družbe, in sicer demokratični ideal državljanske enakosti in liberalni ideal enakosti spoštovanja. Teoretični raznovrstnost in praktični nujnosti zagotavljanja enakosti in enotnosti ter sprejemanja, vključevanja in spoštovanja različnosti v sodobni pluralni družbi sta botrovala dva ločena dejavnika. Na empirični ravni so se v zadnjih dveh desetletjih hkrati zgodili dve vrsti družbenih in političnih sprememb, ki potrjujejo, da je problematika uskladitve enakosti in različnosti teoretično težavna in tudi

praktično nujna. Na teoretični ravni je problematika zagotavljanja enakosti in enotnosti ter sprejemanja, vključevanja in spoštovanja različnosti v veliki meri izšla iz razprav o pravičnosti sodobne pluralne družbe in njenega institucionalnega okvira (Rawls, 1971, 1993) in iz razprav o vlogi in pomenu skupnosti in razmerju posameznika do nje (MacIntyre, 1981; Sandel, 1982; Taylor, 1989; Walzer, 1983). Na eni strani smo torej soočeni z neposrednostjo zahtev po zagotavljanju enakosti ter sprejemanju, vključevanju in spoštovanju različnosti zaradi različnih izzivov in problemov sodobne pluralne družbe. Na drugi strani pa teoretična raznovrstnost teh razprav in vztrajnost kritik liberalnega modela uskladitve enakosti in različnosti (Kymlicka, 1995; Modood, 2007; Parekh, 2000; Young, 1990) ter neizprosnost kritik teorije in politik večkulturalizma (Barry, 2001) kažejo,

<sup>1</sup> Prispevek je nastal v okviru projekta »Strokovne podlage, strategije in teoretske tematizacije za izobraževanje za medkulturne odnose ter aktivno državljanstvo« ter projekta »Državljan(stvo) v novi dobi: Državljanstva vzgoja za multikulturni in globaliziran svet«, ki ju sofinancirata Evropski socialni sklad Evropske unije in Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije.

da je soglasje o tej problematiki vse prej kakor splošno sprejeto dejstvo.

Kljub raznovrstnosti in protislovnosti te problematike lahko v okviru teh razpravah opazimo zanimiv trend. Na eni strani velja kljub različnim teoretičnim pozicijam splošno sprejeto soglasje o vlogi in pomenu vključevanja različnosti v proces vzgoje in izobraževanja in tudi družbe nasploh. Na drugi strani pa navkljub približevanju mnenj o legitimnosti zahtev po sprejemanju, vključevanju in spoštovanju različnosti v procesu vzgoje in izobraževanja ter družbi nasploh kritiki uskladitve zagotavljanja enakosti ter sprejemanja in vključevanja različnosti opozarjajo na njegovo pomanjkljivost in neustreznost. Tako se soočamo s kritiko, da je uskladitev zagotavljanja enakosti ter sprejemanja in vključevanja različnosti *neučinkovita* in da kultura človekovih pravic ter sprejemanje, vključevanje in spoštovanje različnosti, ki temelji na liberalnem modelu strpnosti, vodita v socialno permisivnost in apatičnost ter kulturni relativizem, ki negativno vpliva na stabilnost, enotnost in povezanost sodobne pluralne družbe. Poleg tega pa se soočamo z dvema med seboj povezanima kritikama, ki jo na različne politike in strategije sprejemanja in vključevanja različnosti naslavljata večkulturalizem. Po eni različici kritike večkulturalizma je model sprejemanja in vključevanja različnosti, ki temelji na liberalnem modelu strpnosti *nujen*, ne pa tudi *zadosten* pogoj za uskladitev zahtev po zagotavljanju enakosti in spoštovanju različnosti v sodobni pluralni družbi, medtem ko je druga različica v svoji kritiki liberalnega modela uskladitve enakosti in različnosti veliko bolj neizprosna, saj trdi, da vodi liberalni model uskladitve enakosti in različnosti v asimilacijo in marginalizacijo vseh tistih, ki niso del družbenega ali kulturnega toka. Prav zaradi svoje časovne aktualnosti in neposrednosti kritik uskladitve enakosti in različnosti ostajajo vprašanja, ki jih odpirata zagotavljanje enakosti ter sprejemanje, vključevanje in spoštovanje različnosti, temeljni teoretični problem, s katerim se soočajo vse sodobne pluralne družbe. Pred nami je torej naloga, kako zagotoviti ustrezen odgovor na obe kritiki, saj imajo posamezne politike in strategije vključevanja in sprejemanja različnosti lahko tudi negativne stranske učinke.

## 2. TEORIJE, POLITIKE IN STRATEGIJE VKLJUČEVANJA RAZLIČNOSTI

Pomemben kazalec vse večjega pomena tega vsebinskega področja je tudi naraščajoče namenjanje posebne pozornosti vključevanju različnosti v okviru držav članic Evropske unije<sup>2</sup>, medvladnih organizacij (Svet Evrope, UNESCO, OVSE), nevladnih organizacij drugih mednarodnih organizacij. V preteklem desetletju je večina medvladnih, mednarodnih ter drugih

regionalnih organizacij in institucij ter vlad posameznih držav oblikovala več strategij, smernic in priporočil za vključevanje različnosti na različne ravni javnega šolanja. Prav tako pomembno vlogo so imeli tudi različni projekti in pobude teh organizacij na širšem področju vključevanja in sprejemanja različnosti. Desetletje Združenih narodov za učenje človekovih pravic, projekt *Sveta Evrope* »Izobraževanje za demokratično državljanstvo« in vseevropska pobuda »Evropsko leto državljske kulture« ter različne dejavnosti in projekti v okviru Organizacije za varnost in sodelovanje v Evropi (OVSE) potrjujejo, da je vključevanje različnosti v proces vzgoje in izobraževanja temeljna sestavina vzgoje državljanov kot polno sodelujočih članov politične skupnosti.

Ti procesi in pobude ter razvoj tega vsebinskega področja kažejo na dve vrsti sprememb, ki sta zaznamovali to vsebinsko področje, in sicer [1] sprememba pojmovanja ter [2] sprememba pristopa. Prva sprememba predstavlja precejšnjo razširitev tega področja tako glede na vsebino kakor tudi glede vključenosti različnih oblik vzgoje in izobraževanja, saj to vsebinsko področje v veliki meri presega okolje formalnega procesa šolanja. Strokovnjaki in snovalci politik javnega šolanja so si enotni, da je vključevanje različnosti v proces vzgoje in izobraževanja izjemnega pomena za oblikovanje in razvoj demokratične politične kulture ter zagotavljanje stabilnosti, pravičnosti in enotnosti politične skupnosti (Ajegbo, 2007). Druga sprememba predstavlja prehod od pristopa, pri katerem je bil glavni namen prenos vednosti in poučevanje znanje ter socializacija posameznika v širšo družbo, k pristopu, ki posebno pozornost namenja problematiki državljskih vrlin (Berkowitz, 1999; Dagger, 1997; Galston, 1991; Macedo, 1990; White, 1996). Kakor izpostavljajo zagovorniki tega pristopa, enotnost in socialna povezanost sodobnih pluralnih družb ni odvisna samo od pravičnosti institucionalnega okvira politične skupnosti, temveč tudi od državljskih vrlin posameznikov. Ustvarjanje krepstnih državljanov, kakor izpostavlja Eamonn Callan, je nujno v liberalni demokraciji in v vsaki drugi ureditvi« (Callan, 1997: 3). Brez državljanov s takimi lastnostmi, poudarja William A. Galston, »se sposobnost uspešnega delovanja liberalnih družb postopoma zmanjšuje (Galston, 1991: 220).

Razprave s širšega področja večkulturalizma, npr. v politični filozofiji (Barry, 2001; Galston, 2002; Galeotti, 2002; Kukathas, 2003; Kymlicka, 1995, 2001; Laegaard, 2005; Macedo, 2000; Rawls, 1993; Raz, 1994; Reich, 2002; Spinner-Halev, 2000; Tamir, 1993; Taylor, 1997), feministični politični teoriji (Deveaux, 2000, 2009; Eisenberg, 2009; Okin, 1999; Phillips, 2007; Shachar, 2001; Song, 2007), filozofiji vzgoje (Archard, 2003; Feinberg, 1998; Fullinwider, 1996; McLaughlin, 1992; Sardoč, 2010; Tamir, 1995), edukacijskih politikah in teorijah kurikula (Ajegbo, 2007; Banks, 2004; Kiwan, 2007) ter številnih drugih disciplinah znotraj družbenih ved in politične teorije (Levinson, 2003; Levy, 2000; etc.), se je politična

<sup>2</sup> Evropska komisija, Evropski parlament in države članice Evropske unije so leto 2008 razglasile za *evropsko leto medkulturnega dialoga*.



teorija postopoma in s precejšnjo zadržanostjo lotila problemov in izzivov, ki se nanašajo na različne vidike vse večje raznolikosti sodobnih pluralnih družb.<sup>3</sup>

Vztrajnost različnih kritik in številnih ugovorov zoper pravičnost in učinkovitost posameznih strategij vključevanja različnosti ter neposrednost številnih problemov in izzivov, s katerimi se soočajo sodobne pluralne družbe, kaže na to, da je soglasje o tej problematiki vse prej kakor splošno sprejeto dejstvo. Še posebej aktualne so razprave o vključevanju različnosti v proces vzgoje in izobraževanja, kjer se strokovnjaki, snovalci politik in pedagoški delavci soočajo z zahtevo, kakor je izpostavil Rob Reich, kako »uspešno krmariti med varovanjem *različnosti* in spodbujanjem *enotnosti*« (Reich, 2002: 116).

### 3. RAZLIČNOST V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU

Na teoretični ravni in na ravni pedagoške prakse je vključevanje in sprejemanje različnosti v proces javnega šolanja prepoznano kot nujno in tudi kot aktualno, saj temelji večina sodobnih razprav o vzgoji in izobraževanju – kakor je izpostavila Amy Gutmann – na uskladitvi zahtev »med dvema navidezno tekmujočima ciljema vzgoje in izobraževanja: zagotavljanju skupnih vrednot ter spoštovanju kulturnih razlik« (Gutmann, 1996: 156). Ta opredelitev neposredno in enostavno opozarja na teoretično raznolikost in praktično protislovnost zagotavljanja enakosti in enotnosti ter sprejemanja, vključevanja in spoštovanja različnosti v sodobni pluralni družbi. Zahteve etničnih manjšin, priseljencev, verskih skupnosti in drugih družbenih skupin, ki tako ali drugače ne sodijo v kulturni tok ali niso skladne s predstavami večinske populacije (npr. istospolno usmerjeni itn.) po enakosti spoštovanja, ter nepričakovan vzpon ksenofobnega nacionalizma in verske nestrpnosti, kažejo na to, da je spoprijemanje z različnostjo eden od temeljnih izzivov javnega šolanja v sodobni pluralni družbi.

Sprejemanje, vključevanje in spoštovanje različnosti ter razvijanje vrlin strpnosti in medsebojnega spoštovanja pri učencih naj bi imelo več različnih učinkov. Na eni strani naj bi posameznikom, ki so med seboj različni, vzbujali občutek enakosti. Drugič, in povezano s prvim učinkom, naj bi spoštovanje različnosti drugih zagotavljalo večjo medsebojno solidarnost posameznikov v sodobni pluralni družbi, ki pripadajo različnim etničnim, verskim ali kulturnim skupinam, večjo vključenost teh drugačnih in družbo, kar posledično pomeni večjo stabilnost in

povezanost družbe. Tretjič, sprejemanje, vključevanje in spoštovanje različnosti naj bi tiste, ki so izpostavljeni posameznim pojavnim oblikam različnosti, na opremilo z določenim znanjem ali vednostjo o tej različnosti.

Prispevek k spoštovanju in občutljivosti za različne oblike različnosti (npr. z učenjem tujih jezikov, spoznavanjem različnih kultur, različnost pogledov pri poučevanju zgodovine, inkluzivno izobraževanje, itn.) ima torej vsaj tri pozitivne učinke: strateške, spoznavno/epistemološke in socialne. V prvem primeru se vključevanju različnosti pripisuje predvsem dva učinka: boljša zastopnost tistih, ki so bili do tedaj postavljeni na rob ali pa so bili iz različnih razlogov izključeni iz družbenega dogajanja, ter izboljšanje odnosov med večino in različnimi manjšinami. Na spoznavno-epistemološki ravni ima vključevanje različnosti v šolski kurikulum predvsem kognitivne učinke, npr. spoznavanje različnosti in s tem povezano odpravljanje predsodkov in stereotipov o posameznih oblikah različnosti, hkrati pa tudi krepitev kulturne vrednosti posameznika. Na ravni vrednot in vrlin ima razvijanje občutljivosti za sprejemanje in vključevanje različnosti dva pomembna učinka, in sicer: spodbujanje strpnosti in spodbujanje medsebojnega spoštovanja. Prav zaradi neustrezne obravnave posameznih vidikov te problematike in s tem povezanih težav na ravni pedagoške prakse, je treba vključevanje različnosti v proces vzgoje in izobraževanja podrobneje analizirati.

#### 3.1 KONTEKSTUALNI ALI DISTRIBUTIVNI VIDIK VKLJUČEVANJA RAZLIČNOSTI<sup>4</sup>

Na institucionalni ravni je raznolikost izobraževalnega okolja in različnosti mogoče analizirati na podlagi distributivne raznolikosti izobraževalnega okolja. Ločimo tri temeljne značilnosti ali razsežnosti distributivne raznolikosti posameznega izobraževalnega okolja, in sicer [i] bogatost [*richness*]: število pojavnih oblik različnosti v posameznem vzgojno-izobraževalnem kontekstu; [ii] enakomernost [*evenness*]: velikost skupin v posameznem vzgojno-izobraževalnem kontekstu; ter [iii] oddaljenost [*distance*]: kakšna je oddaljenost med posameznimi oblikami različnosti in oddaljenost posameznih oblik različnosti od t. i. prevladujočih načel in vrednot sodobne pluralne družbe. Za razliko od intuitivnega razumevanja vključevanja različnosti v proces vzgoje in izobraževanja, ki ga je mogoče zaslediti v sloganih, kakor je npr. »različnost nas bogati«, omogoča ločevanje posameznih vidikov konteksta vključevanja različnosti predvsem učinkovitejšo in pravičnejšo pedagoško prakso, ki posameznih razlik ne bo zanemarjala ali pretirano izpostavljala.

<sup>3</sup> Tako je npr. John Rawls v svoji knjigi *A Theory of Justice* (1971) poudaril, da vprašanje pravičnosti zadeva »osnovno družbeno strukturo kot zaprt sistem, ki je izoliran od ostalih družb« (1971: 8), kar je tudi eden od očitkov večkulturalizma liberalni politični teoriji o njegovi izključevalnosti in diskriminatornosti.

<sup>4</sup> Pojme *bogatost*, *enakomernost* in *oddaljenost* so na področju preučevanja biotske ter jezikovne različnosti podrobneje razvili in uporabili (Weitzman, 1992 [različnosti]; Metric & Weitzman, 1995 [biotska različnost]; ter Van Parijs, 2008 [jezikovna različnost]).

Analiza kontekstov vzgoje in izobraževanja za medkulturne odnose in vključevanja različnosti v proces vzgoje in izobraževanja glede na zgoraj predstavljene vidike razširjenosti različnosti v posameznem izobraževalnem kontekstu omogoča prepoznavanje notranje dinamike procesa vzgoje in izobraževanja glede uravnoteženosti zagotavljanja enakosti ter sprejemanja in vključevanja različnosti.

### 3.2 VLOGE VKLJUČEVANJA RAZLIČNOSTI

Vključevanje in spoprijemanje z različnostjo temelji na dveh hipotezah, in sicer na [i] t.i. »konfliktni« hipotezi; ter na [ii] t.i. »kontaktni«<sup>5</sup> hipotezi. Po prvi hipotezi naj bi vključevanje različnosti ali stik različnih kulturnih skupin – tako kritiki in skeptiki – negativno vplivalo na medsebojno zaupanje in medsebojno solidarnost in vsesplošno skrhanost družbenih odnosov znotraj politične skupnosti. Po tej kritiki naj bi imelo vključevanje različnosti tri negativne posledice, in sicer [i] moralni upad skupnih načel in temeljnih vrednot; [ii] vsesplošno krhanje medsebojnih odnosov; ter [iii] socialno razdrobljenost sodobne pluralne družbe. Za razliko od konfliktna hipoteza kontaktna hipoteza izpostavlja, da je medsebojni stik ter vključevanje in spoznavanje različnosti eden od najučinkovitejših mehanizmov za odpravo predsodkov<sup>6</sup> in stereotipov<sup>7</sup> med različnimi družbenimi skupinami (npr. med večino in katero od manjšin ali marginalnih družbenih skupin).<sup>8</sup> Kljub kratkoročnim problemom in težavam, ki jih lahko prinaša vse večja raznolikost, pa naj bi imelo vključevanje različnosti – tako zagovorniki vključevanja različnosti – dolgoročno številne pozitivne učinke. V okviru kontaktne hipoteze, na kateri temeljita liberalna in večkulturna politična teorija, je treba izpostaviti različne vloge vključevanja in spoprijemanja z različnostjo v procesu vzgoje in izobraževanja, saj se navkljub neprotislovnemu poudarjanju vloge in pomena različnosti argumenti za njeno vključevanje v proces vzgoje in izobraževanja med seboj zelo razlikujejo. Ločimo lahko najmanj šest različnih vlog, ki jih vključevanje in spoprijemanje z različnostjo v procesu vzgoje in izobraževanja opravljata, in sicer [i] socialno-integracijska vloga; [ii] zagotavljanje pravičnosti; [iii] pragmatična vloga; [iv] krepitev vrlin; [v] razvijanje samospoštovanja ter [vi] epistemološka vloga.

<sup>5</sup> Za klasično razlago kontaktne hipoteze glej Allport, 1954.

<sup>6</sup> Za podrobno analizo predsodkov proti različnim družbenim skupinam glej Young-Bruehl (1998), za epistemološko analizo predsodkov pa Fricker (2007).

<sup>7</sup> Kakor je poudaril Lawrence Blum, moralna analiza različnih stereotipov pokaže, da stereotip ni nujno negativen ali enostranski (Blum, 2004).

<sup>8</sup> Hkrati pa – po nekaterih razlagah – vključevanje različnosti, na kateri temelji kontaktna hipoteza, zmanjšuje pomembne razlike med posameznimi družbenimi skupinami.

#### 3.2.1 SOCIALNO-INTEGRACIJSKA VLOGA

Javne šole združujejo učence iz različnih okolij, npr. iz različnih socialno-ekonomskih okolij; iz družin ali družbenih skupin, katerih etično okolje se od temeljnih načel in skupnih vrednot sodobne pluralne družbe razlikuje (npr. nekatere verske skupnosti); etničnih manjšin in rasnih skupin itn. Bistvo skupnega šolanja, kakor izpostavlja Stephen Macedo, je zagotavljanje učno in etično okolje

[...],kjer se otroci iz različnih normativnih vidikov, ki sestavljajo našo politično skupnost, med seboj srečujejo v spoštljivem okolju, spoznavajo drug drugega, in ugotovijo, da njihove razlike ne izključujejo medsebojnega sodelovanja in spoštovanja kot udeležencev v skupnem političnem redu. (Macedo, 2000: 194)

Z vključevanjem posameznih pojavnih oblik različnosti v odprtem in spoštljivem okolju tako krepimo občutek pripadnosti skupnosti in razvijamo povezanost med različnimi posamezniki.

#### 3.2.2 ZAGOTAVLJANJE PRAVIČNOSTI

V okviru te vloge je vključevanje različnosti primarno kompenzacijsko, npr. zaradi diskriminacije določene družbene skupine v preteklosti ali zaradi zanemarjanja posebnosti posameznih pojavnih oblik različnosti. Vključevanje različnosti v proces vzgoje in izobraževanja naj bi torej zagotavljalo vključevanje vidikov tistih družbenih skupin in posameznikov, ki so bili v preteklosti izključeni in/ali diskriminirani (npr. temnopolti v ZDA, posamezne etnične skupine itn.).

#### 3.2.3 KREPITEV VRLIN

Z vključevanjem posameznih pojavnih oblik različnosti med učenci ali posamezniki krepimo različne državljanske vrline, npr. strpnost, spoštovanje in solidarnost. Da bodo posamezniki lahko sprejemali in spoštovali drug drugega, kakor je poudaril Sanford Levinson, »je na splošno potrebno, da so v interakciji z 'drugimi', tako da lahko spoznajo skupne poteze (kar povzroči splošno medsebojno spoštovanje) ter da lahko razumejo medsebojne razlike« (Levinson, 2003: 104). V odprtem učnem okolju naj bi torej krepili vrline, ki jih učenci v enokulturnem okolju nimajo priložnosti razvijati.

#### 3.2.4 PRAGMATIČNA VLOGA

V okviru pragmatične vloge je vključevanje različnosti v proces vzgoje in izobraževanja primarno instrumentalno in različnost ni vrednotena nujno kot nekaj izključno pozitivnega. V okviru te vloge vključevanje različnosti povečuje možnosti izbire posameznika, ki je izpostavljen

različnosti. S spoznavanjem drugih kultur, navad in običajev posameznik krepi svoje kulturne vrednote, kar mu hkrati omogoča, da lahko učinkoviteje izbere posamezno možnost, ki jo ima na izbiro.

### 3.2.5 RAZVIJANJE SAMOSPOŠTOVANJA

Poleg zgoraj omenjenih vlog ima vključevanje različnosti tudi pomembno vlogo pri krepitvi samospoštovanja tistih, ki predstavljajo svojo lastno različnost. Predstavitev lastnih kulturnih, verskih, etničnih ali svetovnonazorskih posebnosti ima pomembno vlogo predvsem za tiste, ki predstavljajo sebe. Ta vidik je še posebej pomemben, saj vključuje samospoštovanje, kakor poudarja Rawls v svoji knjigi *A Theory of Justice*, »posameznikov občutek lastne vrednosti, lastno prepričanje, da je njegovo pojmovanje dobrega in življenjski načrt vredno izvesti« (Rawls, 1971: 386).

### 3.2.6 EPISTEMOLOŠKA VLOGA

Na spoznavno-epistemološki ravni ima vključevanje različnosti v šolski kurikulum in šolsko etiko predvsem pozitivne spoznavne učinke, npr. spoznavanje različnosti ter s tem povezano odpravljanje predsodkov in stereotipov o posameznih oblikah različnosti, hkrati pa tudi krepitev kulturne vrednosti posameznika. V okviru te vloge ima vključevanje različnosti v proces vzgoje in izobraževanja predvsem namen učence napraviti dozretnejše za različne oblike različnosti in jim omogočiti, kakor je izpostavil Rob Reich, da »izvejo o drugih načinih življenja in pridobijo nekaj več razumevanja o zgodovini, praksah in vrednotah različnih kulturnih skupin« (Reich, 2002: 116).

Spoznavanje in vključevanje različnosti ter razvijanje spoštovanja naj bi tako obsegalo dva ločena vidika, in sicer [i] družbeni vidik in [ii] individualni vidik. Vključevanje in spoznavanje različnosti naj bi zagotavljalo večjo družbeno stabilnost in medsebojno povezanost ter večjo socialno vključenost tistih posameznikov in družbenih skupin, ki tako ali drugače niso del večinske populacije. Družbeni vidik vključevanja različnosti naj bi torej prispeval k oblikovanju in vzdrževanju stabilnih in trajnostnih medsebojnih razmerij ter tako ustvaril občutek enotnosti in solidarnosti, hkrati pa tudi okrepil zaupanje med različnimi družbenimi skupinami in posamezniki. Na individualni ravni naj bi vključevanje različnosti predvsem prispevalo k pridobivanju izkušenj o drugih kulturah, vrednotah in praksah, razvijanju samospoštovanja in povečanju možnosti različnih izbir. Hkrati je treba izpostaviti, da je pri individualnih učinkih vključevanja različnosti v proces vzgoje in izobraževanja treba razlikovati med dvema ločenima skupinama, ki sta del interakcije vključevanja različnosti, in sicer [i] tistim, ki so izpostavljeni različnosti; ter [ii] tistim, ki so različni. Pravzaprav v enem primeru različnost opravlja dve

ločeni vlogi [za vsako skupino ali posameznika drugo]. Poglejmo primer: pri predstavitvi nekega običaja, jezika ali veroizpovedi posameznega učenca v razredu imamo tako dve ločeni vlogi. Na eni strani imajo učenci, ki so izpostavljeni različnosti, več znanja, ki ga pridobijo s tem, ko so izpostavljeni neki drugačni kulturi [epistemološka vloga]. Hkrati lahko v okviru te interakcije pri učencih, ki so izpostavljeni različnosti, razvijamo tudi spoštovanje. Na drugi strani pa pri učencih, ki predstavijo nek svoj običaj ali določen vidik svoje kulture drugim, razvijamo pozitivno vrednotenje lastne kulture [vidik samospoštovanja].

V okviru preučevanja vključevanja različnosti v proces vzgoje in izobraževanja je torej treba razlikovati predmet vključevanja različnosti [kaj je tisto, kar vključujemo], subjekt vključevanja različnosti [kdo je izpostavljen različnosti] in objekt vključevanja različnosti [kaj se vključuje]. Hkrati je treba izpostaviti tudi kontekst spoprijemanja z različnostjo [bogatot, enakomernost in oddaljenost] ter dva možna načina vključevanja različnosti, in sicer [i] izpostavljanje različnosti ter [ii] izpostavljenost različnosti. Ključni vidik vključevanja različnosti v proces vzgoje in izobraževanja je torej prav določitev položaja, ciljev in utemeljitve vzgoje in izobraževanja mladih za spoznavanje in spoštovanje drug drugega kot svobodnih in enakih članov politične skupnosti.

## 4. ZAKLJUČEK

Če se javno šolanje v sodobni pluralni družbi na politični ravni sooča z zahtevo, kako uspešno krmariti med varovanjem *različnosti* in spodbujanjem *enotnosti*, je teoretična podlaga te problematike veliko zahtevnejša in zelo raznovrstna, saj se nanaša na artikulacijo dveh idealov sodobne pluralne družbe, in sicer, kako povezati demokratični ideal državljanske enakosti z liberalnim idealom enakosti spoštovanja. Teoretična raznovrstnost ter praktična neposrednost in aktualnost vprašanj o vključevanju različnosti v proces vzgoje in izobraževanja torej potrjujejo, da problemi in izzivi, s katerimi se srečujemo na tem področju, niso preprosti in enoznačni.

Uskladitev zahtev po zagotavljanju enakosti in enotnosti ter sprejemanju, vključevanju in spoštovanju različnosti je torej tako *težavno* kakor tudi *nujno*, saj imajo posamezne politike in strategije vključevanja različnosti, ki naj bi popravile in odpravile pomanjkljivosti in nepravilnosti na pravicah utemeljenega pojmovanja državljanske enakosti lahko tudi več negativnih stranskih učinkov. Sodobne razprave na širšem področju teorije državljanstva tako ostajajo pred izzivom, kako uskladiti zahtevi po zagotavljanju enakosti ter sprejemanju in spoštovanju različnosti, saj na eni strani sprejemanje, vključevanje in spoštovanje različnosti

pomembno prispevajo k bogatenju družbe in krejitvi kulturne vrednosti posameznikov, medtem ko lahko na drugi strani sprejemanje in vključevanje različnosti predstavlja [potencialni] problem, ki ima lahko različne negativne vplive tako na zagotavljanje enakosti kakor tudi na spoštovanje posameznikov. Prav zaradi tega je pozornost snovalcev politik, raziskovalcev in praktikov usmerjena v podrobnejšo določitev razmerja med zahtevo po zagotavljanju enakosti na eni strani in zahtevo po sprejemanju in spoštovanju različnosti na drugi ter s tem povezano vzgojo mladih za spoznavanje in spoštovanje drug drugega kot svobodnega in enakega posameznika politične skupnosti. Ključni vidik je zato določitev položaja, ciljev in utemeljitve povezanega programa vključevanja različnosti v proces vzgoje in izobraževanja.

### Viri in literatura:

- Ajegbo, Keith (2007). *Curriculum Review: Diversity and Citizenship*. London: Department for Education and Skills.
- Allport, Gordon (1954). *The Nature of Prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Archard, David (2003). Citizenship Education and Multiculturalism. V: A. Lockyer, B. Crick & J. Annette (eds.), *Education for Democratic Citizenship: Issues of Theory and Practice*, str. 89–102. London: Ashgate.
- Banks, James A. (ur.) (2004). *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. San Francisco: Jossey Bass.
- Banting, Keith & Kymlicka Will (eds.) (2006). *Multiculturalism and the Welfare State: Recognition and Redistribution in Contemporary Democracies*. Oxford: Oxford University Press.
- Barry, Brian (2001). *Culture and Equality*. Cambridge: Polity Press.
- Berkowitz, Peter (1999). *Virtue and the Making of Modern Liberalism*. Princeton: Princeton University Press.
- Blum, Lawrence (2004). Stereotypes and Stereotyping: A Moral Analysis. *Philosophical Papers*, 33, 3, str. 251–290.
- Cohen, Joshua, Matthew, Howard & Nussbaum, Martha C. (eds.) (2003). *Is Multiculturalism Bad for Women?* Princeton: Princeton University Press.
- Dagger, Richard (1997). *Civic Virtues: Rights, Citizenship and Republican Liberalism*. Oxford: Oxford University Press.
- Deveaux, Monique (2000). *Cultural Pluralism and Dilemmas of Justice*. Itacha and London: Cornell University Press.
- Deveaux, Monique (2009). *Gender and Justice in Multicultural Liberal States*. Oxford: Oxford University Press.
- Eisenberg, Avigail (2009). *Reasons of Identity: A Normative Guide to the Political and Legal Assessment of Identity Claims*. Oxford: Oxford University Press.
- Feinberg, Walter (1998). *Common Schools/Uncommon Identities: National Unity & Cultural Difference*. New Haven: Yale University Press.
- Fricker, Miranda (2007). *Epistemic Injustice: Power & the Ethics of Knowing*. Oxford: Oxford University Press.
- Fullinwider, Robert K. (ur.) (1996). *Public Education in a Multicultural Society*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Galeotti, Anna Elisabetta (2002). *Toleration as Recognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Galston, William A. (2002). *Liberal Pluralism: The Implications of Value Pluralism for Political Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Galston, William A. (2005). *The Practice of Liberal Pluralism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gutmann, Amy (1993). The Challenge of Multiculturalism in Political Ethics, *Philosophy and Public Affairs*, 22, 3, str. 171–206.
- Gutmann, Amy (ur.) (1997). *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition*. Princeton: Princeton University Press.
- Kelly, Paul (ur.) (2002). *Multiculturalism Reconsidered: Culture and Equality and its Critics*. Cambridge: Polity Press.
- Kiwan, Dina (2007). *Education for Inclusive Citizenship*. London: Routledge.
- Kukathas, Chandrag (1992). Are There Any Cultural Rights? *Political Theory*, 20, str. 105–139.
- Kukathas, Chandran (2003). *The Liberal Archipelago: A Theory of Diversity and Freedom*. Oxford: Oxford University Press.
- Kymlicka, Will (1995). *Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights*. Oxford: Oxford University Press.

- Kymlicka, Will (2001). *Politics in the Vernacular: Nationalism, Multiculturalism, and Citizenship*. Oxford: Oxford University Press.
- Laegaard, Sune (2005). On The Prospects for a Liberal Theory of Recognition. *Res Publica*, 11, str. 325–348.
- Levinson, Sanford (2003). *Wrestling with Diversity*. Durham, NC: Duke University Press.
- Levy, Jacob T. (2000). *The Multiculturalism of Fear*. Oxford: Oxford University Press.
- Macedo, Stephen J. (2000). *Diversity and Distrust: Civic Education in a Multicultural Democracy*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- McLaughlin, Terence H. (1992). Citizenship, diversity and education: a philosophical perspective, *Journal of Moral Education*, 21, 3, str. 235–50.
- Modood, Tariq (2007). *Multiculturalism: A Civic Perspective*. Cambridge: Polity Press.
- Okin, Susan M. (1994). Political Liberalism, Justice and Gender, *Ethics*, 105, str. 23–43.
- Okin, Susan M. (1998). Feminism and Multiculturalism: Some Tensions, *Ethics*, 108, 4. str. 661–684.
- Okin, Susan M. (1999). Is Multiculturalism Bad For Women? V: J. Cohen, M. Howard and M.C. Nussbaum (eds.), *Is Multiculturalism Bad for Women?*, str. 9–24. Princeton: Princeton University Press.
- Parekh, Bhikhu (2000). *Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory*. New York: Palgrave.
- Phillips, Anne (2007). *Multiculturalism without Culture*. Princeton: Princeton University Press.
- Putnam, Robert D. (2006). *E Pluribus Unum: Diversity and Community in the Twenty-first Century*. The 2006 Johan Skytte Prize Lecture. *Scandinavian Political Studies*, 30, 2, str. 137–174.
- Rawls, John (1993). *Political Liberalism*. New York: Columbia University Press.
- Raz, Joseph (1994). *Ethics in the Public Domain: Essays in the Morality of Law and Politics*. Oxford: Clarendon Press.
- Reich, Rob (2002). *Bridging Liberalism and Multiculturalism in American Education*. Chicago: Chicago University Press.
- Sardoč, Mitja (ur.) (2010). *Toleration, Respect and Recognition in Education*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Shachar, Ayelet (2001). *Multicultural Jurisdictions: Cultural Differences and Women's Rights*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Song, Sarah (2007). *Justice, Gender and the Politics of Multiculturalism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spinner-Halev, Jeff (2000). *Surviving Diversity: Religion and Democratic Citizenship*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Tamir, Yael (1993). *Liberal Nationalism*. Princeton: Princeton University Press.
- Tamir, Yael (ur.) (1995). *Democratic Education in a Multicultural Society*. Oxford: Blackwell.
- Taylor, Charles (1997). The Politics of Recognition. V: A. Gutmann (ur.), *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition*, str. 25–74. Princeton: Princeton University Press.
- Young-Bruehl, Elisabeth (1998). *The Anatomy of Prejudice*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Young, Iris Marion (1990). *Justice and the Politics of Difference*. Princeton: Princeton University Press.
- White, Patricia (1996). *Civic Virtues and Public Schooling*. New York: Teachers College Press.





# ŠOLA KOT INSTITUCIJA IZENAČEVANJA RAZLIK V PRECEPU MULTIKULTURNE RAZNOLIKOSTI

dr. Mirjam Milharčič Hladnik, Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU

UDK 316.347

JEL: I210

## Povzetek

*Besedilo razlaga, zakaj je v okviru nacionalne države, kjer ima šola vlogo izenačevanja (tudi kulturnih) razlik, izziv sodobne multikulture družbe in upoštevanja raznolikosti tako pomemben. Če je v konceptu izobraževanja različnost postavljena nad enakost, ima šola kot institucija – in s tem tudi država, ki jo vzpostavlja kot institucijo – večji problem, kakor je to videti na prvi pogled. Zato tudi rešitve ne morejo biti preproste in so praviloma ukleščene v strategije reproduciranja družbenih neenakosti in vzpostavljanja socialne pravičnosti. V tem kontekstu je predstavljena raziskava Strokovne podlage, strategije in teoretske tematizacije za izobraževanje za medkulturne odnose ter aktivno državljanstvo, ki ga vodi Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU.*

**Ključne besede:** multikulturalnost, šolski sistem, medkulturni odnosi, aktivno državljanstvo

## Abstract

*The text describes the importance of the challenges of the modern multicultural society, which must be viewed in the context of the national state and the national school system, defined as a great equaliser. A complex political and educational problem must be addressed if variety and diversity in education are to be more important than homogeneity and standardisation. Solutions cannot be simple and there is a tension between the reproduction of social inequalities and the establishment of social equity. In this context, a research project on intercultural relations and active citizenship led by the Slovenian Migration Institute is presented.*

**Key words:** multiculturalism, school system, intercultural relations, active citizenship

## 1. UVOD

Vsaka moderna politična ustava ima v svojih temeljnih določilih zapisano prepričanje o človekovi enakosti in vsaka pomembna moderna politična teorija je prispevala svoj delež k razpravi o vrsti in uresničljivosti družbene enakosti. Izkazalo se je, da je nedvoumna opredelitev enakosti skoraj tako težka kakor njeno politično uresničenje. Najobičajnejša je delitev enakosti na štiri tipe: ontološka enakost ljudi kot vrste; enakost možnosti za doseg želenih ciljev; enakost pogojev življenja različnih družbenih skupin in enakost rezultatov. Prepričanje o temeljni enakosti izhaja iz prevladujočega občutja, da so ljudje, ne glede na še tako različne sposobnosti in značilnosti, enaki zato, ker so ljudje. Prvotno enakost med kristjani, enakost pred bogom, je reformacija razširila na zemeljski svet z zahtevo, naj si božjo besedo vsak razlaga sam in naj se z bogom vsak pogovarja brez vzvišenega posrednika. Enakost pred bogom in med kristjani so v enakost med ljudmi nasploh razvili politični filozofi 17. in 18. stoletja in politični ideologi ameriške in francoske revolucije. Enakost se iz abstraktnega ideala prelevi v politično idejo in nazadnje v pravico. *Deklaracija o pravicah človeka in državljana*

ter *Deklaracija o neodvisnosti* sta jo že zapisali v tej obliki in ji določili skupni pomen ter skupni temelj, to je izključevanje tistih, za katere ne velja. Med izključenimi je vidno mesto zavzemala »polovica človeštva«, ženske. Enakost je bila zgodovinsko gledano vedno utemeljena na izključevanju in opredeljevanju enakosti prek neenakosti, različnosti in razlike, prek temeljne delitve na »nas« in na »druge«. Za pričujoče besedilo je ključno, da je moderni egalitarizem povezal enakost s pravicami in pravice z izobraževanjem na podlagi razuma, ki je edini vreden splošnega in enakega prepoznanja med ljudmi. A prav zato je ključna vloga izobraževanja moderne nacionalne države, ki jo uspešno zakriva deklarativna enakost, prav razlikovanje in izključevanje.

Izhodiščna teza izhaja iz raziskav avtorjev, ki so ugotovili, da je za ustvarjenje naroda potrebno njegove pripadnike naučiti, da so narod in na kakšen način so narod. To pomeni, da je oblikovanje naroda in nacionalne identitete delo intelektualne elite (Smith 1991) ali stvaritev maloštevilne, izobražene elite (Seton-Watson 1977) in da je bilo šolanje najmočnejše orožje za oblikovanje

narodov (Hobsbawm 1977), konstitutivna vloga šolskega sistema pa služenje nacionalnim interesom (Green 1990). Kakor je poudaril Alter: »Nacionalna zavest se prenaša z najširše razumljenim izobraževanjem, spreminja pa se tako kakor vrednote, cilji in simboli, ki jih uporablja. V razvoju nacionalne zavesti družbene skupine spodbujajo predvsem že omenjene skupne znake – jezik, kulturo, religijo, politične cilje in zgodovino – v ozadje pa potisnejo druge lokalne, politične, univerzalne ali religiozne dejavnike, ki bi utegnili spodkopati njihovo združitev« (Alter 1991: 233).

Vprašanje razlikovanja in na tem temelječi diskriminaciji se v šolskem sistemu navezuje na povsem očitno poznavanje jezika, v katerem izobraževanje poteka, ter na manj očitne oblike diskriminacije, ki se vežejo na »kulturno« različnost – od imena in priimka do odtenka kože in socialnega statusnega položaja. V nadaljevanju bom prikazala zgodovinski in konceptualni okvir moči, ki jo ima izobraževalni sistem v sodobni družbi, ter raziskavo, ki v slovenskem prostoru odkriva primere konkretnih praks, s katerimi posamezniki in skupine vzpostavljajo in gojijo medkulturne odnose kot pogoj enakopravnosti (»drugih«), sprejetosti (različnosti) in pravičnosti.

## 2. ENAKOST IN DRUGAČNOST

V demokratični tradiciji so najpogostejši argumenti za enakost izraženi kot enakost možnosti in enakost pogojev. Enakost možnosti pomeni, da morajo biti dostopi do pomembnih družbenih institucij odprti za vse na splošnih podlagah, predvsem na dosežkih in sposobnostih. Ideja družbene mobilnosti na podlagi sposobnosti in dosežkov je prevladala v dediščini ameriške in francoske revolucije, ki je uvedla zasedanje glavnih upravnih in poklicnih položajev neodvisno od družbenega porekla ali dednih privilegijev. Odveč je poudarjati, da je bila prav ideja o enakosti možnosti posebej pomembna za razvoj modernih šolskih sistemov in izobraževalnih teorij, kjer naj bi posamezniki napredovali in se razvijali na podlagi inteligence, sposobnosti in nadarjenosti; sestavine ocenjevanja bi bila izključno merila (izobraževalnih) dosežkov, ne pa bogastvo, spol ali družbeno poreklo.

Koncept enakosti možnosti je tesno povezan in včasih tudi neločljiv od koncepta enakih pogojev. Enakost možnosti nagrajuje tiste, ki imajo sposobnosti in ki so jih pripravljene tudi dokazovati v tekmovalnih položajih. A za izrabo pravice do enakosti možnosti obstaja neki prvi pogoj, ki ga določajo življenjske razmere. Otrok se rodi v posebnih življenjskih, družinskih razmerah, ki do vstopa v šolo že pomembno zaznamujejo njegovo izrabo enakih možnosti. Seveda je prav to bistvena razlika med podedovanimi privilegiji in individualnimi dosežki, ki naj bi jo ukinila demokracija v razmerah družbene mobilnosti in splošne šolske obveznosti.

Najradikalnejša ideja enakosti je enakost rezultatov ali izidov, ki bi bili doseženi z zakonodajnimi in političnimi ukrepi ne glede na izhodiščne položaje ali lastnosti in sposobnosti. Program enakosti rezultatov bi hotel neenakosti na začetku spremeniti v popolno družbeno enakost na koncu. Pri socialnih programih, ki naj omogočijo resnično enakost možnosti s tem, da zagotovijo enakost rezultatov, gre za pozitivno diskriminacijo v korist prikrajšanih in zapostavljenih kot nadomestilo za neenakost življenjskih razmer.

V liberalni in demokratični tradiciji je bila ideja enakosti možnosti in življenjskih razmer podlaga za razvoj državljanstva in prek splošnega izobraževanja tudi ena od potez državnih programov blaginje. In ko govorimo o državnih tvorbah, govorimo o nacionalnih državah.

Moderna industrijska družba se, v primerjavi s prejšnjimi oblikami, nagiba k enakosti. Gellner ponuja razlago s kumulativnim učinkovanjem različnih dejavnikov: poklicna mobilnost in poklicna struktura sta konstitutivna člena enakosti, saj bi drugače prepletenost opravil, komuniciranje med ljudmi in podobno ne bili mogoči. Ločitev delovnega in zasebnega življenja ustreza enakosti, saj človek ne more biti tlačan samo od šestih do dveh. V egalitarizmu vidi moralno ozadje, vezni člen, ki omogoča reševanje sporov in dogovarjanje, nekakšno edino moralno ničelno hipotezo. To seveda ne pomeni, da je moderna družba globoko egalitarna, pač pa, da je neenakost prikrita s podobnostjo kulturnih in življenjskih stilov, ki izhajajo iz vrste družbene organizacije.

Za moderni svet, pravi Gellner, je najpomembneje, da »družbene podenote« niso več sposobne samoreprodukcije, da je »centralizirano eksoizobraževanje« obvezna norma, ki nadomesti lokalno akulturacijo. »Na temelju modernega družbenega reda ne stoji sodnik, pač pa profesor. Ne giljotina, pač pa (primerno imenovan) *doctorat d'etat* je glavno sredstvo in simbol državne oblasti. Monopol legitimnega izobraževanja je zdaj pomembnejši, bolj ključen od monopola legitimnega nasilja.« (Gellner 1979: 34).

Ali to pomeni, da je v moderni industrijski družbi možnost zaposlitve, varnosti in samospoštovanja posameznika odvisna od izobrazbe; ali to pomeni, da sveta, v katerem živi in dela, ne omejujejo sorodstvene vezi, lokalna pripadnost, podedovani poklic, pač pa ga omejuje »meja kulture«? Gellner odgovarja pritrdilno in poudarja, da ponuja »izobraževalna mašinerija« posamezniku odgovor na najpomembnejše vprašanje, kdo sem, tako da oblikuje »generično kulturno podlago«. Ta pa ni nič drugega kakor enotni medij, minimalna skupna atmosfera, v kateri lahko člani družbe živijo; natančneje rečeno, generična kulturna podlaga je skupni temelj, ki jim omogoča komunikacijo in poklicno mobilnost (Gellner 1979: 34–38).



Izobraževalni sistem, ki opravlja tako obsežno nalogo, je velik, nepogrešljiv in drag, potemtakem ga lahko vzpostavi in upravlja samo država. Gellner postavlja eksosocializacijo, to je produkcijo in reprodukcijo ljudi zunaj lokalnih intimnih skupnosti, za normo modernih družb, ki daje odgovor, prvič, na vprašanje, zakaj morata biti kultura in država povezani, in, drugič, zakaj to pomeni, da je moderna doba — doba nacionalizma. »Nacionalizem«, pravi Gellner, »je v bistvu prenos središča človekove identitete na kulturo, ki je posredovana z izobraženostjo in obsežnim, formalnim izobraževalnim sistemom.« (Gellner 1991: 243). Izvira iz določene vrste delitve dela modernih industrijskih družb, ki poteka v nestabilnem in naključnem družbenem kontekstu. Ker pa lahko taka družba deluje le ob predpostavki skupnega medija komunikacije, potrebuje izobraževalni sistem.

Javno izobraževanje ustvarja skupne medije, ustvarja »bazene homogene tekočine«, kakor jim pravi Gellner, ki morajo biti politično upravljani ter centralizirano in učinkovito vodeni (Gellner 1979: 254). In čeprav je jasno, da so bazeni homogenosti podlaga nacionalizma, je treba vendarle še enkrat poudariti, da razume Gellner nacionalizem v industrijskih družbah kot temeljno organizacijsko načelo. Po njegovem mnenju nacionalizem izhaja iz lastnosti moderne družbe in delitve dela, ne pa iz globlin človeških duš. V industrijski družbi vezi med posameznikom in totalno družbo skoraj ni, zato je za politično skupnost zelo pomembna vez, ki jo pomeni narod. Vzdrževanje te vezi, tega »kulturno-jezikovnega« medija, znotraj katerega živijo državljani in se z njim istovetijo, je potemtakem najpomembnejša naloga nacionalne države.

### 3. RAZLIKOVANJE IN IZKLUČEVANJE

Tako je šola postala proizvajalka »skupne izkušnje«<sup>1</sup> na eni strani in kulturnih sredstev za identifikacijo na drugi. Jasno je, da sta vlogi v nepomirljivem nasprotju: kolikor je res, da je danes pogoj zaposljivosti, dostojanstva, sprejemljive družbene identitete in moralnega državljanstva določena raven izobrazbe, vključno s pismenostjo, ne pa pripadnost družini, klanu in podobno, je to res zaradi zakonske, formalne enakosti, ki je (in kolikor je) uvedena v demokratičnih družbah. Na drugi strani je standardizirana socializacija, ki jo izvajajo »kulturno-jezikovni mediji« in izobraževalni proces,

<sup>1</sup> John Dewey je nalogo šole opredelil izrecno kot instrument razvoja demokratične družbe, ki temelji na skupni izkušnji enotnega in egalitarnega šolanja. Njeno vlogo je videl v proizvodnji skupnih sestavin družbe in kolektivne privrženosti idealni obliki družbene ureditve, demokraciji. »In ideja izpopolnitve 'notranje osebnosti' je zagotovo znak družbenih delitev. Kar se imenuje notranje, je preprosto tisto, kar ni povezano z drugimi – kar ni sposobno svobodne in polne komunikacije. Kar se imenuje duhovna kultura, je običajno jalovo, z nečim gnijočim okoli sebe prav zato, ker se jo razume kot stvar, ki jo ima lahko človek v sebi – in zato ekskluzivno. Kar je nekdo kot oseba, je tisto, kar je v povezanosti z drugimi v svobodnem medsebojnem komuniciranju.« (Dewey 1968: 122)

arbitrarna, nedvomno kulturno pristranska dejavnost. V skrajni posledici gre v šolah pač za izdelovanje in prenašanje nacionalne kulture, ki je opredeljena kot homogena in ekskluzivistična in dejansko ne omogoča identifikacije in ponotrnanja pri vseh otrocih. Identiteto lahko opredelimo na različne načine: identiteto kot »jaz«, ki je izgrajen in nespremenljiv; identiteto kot sestavljeno, mnogoplastno in večdelno identiteto, ki jo posameznik izgrajuje v spreminjajočih se življenjskih okoliščinah; in identiteto kot občutek sebe, ki je diskurzivno, pripovedno zgrajena. Prav za takšno izgrajevanje identitete znotraj avtobiografske pripovedi življenjskih zgodb je značilno, da se izgrajuje v procesu socialnih interakcij in dialogov. Problemi, ki ob tem nastajajo, so povezani s politično in kulturno ekskluzivistično opredelitvijo prostora in ljudi v njem, ki naj bi bili nacionalno, jezikovno in identitetno enotni, pa dejansko niso. Na tej točki se znotraj »bazena homogene tekočine« izkristalizira problem večkulturne raznolikosti in njene systemske vključenosti v izobraževalni sistem v najširšem pomenu besede. Gre za vprašanje systemske vpetosti multikulturalizma, ki ga najbolj preprosto lahko razumemo kot zanikanje, da obstaja samo ena možna obravnava kulturnih razlik, to je ali asimilacija ali marginalizacija. Kot pravi Mesić: »Multikulturalizem torej ne zadeva samo kulture, temveč tudi odnosov moči in prevlade. Prizadeva si za ukinjanje ali vsaj slabitev mehanizmov socialnega izključevanja« (Mesić 2006: 407). Ker v konceptualiziranju nacionalnega sistema izobraževanja ne gre za odnos in komunikacijo, pač pa za slovnico in predpisano jezikovno normo, se uspešno vključevanje kulturno različnih otrok in odraslih praviloma zvede na znanje slovenskega jezika kot prvega pogoja. Na začetku je torej pri nas vedno slovenski jezik, ki ga razumemo v smislu slovnico pravilne rabe in izgovorjave, odnos in komunikacija sta posrednega pomena. Potemtakem je na začetku izključitev, sprejetost je oddaljeni cilj.

V evropskem prostoru, pa tudi v Sloveniji, po prevladujoči definiciji še vedno živijo homogeni narodi z enim nacionalnim jezikom in kulturo ter s tem povezano identiteto. Ker je resničnost temu nasprotna, se morajo vse evropske družbe in države soočiti s kulturnimi razlikami in medkulturnimi odnosi tako v zgodovinskem kontekstu manjšin kakor v kontekstu sodobnih migracijskih tokov. Vzemimo primer Slovenije. Slovenci so vedno živeli v večkulturnih in večetničnih državnih tvorbah – avstrijska monarhija, avstro-ogrska monarhija, prva in druga Jugoslavija. V vseh so živeli kot ljudje z več identitetami in z ločenimi etničnimi in državljanskimi ter kulturnimi identitetami. Zato lahko upravičeno trdimo, da je Slovincem sestavljena identiteta v multikulturnem okolju povsem znana izkušnja, ki so jo generacije živele in tudi prenašale naprej. Problem je v tem, da so bili običajno deli sestavljenih ali zvezanih identitet (Milharčič Hladnik 2004) v navzkrižju in zaradi tega danes še vedno razumemo, da so v navzkrižju tudi pri ljudeh, ki se priseljujejo v »našo« državo. Pred stoletji so bili Slovenci avstrijski državljani, pa vendar

slovenskega kulturnega in etničnega porekla. Državna identiteta je bila vsiljena, osovražena, država je veljala za zatiralko in lojalnost Slovencev do svojega kulturnega in etničnega porekla je bila načeloma vedno postavljena nad državljansko pripadnostjo. To se je nadaljevalo v obeh Jugoslavijah, prednost so Slovenci dajali svoji kulturni in etnični identiteti. Še vedno je svež spomin, da je ta prednost tudi eden od razlogov za razpad države in takšen kolektivni spomin ni nepomemben za razumevanje sedanje miselnosti prebivalcev Slovenije in njihovih političnih predstavnikov. Ksenofobija ali bolje rečeno velika zadržanost do vseh »drugih«, migrantov, Romov, azilantov, sezonskih delavcev, otrok migrantov, drugače govorečih, drugače verujočih, ki prevladuje v političnem diskurzu, je nedvomno zgodovinsko in sociološko razložljiva, predvsem pa je vsakodnevno medijsko in politično vsiljena kot prevladujoča. V nadaljevanju bom predstavila raziskavo, ki prikazuje drugačno podobo slovenske družbe.

#### 4. MEDKULTURNI ODNOSI IN AKTIVNO DRŽAVLJANSTVO

Na Inštitutu za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU proučujemo slovensko izseljenstvo in slovensko priseljenstvo z enakimi metodološkimi in konceptualnimi pristopi. Ugotovili smo, da so naši izseljenci tudi priseljenci in da so priseljenci v Slovenijo izseljenci od nekod drugod. Da za vse veljajo enaki motivi migriranja – ustvariti bolj kakovostno življenje zase in prihodnost za svoje otroke — in enake poti do cilja: socialna vključenost in spoštovanje etničnega porekla. Ko pomislimo na to, kaj so ustvarili slovenski izseljenci v svojih novih, drugih, posvojenih domovinah, nas razganja od ponosa. S svojimi lastnimi sredstvi in rokami so zgradili veličastne katoliške cerkve s šolskimi in družabnimi prostori; ogromne narodne domove kot kulturne centre; rekreacijske in počitniške centre; ustanovili so pevsko, dramska, plesna, operna, folklorna društva; tiskarne in založniške hiše, ki so izdajale časopise in knjige v slovenskem in drugih jezikih (Milharčič Hladnik, 2008). Seveda nas posebno močno razganja od ponosa, če vidimo, da naši izseljenci in njihovi potomci še vedno govorijo slovenski jezik in čisto malo nas tudi boli, če so ga pozabili ali se ga niso nikoli naučili.

Dejstvo je, da v Sloveniji nimamo migracijske politike, ki bi izhajala iz prav tega razmisleka — da med našimi izseljenci in našimi priseljenci ni nobene razlike. Priseljenci v Slovenijo so na nekoliko drugačen način »naši«, pa vendar neizogibno sodijo v premislek, kako ustvariti trajnostni razvoj in kakovostno prihodnost. A na srečo imamo nekaj drugega. Na Inštitutu za slovensko izseljenstvo in migracije poteka od 2010 do 2011 raziskovalni projekt *Strokovne podlage, strategije in teoretske tematizacije za izobraževanje za medkulturne odnose ter aktivno državljanstvo*, s katerim želimo vzpostaviti mrežo institucij, organizacij

in posameznikov, ki delujejo na področju vzgoje in izobraževanja za medkulturni dialog in aktivno državljanstvo ter na področju manjšin, migracij in integracije. Projekt se ukvarja z medkulturnimi odnosi in aktivnim državljanstvom, kar je posebej pomembna zveza, saj si mora za vzpostavljanje medkulturnih odnosov prizadevati vsak aktivni državljan. Po naših prvih ugotovitvah je takšnih državljanov in državljanek pri nas veliko. Organizirali smo šest regionalnih posvetov v Kopru, Kranju, Novem mestu, Mariboru, Celju in Ljubljani. Na njih so se predstavili akterji, ki se pri nas ukvarjajo — ne z integracijo tujcev, pač pa z ustvarjanjem, oblikovanjem medkulturnih odnosov med ljudmi, ki živijo v konkretnih okoljih in imajo konkretne vsakodnevene stike in želje, da bi se razumeli.

Po celi Sloveniji so ljudje, ki se kot učitelji, mladi aktivisti, člani nevladnih organizacij, zaposleni v knjižnicah in ljudskih univerzah, študenti prostovoljci, strokovnjaki, poslovneži trudijo na različnih področjih, da bi tujce sprejeli kot enakopravne ljudi, da bi njihovega neznanja slovenskega jezika ne razumeli kot oviro za komunikacijo, da bi otroke, ki pridejo na sistematski pregled v ambulantah pričakal nekdo, ki zna njihov jezik, da bi se učili drug od drugega, da bi se kulturno bogatili in spoznavali. To so izvajalci dejavnosti, ki je nastala iz potrebe ljudi, da vzpostavljajo mostove med različnimi kulturami in je pogosto prostovoljna dejavnost prebivalcev, ki se vključujejo v raznovrstne oblike medkulturnega dialoga v večkulturni Sloveniji.

Premislek akterjev, ki delujejo na ta način v lokalnih okoljih, izhaja iz prepričanja, da je sožitje več kultur ali raznolikih kultur možno kot nova kakovost odnosa. Če analiziramo, kako delujejo, lahko ugotovimo, da so snovalci skupne izkušnje prek medsebojnega učenja in ne prek ekskluzivizma, ki je postavljen kot prag v obstoječem šolskem sistemu od vrtca do ljudskih univerz: najprej popolnoma pravilno poznavanje jezika, naše kulture in naše tradicije, potem pa se lahko pogovarjamo. Vsi akterji, ki so se predstavili na posvetih, so izhajali iz nasprotnega izhodišča, to je izhodiščne komunikacije, medsebojnega učenja in spoznavanja. Povsem v nasprotju z idejo vključevanja, da se morajo kulturno in jezikovno drugačni otroci in ljudje najprej naučiti našega jezika in naše kulture, delujejo na način, da je učenje jezika in kulture logična spremljevalna dejavnost medsebojnega spoznavanja drug drugega, ne pa njen predpogoj. To je morda nekoliko težje razumeti, ker smo – kakor že omenjeno – ukleščeni v homogeno razumevanje kulture, šole in skupne izkušnje, ki jo brez zadržkov še naprej uveljavljata politična in strokovna konceptualizacija šole in njene prakse. Kakor je že pred več kakor desetletjem slovenski javnosti predstavila Marina Lukšič Hacin, je švedski model državnega pravno-formalnega in lokalno izvedenega multikulturalizma utemeljen na konceptu državljanstva izven etničnosti in izobraževalnega sistema izven izključno nacionalnega jezika (Lukšič Hacin 1995, 1999).

Iz naše raziskave izhaja paradoksalno spoznanje, da prav takšno razumevanje delijo številni ljudje tudi pri nas, ki aktivno posegajo v družbeno dogajanje in delujejo v smeri »švedskega modela«. Lahko bi torej trdili, da delujejo skupine ljudi in posamezniki v različnih okoljih v Sloveniji v smeri medkulturnih odnosov tako, da prehitujejo institucije in razpirajo ukleščenost v jezikovni in izobraževalni ekskluzivizem, ki ga spodbuja dnevna, tudi izobraževalna, politika in njena medijska pokritost.

Na šestih posvetih je bilo predstavljenih veliko konkretnih primerov dobrih praks, kakor smo jih poimenovali, iz konkretnih lokalnih okolij. Primer dobre prakse so iznajdljivost, izvornost, preseganje koncepta vključevanja, ki temelji zgolj na učenju slovenskega jezika, bogastvo odnosov in komunikacije, vztrajnost in učinkovitost ter sodelovanje med institucijami. V Kopru je bilo, na primer, predstavljenih devetnajst dobrih praks, od osnovnih šol, ljudske univerze, knjižnic, univerze in društva prijateljev mladine s Primorske in Notranjske. Zaradi omejenega prostora bom predstavila le nekaj primerov z različnih področij delovanja na izobraževalnem področju v najširšem smislu, predvsem pa v smislu komunikacije in vzpostavljanja »skupne izkušnje« z le tega posveta.<sup>2</sup>

Za uvod v prvi primer naj omenim, da v izobraževalnem sistemu še vedno ni na voljo učnih gradiv, s katerimi bi lahko učinkovito poučevali slovenščino kot tuji jezik ali da so ta gradiva pomanjkljiva in težko dostopna. Zato jih izdelujejo učitelji v šolah in na ljudskih univerzah kar sami, na primer Anila Zaimi iz Kopra, ki je pripravila priročnik učenja albansko-slovenskega jezika. Ta zveza deluje nenavadno, vendar je povsem skladna z dejstvom, da se tujega jezika učimo prek maternega in da s tem bogatimo znanje obeh. Da sta, skratka, pri učenju novega jezika, v neposredni interakciji dva jezika v določenem socialnem položaju. Konkretna izkušnja učenja slovenščine na Ljudski univerzi Koper je za albanske priseljenke pomenila, da so komunicirale z dvema albansko govorečima profesoricama; da so obiskovale urade in institucije, ki so pomembne za vsakodnevno življenje družine; da so dobile prevode dokumentov, obrazcev in drugih gradiv v albansčino in da je nenazadnje njihovo spoznavanje jezika v novem okolju potekalo pod naslovom »Ko tujina postane dom«, ki sporoča razumevanje in gostoljubnost.<sup>3</sup>

Podoben pristop je na osnovni šoli Kozina Hrpelje uvedla profesorica slovenščine in knjižničarka Marijanca Ajša Vižintin (2009). Izkoristila je možnosti, ki jih ponujajo slovenska zakonodaja in šolske uredbe (če jih seveda

<sup>2</sup> Vsi regijski posveti z opisi dobrih praks in druga gradiva so dostopna na spletni strani projekta [www.medkulturni-odnosi.si](http://www.medkulturni-odnosi.si).

<sup>3</sup> Naslov projekta je bila ideja Anile Zaimi, ki je knjigo Marine Lukšič Hacin (1995) s tem naslovom našla v knjižnici in se z njim popolnoma identificirala. Tudi zanjo je Koper dom, kakor je povedala v svoji življenjski zgodbi. Knjiga življenjskih zgodb nosilcev medkulturnih odnosov v Sloveniji nastaja v okviru projekta in bo izšla spomladi 2011.

poznaš), in na šoli so začeli izvajati pouk albanščine in makedonščine za otroke migrante s teh dveh jezikovnih območij; različne oblike učenja slovenskega jezika, od prilagojene bralne značke do konkretnega učenja slovnice; slovensko-makedonske in slovensko-albanske skupne ure za vse učence pri slovenskem jeziku ter enkrat tedensko pouk slovenskega jezika za matere otrok, ko pridejo po otroke, , ki ga izvaja prostovoljka. V šolskem letu 2008/09 so izvedli medkulturno prireditev ob dnevu šole, na kateri so prisluhnili prepletu treh jezikov (slovenščina, makedonščina, albanščina). »Otroci priseljenci so brali in peli tako v slovenščini kakor v svojem maternem jeziku. Na koncu so se tudi posladkali »medkulturno«, saj so k pripravili sladic povabili vse starše – s trijezičnim vabilom za starše otrok priseljencev; na mizi pa je k sladkanju vabil napis »dober tek« v sedmih jezikih.«<sup>4</sup>

Za konec še en primer sporazumevanja, ki bogati in izobražuje. Pomoč dijakom migrantom pri učenju slovenščine je na primer samoiniciativno organizirala asistentka Univerze na Primorskem tako, da je študente slovenistike navdušila za to delo in dosegla, da se jim prizna kot obvezna praksa. Mag. Vladka Tucovič je svojo dobro prakso takole opisala: »Na podlagi neformalne pobude in učiteljevih izkušenj ob konkretnih jezikovnih in socializacijskih stiskah dijakov tujcev v koprski srednji šoli sva se s profesorjem slovenščine Alenom Mesaričem, ki je bil do srede aprila 2010 zaposlen na Srednji tehniški šoli Koper, odločila, da v študijskem letu 2009/10 vzpostaviva (pilotno) sodelovanje oddelka za slovenistiko Fakultete za humanistične študije Koper Univerze na Primorskem in Srednje tehniške šole Koper. Študentke slovenistike v okviru opravljanja obvezne študijske prakse ali kot prostovoljno delo, če so prakso že opravile, nudijo dijakom tujcem brezplačno individualno učno pomoč pri usvajanju slovenskega jezika, ki dopolnjuje redni pouk slovenščine in že utečene dodatne ure skupinskega tečaja na šoli. Študentke s tem pridobivajo dragocene izkušnje v individualnem poučevanju jezika, urijo socialne spretnosti in razvijajo empatijo, dijaki pa poglobljajo občutek sprejetosti in napredujejo v njihovim zmogljivostim in potrebam prilagojeni obliki pouka.«<sup>5</sup> Ni mogoče dovolj poudariti pomena odnosov, ki se pri učenju slovenščine stkejo med dijaki in študenti določenega okolja. Pri tem je seveda tudi pridobljeno znanje jezika, ki je ključnega pomena za uspeh v šoli in v nadaljnjem življenju, izredno pomembno.

Kakor lahko vidimo iz drobca opisanih primerov dobrih praks, sta potrebna najprej sprejemanje in spoštovanje, da lahko izobraževanje kot pridobivanje znanja, veččin in vrednot postane naša »skupna izkušnja« v moderni nacionalni državi. To so rešitve izhodiščnega vprašanja o dveh nasprotujočih vlogah izobraževalnega sistema, ki

<sup>4</sup> Tako je bil dan odprtih vrat opisan na posvetu v Kopru in v brošuri, ki smo jo natisnili ob tej priložnosti. Vse je dosegljivo na spletnem naslovu projekta [www.medkulturni-odnosi.si](http://www.medkulturni-odnosi.si).

<sup>5</sup> Dosegljivo na spletnem naslovu projekta [www.medkulturni-odnosi.si](http://www.medkulturni-odnosi.si).

jih ponujajo konkretni primeri dobrih praks. Kako lahko udeleženci izobraževanja v najširšem pomenu besede razrešijo paradoks ukinjanja razlik in zahtevanega – tudi kulturnega – poenotenja prebivalcev Slovenije ter nuje po ohranjanju in spoštovanju — tudi kulturnih – razlik? Nedvomno je razreševanje mogoče samo z upoštevanjem konkretnih okoliščin, z izvirnimi rešitvami in praksami, s spoštljivo komunikacijo in vljudno zadržanostjo. Zaključek, ki tistim, ki verjamejo v sistemske rešitve – in tu merim predvsem na šolske strokovnjake in pedagoške politike – zagotovo ni všeč.

Vižintin, M.A. (2009). Sodelovanje slovenskih osnovnih šol z učitelji maternih jezikov otrok priseljencev, *Dve domovini/Two Homelands*, 30: 193–212.

### Viri in literatura:

Alter, P. (1991). Kaj je nacionalizem?, v: Rudi Rizman (ured.) *Študije o etnonacionalizmu*, Ljubljana: KRT: 221–238.

Dewey, J. (1968). *Democracy and Education*, New York: The Free Press.

Gellner, E. (1979). *Spectacles & Predicaments*, Cambridge: Cambridge University Press.

Green, A. (1990). *Education and State Formation, The Rise of Education Systems in England, France and the USA*. London: Macmillan.

Hobsbawm, E. J. (1977). *The Age of Capital, 1845—1875*.

Lukšič Hacin, M. (1995). *Ko tujina postane dom: resocializacija in narodna identiteta pri slovenskih izseljencih*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Lukšič Hacin, M. (1999). *Multikulturalizem in migracije*. Ljubljana: Založba ZRC.

Mesić, M. (2006). *Multikulturalizam, Društveni i teorijski izazovi*, Zagreb: Školska knjiga.

Milharčič Hladnik, M. (2004). Ohranjanje etnične identitete in tradicije med slovenskimi izseljenci in njihovimi potomci v Združenih državah Amerike. *Dve domovini*, 19:121–140.

Milharčič Hladnik, M. (2008). Internet in preobrazbe ohranjanja kulturne dediščine v slovenskoameriških etničnih skupnostih. *Dve domovini*, 28: 57–72.

Seton-Watson, H. (1977). *Nacija i države, Ispitivanje porijekla nacija i politike nacionalizma*, Zagreb.

Smith, A. D. (1991). *National Identity*, London: Penguin Books.

# UČEČE KULTURE: VEČKULTURNO IZOBRAŽEVANJE V PRIMERJALNI PERSPEKTIVI

dr. Natalija Vrečer, Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU in Andragoški center Slovenije

UDK 316.73

JEL: I21

## Povzetek

Skoraj vse sodobne družbe so večkulturne. Da bi se ustrezno odzvale na izziv večkulturnosti, so zahodne družbe razvile večkulturno izobraževanje. V članku so z metodo primerjalne analize predstavljane tradicije večkulturnega izobraževanja v ZDA, Veliki Britaniji in Nemčiji. Začetki večkulturnega izobraževanja segajo v petdeseta leta dvajsetega stoletja v ZDA, ko se je začelo gibanje za državljanske pravice, ki je navdihnilo etnične študije, študije spolov, študije hendikepa in dvojezično izobraževanje. Vsa ta gibanja so imela močan vpliv na razvoj večkulturnega izobraževanja. Slovenija se lahko od tradicij večkulturnega izobraževanja v drugih državah veliko nauči, med drugim tudi, da ne ponavlja njihovih napak. Teoretske šole večkulturnega izobraževanja so številne, v članku so na kratko predstavljene. Analiza zakonodaje na področju izobraževanja kaže, da so v njej temelji za razvoj večkulturnega izobraževanja, ki sicer v Sloveniji še ni razvito. Posamezne pobude in iniciative namreč ne zadoščajo, potrebna je reforma izobraževanja, ki bi omogočila, da se večkulturno izobraževanje začne uvajati na sistematičen način. Če naša država ne bo uvedla večkulturnega izobraževanja, potem ne bo mogla na učinkovit način integrirati priseljencev v sistem vzgoje in izobraževanja in širšo družbo. Učitelji se namreč v učnem okolju v vedno večji meri srečujejo s kulturnimi razlikami, saj je v njem vedno več priseljencev.

**Ključne besede:** učeče kulture, kulturne razlike, večkulturno izobraževanje, integracija, priseljenci

## Abstract

Almost all contemporary societies are multicultural. To adequately respond to the issues of multiculturalism, multicultural education has been developed in some societies. Comparative analysis is applied in this article to analyse traditions of multicultural education in the USA, the United Kingdom and Germany. The contention of the author is that we cannot yet speak of multicultural education in Slovenia, because recent years have only seen the development of some of the foundations for the aforementioned education. Since such individual strategies and initiatives are not a sufficient response to the questions posed by multiculturalism, societies have to reform educational systems and transform them in a systematic way. If contemporary societies (including Slovenia) do not develop multicultural education, they cannot achieve effective integration of migrants into educational systems and wider society.

**Key words:** learning cultures, cultural differences, multicultural education, integration, migrants

## 1. UVOD

Skoraj vse sodobne družbe so večkulturne. V 21. stoletju število priseljencev narašča, med drugim tudi zaradi globalizacijskih procesov. Tudi v sistemu vzgoje in izobraževanja se učitelji, ravnatelji in svetovalni delavci, patudi učenci, dijaki, študenti in udeleženci izobraževanja odraslih srečujejo z vedno več kulturnimi razlikami. Zato se mora tudi sistem vzgoje in izobraževanje ustrezno odzvati na kulturne razlike. Nekatere države v svetu so kot odgovor na izziv večkulturnosti, ki je značilna za sodobne družbe, razvile t. i. večkulturno izobraževanje.

V članku bomo poskusili odgovoriti na dve vprašanji, in sicer kakšen sistem vzgoje in izobraževanja potrebujemo v večkulturni družbi, da bi se ustrezno

odzvali na izzive, ki jih prinaša večkulturnost, in ali lahko v Sloveniji govorimo o sistemu vzgoje in izobraževanja kot o večkulturnem izobraževanju. Da bi odgovorili na navedeni vprašanji, bomo uporabili metodo primerjalne analize ter analizirali sisteme vzgoje in izobraževanja v tistih državah, kjer ima večkulturno izobraževanje večdesetletno tradicijo, zlasti na primer v Združenih državah Amerike, Veliki Britaniji in Nemčiji.<sup>1</sup> Slovenija se namreč od teh dolgoletnih tradicij lahko marsičesa nauči, med drugim tega, da ne ponavlja napak, ki so

<sup>1</sup> Ker v priložni reviji dr. Marina Lukšič Hacin predstavlja švedski izobraževalni sistem s poudarkom na politiki večkulturnizma, bom analizo izobraževalnih sistemov z vidika večkulturnosti te države izpustila, čeprav je tradicija večkulturnega izobraževanja tam razvita že več desetletij.



značilne za zgodovino teh tradicij. Zlasti bomo pozornost namenili tradiciji večkulturnega izobraževanja v ZDA, saj je najdaljša in je močno vplivala na razvoj tovrstnega izobraževanja v drugih državah. Opisali bomo značilnosti večkulturnega izobraževanja, vključno z njegovimi cilji in razsežnostmi, ter glavne teoretske šole večkulturnega izobraževanja. Predstavili bomo tudi kritike navedenih tradicij večkulturnega izobraževanja. Analizirali bomo tudi pobude v slovenskem izobraževalnem sistemu, ki v izobraževalnih organizacijah spodbujajo in omogočajo upravljanje s kulturnimi razlikami.

V članku bomo izhajali iz predpostavke, da mora sodobna družba (tudi slovenska), če hoče ustrezno integrirati priseljence in odgovoriti na izzive večkulturnosti, reformirati izobraževalni sistem in ga razvijati kot večkulturno izobraževanje. Naslednja predpostavka, iz katere izhajamo, je, da o izobraževalnem sistemu v Sloveniji še ne moremo govoriti kot o večkulturnem izobraževanju, so pa v naši državi v zadnjih letih postavljeni nekateri temelji za razvoj tovrstnega izobraževanja. Naslednja predpostavka je, da brez reforme izobraževalnega sistema v smeri večkulturnega izobraževanja ne moremo doseči učinkovite integracije priseljencev v družbo. Integracija priseljencev v sistem vzgoje in izobraževanja je namreč pogosto predpogoj ekonomske integracije, ta pa je predpogoj drugih integracij: politične, psihološke in sociokulturne. Integracija je dvosmeren proces, ki omogoča razvoj učečih kultur. Učeče kulture nastanejo takrat, ko se nosilci kultur priseljencev učijo od kulture večinskega prebivalstva, hkrati pa se nosilci kulture večinskega prebivalstva učijo od kultur priseljencev in drugih etničnih skupin, ki živijo v državi sprejema. Asimilacija pa je enosmeren proces, pri kateri učeče kulture ne nastanejo, saj se samo nosilci kultur priseljencev učijo od kulture večinskega prebivalstva, ne pa tudi nosilci kulture večinskega prebivalstva od kultur priseljencev. Asimilacija torej omejuje kulturne izmenjave, medtem ko jih integracija spodbuja. Kulturne izmenjave so pomemben vir človeškega, kulturnega, socialnega in ekonomskega kapitala.

## 2. ZAČETKI VEČKULTURNEGA IZOBRAŽEVANJA V ZDA

Večkulturno izobraževanje se je začelo v ZDA in imelo vpliv na nastanek večkulturnega izobraževanja v drugih državah. Že v 18. stoletju je nastal moto *E Pluribus Unum* (iz mnogih eno), ki so ga leta 1776 predlagali John Adams, Benjamin Franklin in Thomas Jefferson za žig ZDA. *E Pluribus Unum* je prepričanje, da mora narod hkrati podpirati pluralizem in enotnost. Te ideje so predstavljale temelj razvoja večkulturnega izobraževanja v ZDA (Nieto 2009). Navedeno izobraževanje sta navdihnili tudi aktivizem in akademsko delo Afroameričanov, kakor sta W. E. B. Du Bois (1935) in Carter Woodson (1933) (Nieto 2009).

V zgodovini ZDA je bila dolgonavzoča ideja o večvrednosti belcev, saj so zaslužnjevali Afričane, iztrebljali ameriške staroselce in diskriminirali mnoge priseljence (npr. mehiške Američane) in druge marginalizirane skupine. Šolstvo je bilo segregirano, obstajale so posebne šole za črnce in posebne za belce, ki so se zlasti dolgo obdržale na ameriškem jugu. Nadpovprečno veliko Afroameričanov, ameriških staroselcev in otrok latinskoameriškega porekla je bilo vpisanih v šole za otroke s posebnimi potrebami ali kulturno deprivilegirane (Bennett 2001).<sup>2</sup> Tudi izobraževalni sistem v ZDA je prispeval k uničevanju staroselskih kultur, njihove otroke so odpeljali v t. i. „*boarding schools*“, kjer so bili ločeni od svojih družin. Podobno se je dogajalo staroselskim kulturam v Kanadi in Avstraliji (Banks 2009a).

Diskriminacija črncev je v petdesetih letih prejšnjega stoletja pripeljala do gibanja za državljanske pravice, ki je povzročilo nastanek etničnih študij in pozneje večkulturnega izobraževanja. Civilno gibanje črncev je spodbudilo gibanja drugih zatiranih skupin v ZDA, Kanadi, Avstraliji in Veliki Britaniji (Banks 2009a). Na razvoj večkulturnega izobraževanja je vplivalo tudi gibanje za medkulturno izobraževanje<sup>3</sup>, ki je bilo značilno za petdeseta leta prejšnjega stoletja, kakor tudi etnične študije, študije spolov, študije hendikepa in dvojezično izobraževanje. Vse te študije so se razvile v šestdesetih letih prejšnjega stoletja (Nieto 2009). Tudi James Banks, ki je eden izmed začetnikov in glavnih avtorjev večkulturnega izobraževanja, je najprej začel z etničnimi študijami, potem pa se je posvetil večkulturnemu izobraževanju in državljanski vzgoji. Poleg Jamesa Banksa so med začetniki večkulturnega izobraževanja še Carlos Cortés, Geneva Gay in Carl Grant (Banks 2004). Dela začetnikov navedenega izobraževanja so obravnavala zlasti neenakopravnost in zatiranje, ki so ga v izobraževalnem sistemu izkusili Afroameričani, kakor tudi v pravosodju, stanovanjskem področju, zdravstvenem sistemu in drugih področjih javne sfere kot rezultat suženjstva in pozneje rasizma in segregacije (Nieto 2009). Ista avtorica poudarja, da je segregacija v izobraževalnem sistemu ZDA kljub temu, da ni več uzakonjena, še vedno realnost, zlasti zaradi stanovanjske politike, zgodovinske tradicije in rasizma.

O začetkih večkulturnega izobraževanja v ZDA lahko govorimo v začetku sedemdesetih let prejšnjega stoletja, saj so se takrat oblikovale njegove glavne vrednote

<sup>2</sup> Podobno stanje je tudi v Evropi, ki je značilno tudi za sodobne družbe. Otroke priseljence in romske otroke pogosto dodelijo v šole za otroke s posebnimi potrebami, ker ne obvladajo jezika države sprejema. Tudi v slovenske šole za otroke s posebnimi potrebami je vpisanih nadpovprečno veliko število romskih otrok.

<sup>3</sup> V nekaterih državah (zlasti v zahodni Evropi) je medkulturno izobraževanje sinonim za večkulturno izobraževanje. V ZDA pa je gibanje za medkulturno izobraževanje (*intercultural education*), ki se je začelo v poznih dvajsetih letih prejšnjega stoletja in je trajalo do poznih petdesetih let, predhodnik večkulturnega izobraževanja. Nieto opredeli medkulturno izobraževanje kot „široko zasnovano reformno gibanje, ki je vključevalo razvoj kurikulumov in programov, strokovni razvoj in institucionalne spremembe“ (Nieto 2009: 83).

in ideali, ki so značilni za navedeno izobraževanje še danes (Bennett 2001), kakor je razvidno iz naslednjega podpoglavja. V sedemdesetih letih se je začelo večkulturno izobraževanje tudi v Evropi, najprej v Veliki Britaniji (Banks 2009a).

### 3. TEORETSKE ŠOLE VEČKULTURNEGA IZOBRAŽEVANJA

Zgodnja teoretska šola, ki je pomagala oblikovati teorije večkulturnega izobraževanja, je teorija družbenih stikov Gordona Allporta (1954). Avtor pomembno pozornost namenja predsodkom. Po njegovem mnenju stiki med skupinami lahko odpravljajo ali povečujejo predsodke, če hočemo doseči pozitivne rezultate, morajo biti izpolnjeni nekateri pogoji: enakopraven status skupin, skupni cilji, sodelovanje med skupinami in podpora tistih, ki imajo moč (v Nieto 2009). Ista avtorica navaja naslednji dve vplivni teoretski šoli. Prvo predstavljajo študije etničnih identitet, na katere vplivajo osebne izkušnje, družbeni stiki in sociopolitične realnosti (predstavniki: William Cross (1991), Janet Helms (1990), Beverly Daniel Tatum (1997) idr.). Naslednja teoretska šola so teorije učnih stilov, ki so pomembno vplivale na razvoj kurikulumov, usposabljanje učiteljev in šolske razmere. Teorije učnih stilov so temeljile na predpostavki, da kultura vpliva na to, kako se učimo prek vzgojnih metod, družinskih vrednot etničnih skupin in zgodnjih izkušenj, ki jih otroci dobijo doma. Predstavnika te teoretske šole sta Asa Hilliard (1989/1990) in Wade Boykin (1979).

Raziskovalci večkulturnega izobraževanja namenjajo posebno pozornost naslednjim temam: reforma kurikulumov (Asante 1991, Banks 1993 itd.), pedagogika enakosti, ki obravnava razloge za veliko število osipnikov med priseljenci in otroci iz družin z nizkim družbeno-ekonomskim položajem, njihovo izključevanje iz šolskega sistema itd. ter teme o vzdušju v šolah (Schoefield 1995), o akademskih dosežkih učencev in dijakov (Gay 2000), kulturnih stilih poučevanja in učenja (Boykin 1978), ter medkulturne kompetence (Bennett 1986), družbena enakost (Sleeter 1991), demografske študije (Orfield 1988) ter kultura in rasa v popularni kulturi (Cortés 1995), družbene akcije (Banks 1995). V začetku 21. stoletja je nastala nova tema, in sicer o mnogoterih identitetah, o hibridnih identitetah, raziskovalne teme so pod vplivom postmodernizma, postkolonializma, feminizma, študij o istospolno usmerjenih ter kritičnih rasnih teorij (Banks 1993, Nieto et al. 2008, več v Nieto 2009). James Banks med drugim piše tudi o vlogi državljanstva in demokracije znotraj globalizacijskih procesov (2004a).

### 4. ZNAČILNOSTI VEČKULTURNEGA IZOBRAŽEVANJA

Večkulturno izobraževanje je proces, vedno se spreminja in nikoli se ne konča (Nieto, Bode 2008). Je izrazito večdisciplinarno naravnano (prim. Bennett 2001). Banks opredeli večkulturno izobraževanje kot „pristop k šolskim reformam, s katerimi želimo doseči enakopravnost v izobraževanju za vse rasne, etnične, kulturne in jezikovne skupine ter za vse družbene razrede. Prav tako večkulturno izobraževanje spodbuja demokratičnost in družbeno pravičnost“ (Banks 2009b: 13).

Isti avtor (2009b) opredeli tudi pet razsežnosti večkulturnega izobraževanja, ki so med seboj povezane in prepletene. Te razsežnosti so: 1. Povezovanje vsebine (nanaša se na vsebine, ki naj vključujejo tudi vidik etničnih in kulturnih skupin. Kljub temu, da jih je najlažje vključevati pri pouku (tujih) jezikov, umetnosti in družboslovju, se jih da vključevati tudi pri matematiki in naravoslovju). 2. Proces oblikovanja znanja (učitelji se morajo zavedati, da je znanje družbeno in kulturno pogojeno ter pristransko. To velja tako za znanje, ki ga prenašajo raziskovalci, kakor tudi za znanje piscev šolskih učbenikov. Učitelj mora o tem, da je znanje družbeno oblikovano, seznanjati tudi udeležence izobraževalnega procesa. Prav tako naj učitelj spodbuja udeležence izobraževalnega procesa, da postanejo ustvarjalci znanja in ne zgolj potrošniki znanja, ki so ga ustvarili drugi. Kakor pravi Banks: „Večkulturno poučevanje ne vsebuje zgolj vključevanje etničnih vsebin v učne načrte, temveč tudi spreminjanje strukture in organizacije šolskega znanja“ (2009b). 3. Odpravljanje predsodkov (ta razsežnost temelji na že navedenih Allportovih študijah (1954). Cilj je pomagati udeležencem izobraževalnega procesa razvijati demokratične odnose med rasami, etničnimi, kulturnimi in drugimi skupinami. 4. Pedagogika enakosti (učitelji naj prilagodijo poučevanje tako, da bo omogočilo čim boljši učni uspeh vseh učencev ali dijakov iz različnih skupin. Učitelji naj uporabljajo načine poučevanja, ki so skladni z učnimi značilnostmi različnih kulturnih in etničnih skupin. 5. Opolnomočenje šolske kulture (nanaša se na prestrukturiranje kulture in organizacije šole tako, da udeleženci izobraževalnega procesa postanejo enakopravni. Izboljšati je treba odnose med skupinami v izobraževalni organizaciji, ki naj temeljijo na spoštovanju kulturnih razlik. Vse to mora biti navedeno v šolskih ciljih, normah in kulturnih praksah. Treba je ustvarjati demokratične šolske prakse, kjer pri upravljanju šole sodelujejo z učitelji, starši in drugo osebje šole.

Cilji večkulturnega izobraževanja so:

- spodbujanje razumevanja, spoštovanja in sprejemanja kulturnih razlik, ki so značilne za vsako družbo;
- ustvarjanje alternativnih izbir ob spoštovanju in pripoznanju njihove rase, spola, hendikepa, jezika,

- vere, spolne usmerjenosti in družbenega razreda;
- pomagati vsem udeležencem izobraževalnega procesa, da dosežejo optimalen učni uspeh;
- spodbujanje zavedanja o družbenih razmerah, ki se pogosto odražajo v neenaki porazdelitvi moči in privilegijev, in ki omejujejo priložnosti tistih, ki ne pripadajo prevladujoči skupini (Grant, Sleeter 2007);
- doseči družbeno pravičnost, odpravljati stereotipe, zagotoviti vsem udeležencem izobraževalnega procesa potrebne vire za učenje, da uresničijo svoj potencial (Nieto, Bode 2008);
- razviti medkulturne kompetence (Gay 1995).

Pomemben cilj večkulturnega izobraževanja je, da pedagoški delavci razvijejo medkulturne kompetence, ki jim omogočijo ustrezno upravljanje s kulturnimi razlikami v učnem okolju. Razvite medkulturne kompetence pri učiteljih so namreč *condition sine qua non*, da učitelji lahko pomagajo navedene kompetence razviti pri udeležencih izobraževalnega procesa. V tradicijah večkulturnega izobraževanja so učitelje usposabljali tudi za medkulturne kompetence, vendar pa avtorji opozarjajo, da je tovrstnih izobraževanj še vedno premalo. To velja za ZDA (Nieto 2009), Veliko Britanijo (Tomlinson 2009) in Nemčijo (Luchtenberg 2009). Pomembno je tudi, da se kot učitelje zaposluje priseljenec.

Nieto in Bode (2008) poudarjata sociopolitični kontekst večkulturnega izobraževanja. Izobraževalne politike običajno nastajajo daleč stran od učiteljev in učnega okolja, imajo pa močan vpliv nanje in na učence ali dijake. Sociopolitični kontekst družbe vključuje zakone, pravilnike, strategije, prakse, tradicije in ideologije. Po mnenju navedenih avtoric ima politika močan vpliv na odločitve v izobraževalnem sistemu. Zato je pomembno, da večkulturno izobraževanje ni usmerjeno le v kulturne produkte, kakor so tradicionalna hrana in noša ter praznovanja etničnih skupin, temveč da pomaga razkrivati strukture moči in privilegije v družbi. Zato je pomembna značilnost večkulturnega izobraževanja kritična pedagogika (Nieto, Bode 2008). Udeležencem izobraževalnega procesa je treba omogočiti, da razumejo celovitost sveta, ki je dinamičen, obsega mnogotere vidike. Učence, dijake, študente in udeležence izobraževanja odraslih je treba spodbuditi, da zavzamejo kritično perspektivo in spoznajo, da nista le en ali dva pogleda na svet, temveč jih je več.

Bennett (2001) je opredelila štiri glavna načela večkulturnega izobraževanja: 1. Načelo kulturnega pluralizma (ki je temeljno načelo večkulturnega izobraževanja. Pomeni, da ima vsaka etnična skupina pravico, da ohrani svojo dediščino. 2. Načelo družbene pravičnosti (ki se nanaša na odpravo rasizma in diskriminacije, strukturnih nepravilnosti in sistematičnih vzorcev prevlade in zatiranja. 3. Pomen kulture v poučevanju in učenju (Gay (2000) and Guy (1999) poudarjata, da je kultura osrednjega pomena

v izobraževalnem procesu glede učnih načrtov, poučevanja, upravljanja ter ocenjevanja in preverjanja znanja). 4. Potreba po akademski odličnosti in enakosti (večkulturno izobraževanje si, kakor že omenjeno, prizadeva za enake možnosti vseh udeležencev v izobraževalnem procesu, da lahko polno uresničijo svoj potencial.

Brez reforme učnih načrtov ne moremo razviti večkulturnega izobraževanja (Bennett 2001), nujno je namreč, da se vanje vključijo vidiki običajno prezrtih etničnih in kulturnih skupin, žensk in hendikepiranih. Večinoma učni načrti vključujejo vidike zmagovalcev, poraženci pa so prezrti (Amstutz 1999, v Guy 1999). Kurikuli morajo torej biti večcentrični. Vendar pa se večkulturno izobraževanje ne sme odražati le v učnih načrtih, temveč tudi v strategijah poučevanja in v odnosih med učitelji, učenci in dijaki ter njihovimi starši (Nieto, Bode 2008).

## 5. KRITIKE VEČKULTURNEGA IZOBRAŽEVANJA

Kritike večkulturnega izobraževanja se nanašajo zlasti na navedeno izobraževanje v ZDA. Luchtenberg (2004, 2009) predstavi kritiko večkulturnega izobraževanja v Nemčiji. Avtorji, kakor so Gibson (1976, 1984), Hoffman (1996) in Sleeter & Grant (1987), menijo, da že od začetka razvoja do danes manjkajo opredelitve večkulturnega izobraževanja, prav tako ni jasen njegov namen (v Bennett 2001). Menim, da so te kritike neupravičene, saj je npr. James Banks kot eden začetnikov posebno pozornost namenil prav opredelitvam večkulturnega izobraževanja, prav tako je že od začetka tovrstnega izobraževanja jasen njegov namen: doseči enakost in enakopravnost v izobraževanju ter družbeno pravičnost tudi za vse marginalizirane skupine ter odpravljanje stereotipov in predsodkov o teh skupinah ter preprečevanje njihove diskriminacije.

Eldering (1996) meni, da imajo v mnogih večkulturnih državah določeno obliko večkulturnega izobraževanja, primerjave med njimi pa otežuje pomanjkanje jasnosti konceptov, razlike v družbenih kontekstih in različni pogledi na kulturne razlike.

Pomanjkljivost študij o večkulturnem izobraževanju je tudi v tem, da se skoraj vse nanašajo na šolski sistem in praviloma ne obravnavajo področja izobraževanja odraslih. Tako meni tudi Benner Cassara (1992). Študije o večkulturnem izobraževanju odraslih so zelo redke, izjema je npr. študija, ki jo je uredil Talmadge C. Guy (1999), z naslovom *Providing Culturally Relevant Adult Education: A Challenge for the Twenty-First Century*. V zvezi s tem lahko razumemo tudi kritiko Gibsonove (1984), da številne študije o večkulturnem izobraževanju enačijo izobraževanje s šolanjem in tako spregledajo izobraževalne procese zunaj šole.



Luchtenberg (2009) analizira t. i. „*Ausländerpädagogik*“, ki so jo razvili v Nemčiji in se osredotočali zlasti na priseljence, ne pa tudi na večinsko prebivalstvo. Kritika navedene pedagogike je vodila v nastanek večkulturnega izobraževanja v osemdesetih letih prejšnjega stoletja. Šele leta 1996 so ministrstva za šolstvo in kulturo izdala priporočila o pomenu večkulturnega izobraževanja, kar je v Nemčiji vodilo v spremembe kurikulumov in učbenikov, ki so po mnenju Luchtenberga od tedaj tudi bolj odprti do kulturnih razlik. Kljub tem pozitivnim spremembam pa avtor pravi: „Še vedno je potreben velik napredek v izobraževalnih politikah in raziskavah, preden bomo lahko opisali nemški izobraževalni sistem kot ustrezen za večkulturno in večjezično družbo, ki ji mora služiti“ (Luchtenberg 2009: 467).

V ZDA sta levica in desnica kritizirali večkulturno izobraževanje. Za levičarje je bilo takšno izobraževanje preveč konzervativno, največ kritik pa je bilo v osemdesetih in devetdesetih letih prejšnjega stoletja med desničarji, ki so imeli večkulturno izobraževanje za preveč radikalno (Nieto 2009).

Nekateri kritiki večkulturnemu izobraževanju očitajo pomanjkanje teorije, zato je Bennett (2001) napisala članek, ki podrobneje predstavi teoretske šole, iz katerih je razvidno, da so mnogotere, manj pa je podobnih člankov, ki teoretske šole podrobno predstavijo.

## 6. TEMELJI VEČKULTURNEGA IZOBRAŽEVANJA V SLOVENIJI

Slovenija je bila večkulturna država že ob svojem nastanku leta 1991. Že ko smo bili del SFRJ, so bile za našo državo značilne migracije v Slovenijo zlasti po 2. svetovni vojni iz nekdanjih jugoslovanskih republik, vendar pa se o kulturnih razlikah ni toliko govorilo kakor danes. Status ustavno priznanih manjšin imata samo italijanska in madžarska manjšina in s tem pravico do dvojezičnega šolstva. Romi imajo po ustavi posebne pravice, medtem ko priseljenci iz nekdanjih jugoslovanskih republik nimajo statusa ustavnih manjšin in posledično tudi ne s tem povezanih pravic.

V izobraževalnem sistemu delno rešuje navedeni manko pravic neustavnih manjšin možnost učenja maternega jezika za učence in dijake. V osamosvojeni Sloveniji so se priseljeni otroci iz Makedonije lahko učili maternega jezika od leta 1993, v zadnjih letih pa se učijo maternega jezika tudi priseljenci iz drugih držav. Po sklepu ministra o sofinanciranju dopolnilnega pouka maternih jezikov in kultur za otroke priseljencev v šolskem letu 2010/2011<sup>4</sup> dopolnilni pouk maternega jezika izvajata osnovna ali srednja šola, sredstva za izvajanje pa zagotavljata MŠŠ ter države, katerih jezik se poučuje, ali starši učencev ali dijakov, ki bodo pouk obiskovali, ali druge osebe.

Države, katerih jezik se poučuje, ali starši ali druge osebe zagotavljajo plačilo učitelja ter njegove potne stroške, medtem ko MŠŠ zagotavlja letni pavšalni znesek na učenca ali dijaka, ki obiskuje dopolnilni pouk, ki zadostuje za plačilo uporabe prostorov (minimalno) 60 ur pouka, nabavo učil in učnih pripomočkov za učenca/dijaka ter materialne stroške za izvedbo programa (fotokopiranje, telefon, drobni potrošni material itd.).

Prav tako so učenci in dijaki upravičeni do nekaj dodatnih ur slovenščine prvi dve leti šolanja v Sloveniji. 19. člen Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli iz leta 2008<sup>5</sup> omogoča prilagoditve v ocenjevanju učencev priseljencev, in sicer navedeni člen omenja, da se v dogovoru s starši prilagodijo načini in roki za ocenjevanje, število ocen in drugo. Znanje učenca priseljenca se lahko ocenjuje glede na njegov napredek pri doseganju ciljev ali standardov znanja, opredeljenih v učnih načrtih. O navedenih prilagoditvah odloča učiteljski zbor, prilagoditve za ocenjevanje znanja pa se upoštevajo največ dve leti. Pomanjkljivost je, da ni podobnega pravilnika za prilagoditve pri ocenjevanju dijakov priseljencev, tovrstni pravilnik za srednje šole ne obstaja in učitelji in šole se morajo znajti sami.

Nekatere uredbe, strategije in pobude, ki jih lahko označimo kot začetne temelje večkulturnega izobraževanja v Sloveniji, so bile oblikovane šele proti koncu prvega desetletja 21. stoletja. Pomembno vlogo ima Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji, ki je bila sprejeta leta 2007. Pripravilo jo je MŠŠ z zunanjimi sodelavci. Med drugim predstavi slovenske zakonske podlage vključevanja in opredeljuje cilje, načela in ukrepe vključevanja. Zavod RS za šolstvo je leta 2009 izdal Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah, ki jih navedeni zavod trenutno dopolnjuje. Leta 2008 je bila sprejeta Uredba o integraciji tujcev, ki je omogočila priseljencem obiskovanje tečaja slovenskega jezika in spoznavanja slovenske ustavne ureditve, zgodovine in kulture. Prej so bili navedeni tečaji na voljo zgolj beguncem. Leta 2010 je bila sprejeta uredba o spremembah in dopolnitvah Uredbe o integraciji tujcev, ki omenjene tečaje omogoča še večjemu krogu upravičencev. MŠŠ je objavilo več razpisov s tega področja, med drugim je leta 2008 objavilo razpis Vključevanje otrok migrantov v vzgojo in izobraževanje, ki je bil delno financiran iz skladov ESS. V okviru tega razpisa sta OŠ Koper, ki skupaj s konzorcijskimi partnerji pokriva osnovnošolsko področje, ter Srednja ekonomska šola v Ljubljani, ki skupaj s konzorcijskimi partnerji pokriva srednješolsko področje, pripravili predloge obsega, oblik in načinov prilagajanja izvajanja kurikula za hitrejše in kakovostno vključevanje otrok priseljencev v proces vzgoje in izobraževanja (pripravljalnico za lažje vključevanje otrok v osnovno šolo) in pripravo strategij za delo s starši priseljenci in njihovo vključevanje ter

<sup>4</sup> Sklep številka 6030-1/2010/30, z dne 13. 9. 2010.

<sup>5</sup> Uradni list RS, št. 73/08.

pobude za spodbujanje medkulturnega učenja in pozitivne naravnosti do razumevanja in sprejemanja različnosti v šoli. Pripravljalnico za lažje vključevanje otrok v šolo s poudarkom na učenju slovenskega jezika izvaja tudi Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik. Navedeni center pripravlja tudi „strokovne podlage ter učna in druga gradiva, ki jih načeloma uporabljajo vsi tisti, ki se v Sloveniji ali tujini ukvarjajo s poučevanjem slovenščine kot drugega ali tujega jezika: visokošolske inštitucije, ljudske univerze, jezikovne šole, izobraževalni centri itd.“ (Lokar 2010: 5).

Konec leta 2009 je bila na MŠŠ imenovana delovna skupina za integracijo priseljencev v sistem vzgoje in izobraževanja, ki se mesečno sestaja. Njene naloge so med drugim usklajevanje aktivnosti s področja integracije priseljencev v sistem vzgoje in izobraževanja v RS, oblikovanje predlogov strateških usmeritev na tem področju, sodelovanje pri pripravi zakonodaje na ravni MŠŠ in medresorski ravni ter sodelovanje z drugimi deležniki procesa integracije priseljencev.

Izhodišča za razvoj večkulturnega izobraževanja omogoča že glavni zakon izobraževalnega sistema v Sloveniji Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI) iz leta 1996 z dopolnitvami.<sup>6</sup> V 2. členu navaja cilje sistema vzgoje in izobraževanja, med njimi so naslednji povezani z večkulturnim izobraževanjem:

- zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, rasno, etnično in narodno pripadnost, telesno in duševno zgradbo ali invalidnost;
- vzgajanje za medsebojno strpnost, razvijanje zavesti o enakopravnosti spolov, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje otrokovih in človekovih pravic in temeljnih svoboščin, razvijanje enakih možnosti obeh spolov ter s tem razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi;
- razvijanje zavesti o državni pripadnosti in nacionalni identiteti in vedenja o zgodovini Slovenije in njeni kulturi;
- vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, do svoje in drugih kultur, do naravnega in družbenega okolja, do prihodnjih generacij – na območjih, ki so opredeljena kot narodno mešana, je omogočeno ob razvijanju slovenskega jezika tudi ohranjanje in razvijanje italijanskega in madžarskega jezika.

Tudi v Zakonu o osnovni šoli iz leta 1996 z dopolnitvami<sup>7</sup> so v 2. členu med cilji tudi taki, povezani z večkulturnim izobraževanjem, in sicer:

- iz ZOFVI se ponovijo prvi trije cilji:
- vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, svoje in drugih kultur, naravnega in družbenega okolja, prihodnjih generacij;
- razvijanje zavesti o državni pripadnosti in narodni identiteti, vedenja o zgodovini Slovencev, njihovi kulturi in naravni dediščini ter spodbujanje državljske odgovornosti - na območjih, ki so opredeljena kot narodno mešana, je omogočeno ob razvijanju slovenskega jezika tudi ohranjanje in razvijanje italijanskega in madžarskega jezika;
- vzgajanje za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije;
- razvijanje zavedanja celovitosti in soodvisnosti pojavov ter kritične moči presojanja (zadnji cilj se sicer ne nanaša na druge kulture, vendar je prav tako pomemben cilj večkulturnega izobraževanja – razvijanje sposobnosti kritičnega mišljenja).

Tudi Zakon o gimnazijah iz leta 2007<sup>8</sup> v 2. členu med cilji navaja podobne cilje:

- razvija zavest o državni pripadnosti in narodni identiteti in vedenje o zgodovini Slovenije in njeni kulturi;
- vzgaja za odgovorno varovanje svobode, za strpno, miroljubno sožitje in spoštovanje soljudi;
- razvija in ohranja lastno kulturno tradicijo in seznanja z drugimi kulturami in civilizacijami;
- razvija zavest o pravicah in odgovornostih človeka in državljana.

Tudi Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju iz leta 2006<sup>9</sup> 2. členu navaja tri cilje poklicnega in strokovnega izobraževanja, ki predstavljajo izhodišče za večkulturno izobraževanje:

- razvija zavest o državni pripadnosti in narodni identiteti in vedenja o zgodovini Slovenije in njeni kulturi;
- vzgaja za odgovorno varovanje svobode, za strpno in miroljubno sožitje ter spoštovanje soljudi;
- razvija in ohranja lastne kulturne tradicije in seznanja z drugimi kulturami in civilizacijami.

Izjema med zakoni je Zakon o izobraževanju odraslih iz leta 2006 z dopolnitvami, ki v nobenem členu ne omenja načel večkulturnega izobraževanja in vključevanja priseljencev v izobraževanje odraslih.

Leto 2008, ki je bilo Evropsko leto medkulturnega dialoga, je bilo prelomno leto, saj je spodbudilo številne nevladne organizacije, da so organizirale neformalna izobraževanja za medkulturni dialog in aktivno

<sup>6</sup> Uradni list RS, št. 12/1996 (23, 1996, popr.), Uradni list RS, št. 115/2003.

<sup>7</sup> Uradni list RS, št. 102/2007.

<sup>8</sup> Uradni list RS, št. 1/2007.

<sup>9</sup> Uradni list RS, št. 79/2006.

državljanstvo. Predstavniki nevladnih organizacij menijo, da je tovrstnih izobraževanj v Sloveniji še vedno premalo. Pomembno je, da bi se nadaljevala tudi v prihodnosti, saj se bomo v slovenski družbi srečevali s še večjimi razlikami, ki jih prinašajo priseljevanja (več v Vrečer 2010).

Večino pobud, ki predstavljajo začetke večkulturnega izobraževanja v Sloveniji, je spodbudila Evropska unija, redkeje pa so tovrstne pobude dali naši načrtovalci politik. Iz analize strategij in drugih pobud, ki se odzivajo na večkulturnost v slovenskem izobraževalnem sistemu, lahko sklenemo, da v naši državi obstajajo posamezne pobude Ministrstva za šolstvo in šport in nekaterih izobraževalnih organizacij, ki so se lotili upravljanja s kulturnimi razlikami v izobraževalnem procesu, s čimer so podani nekateri temelji za razvoj večkulturnega izobraževanja, njegov nadaljnji razvoj pa bo odvisen od ustrežne reforme izobraževalnega sistema, ki naj bi omogočila sistematično upravljanje kulturnih razlik v izobraževalnem sistemu. Da bi ustrezno odgovorili na izzive večkulturnosti v izobraževalnem sistemu, posamezne pobude namreč ne zadoščajo, saj so potrebne sistemske spremembe. Pri postavljanju temeljev večkulturnega izobraževanja smo naredili podobno napako kakor Nemčija, saj smo se začeli osredinjati v glavnem na priseljence, ne pa tudi večinsko prebivalstvo. Pomemben poudarek večkulturnega izobraževanja je namreč prav usmerjenost v priseljence in tudi v večinsko prebivalstvo. Treba je usposobiti učitelje, da razvijejo medkulturne kompetence, saj brez njih ne morejo pomagati učencem, dijakom in udeležencem izobraževanja odraslih, da jih razvijejo sami. Izjema v slovenskem izobraževalnem sistemu je področje izobraževanja odraslih, na Andragoškem centru Slovenije (ACS) smo namreč razvili program Usposabljanja za medkulturne kompetence<sup>10</sup>, ki smo ga večkrat izvajali za izobraževalce odraslih, enkrat pa tudi za srednješolske učitelje. V dodiplomskem izobraževanju za učitelje primanjkuje vsebin, ki bi učitelje opremile z medkulturnimi kompetencami, zato so nepripravljeni na upravljanje s kulturnimi razlikami, s katerimi se v vsakdanjem življenju in učnem okoljusrečujejo. Tudi Vižintin (2010) ugotavlja, da „pedagoški delavci, ki se soočajo z vključevanjem otrok priseljencev, potrebujejo nove oblike izobraževanja in možnosti za razvoj novih sposobnosti“ (Vižintin 2010: 139).

<sup>10</sup> Program Usposabljanja za medkulturne kompetence sem razvila avtorica članka. Pri izvedbi poleg mene in Slavice Borke Kucler sodelujejo tudi zunanji sodelavci dr. Marina Lukšič Hacin, dr. Zoran Pavlovič in dr. Irena Šumi. MŠŠ financira tudi druge projekte ACS-ja na področju večkulturnega izobraževanja, kakor so izobraževalni program Začetna integracija priseljencev (ZIP) (2009—2010), raziskava Izobraževanje in usposabljanje migrantov v Sloveniji (2008), Osebnosti izobraževalni načrt za priseljence ter izobraževanje in usposabljanje romskih svetnikov (2009—2010).

## 7. SKLEP

Slovenija je večkulturna država že od svojega nastanka, pravzaprav je bila večkulturna že, ko je bila republika znotraj SFRJ, kljub temu pa se pred začetkom 21. stoletja ni veliko govorilo o kulturnih razlikah. Poskrbljeno je zlasti za italijansko in madžarsko manjšino, ki imata status manjšin po ustavi in pravico do dvojezičnega šolstva. Nerešen ostaja položaj priseljencev iz nekdanjih republik SFRJ, ki nimajo statusa ustavnih manjšin.

ZDA in druge zahodne države, ki so prav tako večkulturne, so razvile večkulturno izobraževanje, da so se ustrezno odzvale na izziv večkulturnosti z vidika izobraževalnega sistema. Slovenija se lahko veliko nauči od teh tradicij, pomembno pa je, da ne ponavlja njihovih napak. Tradicije večkulturnega izobraževanja kaže, da je v to izobraževanje treba vključiti priseljence in večinsko prebivalstvo, torej vso družbo, in da ni dovolj le sprejeti nekaj ukrepov za priseljence. Naslednja lekcija, ki se je lahko naučimo je, da posamezne pobude ne zadoščajo, pomembno je reformirati izobraževalni sistem in ustvariti ustrezne pogoje za razvoj večkulturnega izobraževanja. Kljub temu, da ima večkulturno izobraževanje v zahodnih državah dolgoletno tradicijo, pa avtorji za različne države poročajo, da se je premalo časa namenjenega usposabljanju učiteljev za medkulturne kompetence - kar velja tudi za Slovenijo.

V Sloveniji sprejeti zakonski akti in drugi predpisi predstavljajo temelje za razvoj večkulturnega izobraževanja, vendar pa bi potrebovali boljšo zakonsko ureditev tega področja. Večkulturno izobraževanje se ne more razviti v državah, za katere so značilne asimilacijske strategije, razvije se lahko le tam, kjer so strategije integracijske, kjer se priseljenci učijo od prevladujoče kulture in kjer se tudi člani prevladujoče kulture učijo od priseljencev in tako nastajajo učeče kulture.

Čas je, da se v Sloveniji več načrtovalcev politik, ravnateljev, učiteljev in svetovalnih delavcev začne zavedati, da priseljenci niso le skupina, za katero je treba poskrbeti, da se čim bolj vključi v izobraževalni sistem in družbo, temveč da priseljenci predstavljajo kulturni, socialni, človeški in ekonomski potencial, ki našo družbo bogati.

## Viri in literatura:

Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Amstutz D. D. (1999). *Adult Learning: Moving Toward More Inclusive Theories and Practices*. V T. C. Guy (ur.) (1999). *Providing Culturally Relevant Adult Education: A Challenge for the Twenty-First Century*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.: 19—33.

- Banks, J. A. (2004). Multicultural Education: Historical Developments, Dimensions, and Practice. V J. A. Banks & C. A. M. Banks (ur.), *Handbook of Research on Multicultural Education* (2. izdaja). San Francisco: Jossey-Bass: 3—29.
- Banks, J. A. (ur.) (2004a). *Diversity and Citizenship Education: Global Perspectives*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Banks, J. A. (ur.) (2009). *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. London: Routledge.
- Banks, J. A. (2009a). Introduction. V J. A. Banks (ur.) *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. London: Routledge: 1—5.
- Banks, J. A. (2009b). Multicultural Education: Dimensions and Paradigms. V J. A. Banks (ur.) *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. London: Routledge: 9—33.
- Benner Cassara, B. (1992, 1990)). *Adult Education in a Multicultural Society*. London: Routledge.
- Bennett, C. (2001). Genres of Research in Multicultural Education. *Review of Educational Research*. Summer 2001, Vol. 71, št. 2: 171—217.
- Eldering, L. (1996). Multiculturalism and Multicultural Education in an International Perspective. *Anthropology & Education Quarterly*, Vol. 27, No. 3 (Sept. 1996): 315—330.
- Gay, G. (1995). *A Synthesis of Scholarship in Multicultural Education*. Oak Brook, IL.: North Central Regional Educational Library.
- Gibson, M. A. (1984). Approaches to Multicultural Education in the United States: Some Concepts and Assumptions. *Anthropology & Education Quarterly*, Vol. 15, No. 1, Special Anniversary Issue: Highlights from the Past (Spring, 1984): 94—120.
- Guy T. C. (ur.) (1999). *Providing Culturally Relevant Adult Education: A Challenge for the Twenty-First Century*. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
- Grant, C. A. in Sleeter, C. E. (2007). *Turning on Learning: Five Approaches for Multicultural Teaching Plans for Race, Class, Gender and Disability*. United States of America: John Wiley & Sons.
- Lokar, Metka (2010). Učenje/poučevanje slovenščine kot drugega ali tujega jezika ter seznanjanje s slovensko kulturo – pregled dejavnosti in obstoječega gradiva. Poročilo v okviru projekta Strokovne podlage, strategije, teoretske tematizacije za izobraževanje za medkulturne odnose ter aktivno državljanstvo. Ljubljana: Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije, ZRC SAZU.
- Luchtenberg, S. (2004). Introduction. V S. Luchtenberg (ur.) *Migration, Education and Change*. London: Routledge: 1—14.
- Luchtenberg, S. (2009). Migrant Minority Groups in Germany: Success and Failure in Education. V J. A. Banks (ur.) *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. London: Routledge: 463—474.
- Ministrstvo za šolstvo in šport (2007). Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji.
- Nieto, S. (2009). Multicultural Education in the US: Historical Realities, Ongoing Challenges, and Transformative Possibilities. V J. A. Banks (ur.) *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. London: Routledge: 79—96.
- Nieto, S. in Bode, P. (2008, 1992)). *Affirming Diversity: the Sociopolitical Context of Multicultural Education*. United States of America: Pearson Education, Inc.
- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli v letu 2008 (Ur. l. RS, št. 73/08).
- Sklep o sofinanciranju dopolnilnega pouka maternih jezikov in kultur za otroke priseljencev v šolskem letu 2010/2011 (št. 6030-1/2010/30, z dne 13. 9. 2010).
- Tomlinson, S. (2009). Multicultural Education in the United Kingdom. V J. A. Banks (ur.) *The Routledge International Companion to Multicultural Education*. London: Routledge: 121—134.
- Uredba o integraciji tujcev, UL 65/2008
- Uredba o spremembah in dopolnitvah Uredbe o integraciji tujcev UL 86/2010
- Vižintin, M. A. (2010). Medkulturno izobraževanje in medkulturna občutljivost. *Dve domovini* 32/2010: 121—136.
- Vrečer, N. (2010). Poročilo o analizi dobrih praks izobraževanj za medkulturne odnose in aktivno državljanstvo na primeru izobraževanja odraslih v Ljubljani. Ljubljana: Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije, ZRC SAZU.

Zakon o gimnazijah. Uradni list RS, št.1/2007.

Zakon o izobraževanju odraslih. Uradni list RS, št. 12/1996, Uradni list RS, št. 86/2004-ZVSI, 69/2006, 110/2006-UPB1.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja iz leta 1996 z dopolnitvami, Uradni list RS št. 12/1996 (23, 1996, popr.), Uradni list RS, št.115/2003.

Zakon o osnovni šoli. Uradni list RS, št. 12/1996 z dopolnitvami, Uradni list RS, št. 102/2007.

Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju, Uradni list RS, št. 79/2006

Zavod RS za šolstvo (2009). Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah.



# IZOBRAŽEVANJE ZA MULTIKULTURALIZEM: VSEŽIVLJENJSKO UČENJE NA ŠVEDSKEM<sup>1</sup>

dr. Marina Lukšič-Hacin, Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU

UDK 37.015.311

JEL: I210

## Povzetek

*Razprava Izobraževanje za multikulturalizem: vseživljenjsko učenje na Švedskem je usmerjena na švedski multikulturalizem kot enega od različnih politik multikulturalizma, ki jih danes najdemo v praksi. Iskanje odgovorov na izhodiščna vprašanja je pokazalo, da je odločitev za politiko multikulturalizma na Švedskem sledila procesom etnične heterogenizacije, ki so v praksi že potekali in porajali nove izzive in zahteve, če je država hotela upoštevati cilje demokratizacije in pravičnosti za vse svoje prebivalce (ne le državljane). Odločitev za novo politiko v letu 1975 je bila temeljito pretehtana in utemeljena tudi z željo, da bi ljudje, ki so se na Švedsko priselili, tam tudi ostali (ne pa odšli, kakor to zasledimo pri odnosu, ki je del modela gostujočih delavcev). Resnost odločitve se kaže v sistematičnosti uvajanja nove politike multikulturalizma, ki je bila sistemsko podprta v vseh družbenih podsistemih, med drugim tudi v izobraževanju, kjer sta bili na prvo mesto postavljeni pravica do aktivne večjezičnosti in pravica spoznavanja kulturnih dediščin. Pri tem je zelo pomembno, da izobraževalni sistem ni edini družbeni podsistem, ki je zavezan multi-kulturnim načelom. Temu so zavezani vsi družbeni podsistemi, kar je, gledano z vidika socializacije, zelo pomembno, saj na normativni ravni ne prihaja do navzkrižja med dejavniki socializacije.*

**Ključne besede:** multikulturalizem, izobraževanje, vseživljenjsko učenje, Švedska

## Abstract

*The article focuses on the specific type of politics of multiculturalism that can be observed in practice. The decision to introduce the politics of multiculturalism in Sweden was influenced by the need to recognise processes of ethnic heterogeneity, which posed new challenges for and demands of the state, if the principles of democracy and justice were to be respected for the entire population (and not only citizens). The decision to embark on a new political direction in 1975 was thoroughly deliberated on and justified by the state's interest in retaining immigrants (in contrast to the "guest-worker" model). Following this decision, multiculturalism was systematically adopted in all social subsystems, including education, where the rights to active multilingualism and cultural heritage were placed at the forefront. Involvement of all social subsystems is important from the viewpoint of socialisation, as it avoids potential conflicts between the agents of socialisation.*

**Key words:** multiculturalism, education, lifelong learning, Sweden

## 1. UVOD

Pričujoča razprava v ospredje postavlja vprašanja o implementaciji politike multikulturalizma v javni izobraževalni sistem na Švedskem, in to ne le v osnovnošolski, ampak v celoten proces tako imenovanega vseživljenjskega učenja. V razpravi je podano nadaljevanje razmišljanj, ki jih je avtorica Natalija Vrečer predstavila v članku Učeče kulture: večkulturno izobraževanje v primerjalni perspektivi, a le na primeru švedskega multikulturalizma kot enega od različnih politik multikulturalizma, ki jih danes najdemo v praksi. Posebna pozornost švedskemu modelu izobraževanja je namenjena dejstvu, da je švedsko okolje priseljencem

zelo prijazno, če ne morda celo najprijaznejše. Utemeljitev za trditev najdemo npr. v raziskavi Indeks politik integracije migrantov,<sup>2</sup> ki so bili objavljeni leta 2007. Rezultati kažejo, da se med osemindvajsetimi državami, ki so bile zajete v raziskavo, Švedska kot država, ki ima najbolj razdelano integracijsko politiko, uvršča na prvo mesto po vseh šestih opazovanih kriterijih: dostop do trga dela, združevanje družin, prebivanje za daljši čas, politična participacija, naturalizacija in nediskriminacija. Po drugi stani naš namen ni, da bi trdili, da je švedski

<sup>2</sup> Glej *Migrant Integration Policy Index*, 2007.

<sup>1</sup> Članek je rezultat dela pri projektu Državljanstvo v novi dobi, ki ga izvaja FDV UL, sofinanciranega iz Evropskega socialnega sklada Evropske unije in Ministrstva za šolstvo in šport.



model brez pomanjkljivosti. Ima jih, in to kar nekaj, a ko ga primerjamo z razmerami v državah članicah Evropske unije, se izkaže kot najboljši primer, kako lahko priseljencem (ali manjšinam) zagotovimo razmere za človeka dostojno življenje.

Prispevek skuša odgovoriti na več vprašanj, ki so povezani z izhodišči teorije kritičnega multikulturalizma. Nanašajo se predvsem na stališča, da je vzgoja in izobraževanje tisti družbeni podsistem, ki vsebuje mehanizme, s katerimi se lahko doseže diskurzivni in posledično mentalitetni preklop iz diskriminatornih neokolonialnih hegemonskih razmerij v manj diskriminatorne in pravičnejše družbene odnose. Prvo vprašanje, ki se zastavlja, je, zakaj in kako je na Švedskem do politike multikulturalizma sploh prišlo? Kako se politika multikulturalizma odraža v izobraževanju danes in v preteklosti? Kako je izobraževalni sistem organiziran in kaj politika multikulturalizma postavlja v ospredje? Ali je izobraževalni sistem edini družbeni podsistem, ki je sledil načelom nove politike, ali pa je bila v to vpeta družba kot celota, z vsemi podsistemi?

## 2. POT IZ HOMOGENE V HETEROGENO DRUŽBO

Švedska družba se je po drugi svetovni vojni v dveh desetletjih iz enojezične in etnično homogene spremenila v večjezično in etnično izredno pestro okolje. Po letu 1945 je begunskemu valu sledila t. i. ekonomska imigracija. Hiter razvoj industrije in drugih gospodarskih dejavnosti je povzročil veliko povpraševanje po delovni sili. Že leta 1946 so se zavodi za zaposlovanje vključili v organiziran uvoz delovne sile. Predstavniki švedskih podjetij so začeli aktivno iskati delovno silo v Zahodni Nemčiji, Italiji, Avstriji, Belgiji, Jugoslaviji in Grčiji. Intenzivno priseljevanje je potekalo do leta 1967, ko je bila nizka konjunktura. Švedska je zaostriła pogoje in začela zakonsko urejati priseljevanje. Novi predpisi v začetku niso dosegli želenih učinkov, saj je v letih 1969 in 1970 zabeleženo rekordno število priselitev. Z nadaljevanjem gospodarske stagnacije so nastale tudi spremembe na trgu dela, ki so postopno omejile priseljevanje (Švedska, 1987: 35—38). Novačenje tujih delavcev se je ustavila leta 1972. Nadaljevala sta se le še priseljevanje zaradi združevanja družin in močan pritok beguncev s celega sveta.

V prvih letih po drugi svetovni vojni še nihče ni razmišljal o posledicah množičnega priseljevanja za priseljence in švedsko družbo. Leta 1969 pa je bil ustanovljen Državni zavod za priseljence (*Statens Invandrarverk* — SIV), ki je prevzel koordinacijo migracijske dejavnosti. V začetku sedemdesetih let je bil ustanovljen Parlamentarni priseljsko politični odbor (IPOK), ki je imel nalogo analizirati in kritično ovrednotiti rezultate švedske priseljske politike. Še pred tem je bila ustanovljena Komisija za priseljence, ki je v letih 1968—74 raziskovala

življenje priseljencev in etničnih manjšin. Spoznanja so pripeljala do resolucije, ki je bila sprejeta leta 1975 in je uvedla politiko multikulturalizma (*Immigrants in Sweden*, 1994). V ospredju so bila tri glavna načela politike do priseljencev: enakost (*jämlikhet*), svoboda izbire (*valfrihet*) in partnerstvo (*samverkan*). Enakost v življenjskem standardu. Svoboda izbire kot pravica priseljencev, da se sami odločijo, ali bodo ohranili svoj jezik in kulturo ali bodo sprejeli švedskega in švedsko identiteto ali oboje hkrati. Partnerstvo kot partnerstvo med priseljskimi skupnostmi in državo. Model je bil vzpostavljen ob predpostavki, da se bodo priseljenci postopno integrirali v švedsko življenje, družbo in kulturo. Integracija ni bila mišljena kot hiter enogeneracijski proces, ampak kot postopen večgeneracijski proces. Politiko do priseljencev lahko opredelimo kot posredno in neposredno. Posredna politika priseljencem zagotavlja, da se vključujejo v obstoječe socialne in družbene programe.<sup>3</sup> Zagotavlja enake pravice do zaposlovanja, socialnega varstva, stanovanja in izobraževanja. Neposredna politika je povezana s specifičnimi potrebami priseljencev. Zagotavlja volilno pravico za tujce,<sup>4</sup> poučevanje maternega jezika v šolah, ustanavljanje informacijskih centrov za priseljence, sistem državnih subvencij za priseljske centralne organizacije (zveze) in denarno pomoč (kulturnim) društvom na regionalni in občinski ravni, pomoč svetovalnih služb (priseljski sveti in večjezična sindikalna svetovalna služba), nediskriminacijsko upravo in pravico do prevajalca, kadar ga priseljenci potrebujejo. Cilji sprejetih zakonskih sprememb so bili zagotoviti tujcem enake pravice, kakor jih imajo švedski državljani in doseči, da bi javnost sprejela cilje multikulturalizma. Tretji cilj je bil, da se ustvari javno mnenje, ki bo temeljilo na strpnosti.<sup>5</sup> (Castles, Miller, 1993: 13, 218, 226-228; Ålund, Schierup, 1993: 99; *Immigrants in Sweden*, 1994).

Uspehi izpeljanih aktivnosti se zrcalijo v uvodoma omenjenih rezultatih raziskave Indeks politik integracije migrantov,<sup>6</sup> ki so bili objavljeni trideset let pozneje, to je leta 2007. Kakor že omenjeno, rezultati kažejo, da se med

<sup>3</sup> Švedska ima aktivno socialno politiko, ki je povezana z modelom multikulturalizma. Predpostavka je, da posebna socialna politika ne vodi v segregacijo, ampak nasprotno, v uspešnejšo integracijo priseljencev (Castles, Miller, 1993: 210).

<sup>4</sup> Volilno pravico in pravico, da so izvoljeni, imajo na občinski in regionalni ravni vsi, ki so dopolnili 18 let in imajo državljanstvo, ali so priseljeni in brez državljanstva ter živijo na Švedskem najmanj tri leta, na državni ravni pa polnoletni švedski državljani. Od leta 1975 imajo prebivalci brez državljanstva volilno pravico na lokalni in okrajni ravni in lahko na volitvah tudi kandidirajo. Prvič so lahko sodelovali na lokalnih volitvah leta 1976 (Volitve so pred nami, 1979: 10—11; Kragelj, 1976: 216; Starc, 1977: 281). V osemdesetih letih so skušali uvesti volilno pravico tudi na državni ravni. Glavni zagovornici te reforme sta bili socialno demokratska stranka in švedska komunistična stranka, vendar predlog ni bil sprejet (Ålund, Schierup, 1993: 100; Castles, Miller, 1993: 218).

<sup>5</sup> A. Ålund in C. U. Schierup (1993: 99—100) pravita, da je švedsko uradno stališče do rasizma edinstveno v primerjavi z drugimi državami, ki uvajajo multikulturalizem. Egalitarizem, antisizem in toleranca so sestavni deli politike multikulturalizma in naj bi jih po političnem (državnem) programu podpirali tudi mediji.

<sup>6</sup> Glej *Migrant Integration Policy Index*, 2007.



osemindedvajsetimi državami, zajetimi v raziskavo (med njimi je tudi Kanada), Švedska uvršča na prvo mesto pri vseh šestih opazovanih kriterijih: dostop do trga dela, združevanje družin, prebivanje za daljši čas, politična participacija, naturalizacija in nediskriminacija.

Danes je na Švedskem okoli 200 različnih nacionalnosti. Leta 2008 je bilo 14 odstotkov prebivalcev rojenih izven države in 20 odstotkov na Švedskem, a z migrantskim ozadjem (*Migration in Sweden*, 2011: 1). Omenjenim trendom heterogenizacije družbe sledijo z aktivno politiko, ki je zavezana spodbujanju demokratizacije odnosov in že tri desetletja gradijo sistem, ki bi bil prebivalcem prijazen ne le državljanom, pač pa vsem ljudem, ki bivajo na Švedskem. Razmislje o aktivni politiki zajema vse družbene podsisteme, torej tudi izobraževalnega, zlasti s poudarkom na vseživljenjskem učenju.

### 3. IZOBRAŽEVALNI SISTEM VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA

Švedska je upravno razdeljena na občine,<sup>7</sup> regije in državo. Delovanje države je povezano z lokalno samoupravo, ki ima že več kakor stoletno tradicijo.<sup>8</sup> To se odraža tudi v delovanju izobraževalnega sistema, ki je že vrsto let zavezan principom vseživljenjskega učenja.

Glavne pristojnosti za javni šolski sistem imata parlament (*Riksdag*) in vlada. Na ravni države so določeni globalni cilji in strateške smernice šolskih aktivnosti, občine pa so odgovorne za njihovo izvajanje v praksi. Glavni trend v švedskem izobraževalnem sistemu je maksimalna decentralizacija odločanja. Na nacionalni ravni je za izobraževanje pristojno ministrstvo za šolstvo in znanost. Neodvisno od ministrstva delujejo centralne (osrednje) upravne enote, ki delujejo pod pristojnostjo vlade, ki določa odgovornosti in cilje (*Compulsory Schooling in Sweden* 2001: 1). Osrednja institucija za področje šolstva je Nacionalna agencija za šolstvo (*Skolverket*), ki skrbi za informacije in posredovanje znanja s področja izobraževanja ter upravlja državne fondne in štipendije. Od 2008 samostojno deluje Švedski šolski inšpektorat (*Skolinspektionen*), ki je odgovoren

<sup>7</sup> Švedska ima 290 občin. V pristojnosti občine so kakovost bivanja, vodovodi, otroški vrtci, šole, stanovanjska podpora, družinske posvetovalnice, zdravstvena zaščita v šolah, boj proti alkoholizmu, promet in rekreacija. Odgovornost občin za predšolsko in šolsko delovanje in izobraževanje je opredeljeno s samoupravljanjem. Tako lokalno okolje vpliva na konkretno izvedbo programov, ki so nacionalno določeni (*Swedish System of Government*, 2010: 8; *Education in Sweden*, 2011: 2).

<sup>8</sup> Temelji samouprave so bili postavljeni 1862, ko je prišlo do ločitve med cerkvenimi in posvetnimi zadevami na lokalni ravni, čeprav je bila cerkev še naprej državna. Cerkvene zadeve so bile vezane na župnije, posvetne zadeve pa so prešle v pristojnost občin kot najmanjših upravnih enot. Na ravni med občino in državo je regija (*landsting*). Področje, ki ga pokriva, sovпада s področjem, na katerem deluje tudi regionalna državna upravna enota (*län*) (*Local Government in Sweden* 1994).

za kakovost izobraževanja in nadzoruje delovanje šol. Poleg tega je pristojen za reševanje morebitnih pritožb zaradi kršitev uredb,<sup>9</sup> ki prepovedujejo diskriminacijo in druge oblike degradacije otrok ali slušateljev v šoli. Tretja institucija je Nacionalna agencija za izobraževanje ljudi s posebnimi potrebami (*Education in Sweden*, 2011: 2). Kurikularni programi so oblikovani na nacionalni ravni in vsebujejo temeljne vrednote švedskega sistema: spoštovanje in nenasilno življenje, individualno svobodo in osebnostno integriteto, univerzalno enakost ljudi, enakopravnost med spoloma in solidarnost s šibkejšimi in deprivilegiranimi. Te vrednote morajo šole vgraditi, upoštevati, izražati in promovirati.

Temeljni princip švedskega izobraževalnega sistema je, da morajo imeti vsi prebivalci enake možnosti za dostop do javnega šolstva ne glede na spol, etnično pripadnost, kraj bivanja, državljanstvo, socialni in ekonomski položaj. Enakopravno izobraževanje mora biti zagotovljeno v vseh vrstah šol in po vsej državi. Poleg omenjenega je javno izobraževanje zavezano naslednjim načelom (*Compulsory Schooling in Sweden* 2001: 1; *Upper Secondary and Adult Education in Sweden* 2000: 1):

- enakovrednost v izobraževanju. V različnih vrstah osnovnih šol, ne glede na lokacijo v državi, mora biti zagotovljena primerljiva, enakovredna izobrazba;
- znanje in veščine. Z izobraževanjem morajo učenci pridobivati znanje, veščine in sposobnosti. V sodelovanju z družino mora spodbujati njihov uravnotežen razvoj v odgovorne posameznike in državljanke. Posebno pozornost je treba namenjati učencem s posebnimi potrebami;
- demokratične vrednote. Šolske dejavnosti morajo temeljiti na demokratičnih vrednotah;
- enakopravnost in nasprotovanje neenaki obravnavi. Zaposleni v šoli so zavezani promovirati enakost med spoloma in delovati proti vsem oblikam diskriminacije ali degradacije, kakor sta npr. viktimizacija in rasistično obnašanje.

Švedska zakonodaja namenja veliko pozornost zaščiti otrok in preprečevanju nasilja. Otrok ni dovoljeno fizično kaznovati. Prepovedano je psihično nadlegovanje otrok. Otroke že od predšolske stopnje in pozneje v šolah vzgajajo v duhu njihovih pravic in jih seznanjajo s tem, kam naj se obrnejo v primeru kršitev. To je povezano tudi s principi vzgoje in družinskega življenja, ki so na Švedskem drugačni, kakor jih poznamo pri nas. Egalitarizem in toleranca se izražata tudi v odnosu do veroizpovedi in nenazadnje v odnosu do priseljencev, njihovem položaju in pravicah, v toleranci do materne jezika in različnih kultur.

Švedski sistem je močno decentraliziran in zagotavlja možnosti za vseživljenjsko učenje. Večina šol je v

<sup>9</sup> Od aprila 2006 velja najnovejši akt, ki določa pravice otrok in prepoveduje diskriminacijo ali druge oblike degradacije otrok (*Education in Sweden*, 2011: 1).

pristojnosti občin, imajo pa tudi zasebne<sup>10</sup> in državne šole.<sup>11</sup> Delovanje vseh mora potekati v skladu z nacionalno določenimi splošnimi cilji. V javnih šolah imajo občine pristojnosti za zaposlovanje in usposabljanje učiteljev, hkrati pa so odgovorne za organiziranost šol, njihove dejavnosti in financiranje. Takšne pristojnosti so občine v celoti dobile s spremembami leta 1991. Vsaka občina mora imeti šolski načrt, ki ga potrjuje občinski svet. Načrt mora upoštevati glavne cilje in smernice, sprejete na nacionalni ravni. Ti občinski načrti se nato izvajajo na lokalni ravni, prilagojeno pogojem dela na posameznih šolah.

Za najmlajše sta organizirana predšolsko in šolsko varstvo.<sup>12</sup> Izobraževanje se začne z neobveznim predšolskim razredom.<sup>13</sup> Sledi obvezna devetletna osnovna šola, ki se nadaljuje z neobvezno triletno srednjo šolo,<sup>14</sup> visoko šolo<sup>15</sup> in šolo za odrasle.<sup>16</sup> Posebej so organizirane šole za specialne in posebne potrebe. V organizacijskem pogledu od predstavljenega najbolj izstopajo šole za Švede po svetu, ki so le zasebne (*Fact and figures*, 2010: 6).

#### 4. IZOBRAŽEVANJE IN MULTIKULTURALIZEM

V teoriji obstajajo različne opredelitve multikulturalizma. Pri različni kritičnega multikulturalizma se razmislek ne nanaša le na odnose, ki se konstituirajo zaradi

etničnih/kulturnih razlik, ampak širše na Razliko oziroma na razlike, ki predstavljajo sidrišča za družbeno (re)produkcijo deprivilegiranih, ranljivih skupin, Razlika pa je globalno strukturno (ekonomsko in/ali politično) predeterminirana. V primerjavi s konceptom kritičnega multikulturalizma bi različico švedskega multikulturalizma uvrstili v levo liberalni multikulturalizem, čeprav razmislek o toleranci in antirasizmu povezujejo z egalitarizmom. Na Švedskem se razmisleke o demokratizaciji družbenih odnosov sicer intenzivno povezuje z iskanjem poti za implementacijo človekovih pravic v povezavi z vsemi t. i. ranljivimi skupinami. Diskurz o multikulturalizmu pa se je z leti v razmislekih o implementaciji osredotočil na populacije manjšin, priseljencev in švedskih izseljencev. V ospredju je predvsem skrb za zagotavljanje možnosti izbire aktivne večjezičnosti, lastne kulturne dediščine ali celo večkulturne dediščine ter hkratne integracije v švedsko družbo, državo, a tudi kulturo. Torej razprave o švedskem multikulturalizmu v političnem diskurzu v vsebinskem pogledu lahko uvrstimo v levi liberalni multikulturalizem, ki v ospredje postavlja vprašanja o jezikih in kulturnih dediščinah.

V razpravah o multikulturalizmu moramo ob predpostavki, da govornica konstituira nezavedno, najprej izpostaviti, da je švedski jezik v številnih pogledih egalitaren. Vikanje je arhaična oblika in se je ne uporablja. V vsakdanjem jeziku se uporablja le tikanje in to na vseh področjih kulturnega/družbenega življenja, tudi v politiki in službeni hierarhiji. Prav tako se jo uporablja medgeneracijsko, in to ne le med otroci in starši, ampak splošno med mlajšimi in starejšimi ljudmi, ne glede na družbene položaje in vloge posameznikov. Lahko bi še rekli, da je spolno nevtralen. Egalitaren odnos se vzpostavlja tudi med švedskim standardnim jezikom in dialekti, ki imajo prej privilegirani položaj, kakor pa da bi bili preganjani. To je povsem drugačen odnos, kakor v primerih, ko je standardni jezik potisnil dialekte na obrobje in jim je bil pripisan manjvreden položaj. Vsekakor v številnih pogledih strukturira drugačne odnose, kakor smo jih vajeni pri slovenskem jeziku.

Rekli smo, da se je švedska politika multikulturalizma z leti osredotočila na jezike in kulture, kar je v ospredje postavilo populacije manjšin, priseljencev in švedskih izseljencev. V nadaljevanju prikazujemo izobraževalne možnosti po navedenih populacijah.

**Šole za narodno manjšino:** najmočnejša uradno priznana je manjšina Sami. Ocenjuje se, da je na Švedskem sedemnajst tisoč pripadnikov Sami (večina na severu Švedske). Številni naj bi bili močno asimilirani v švedsko družbo. Pripadniki manjšine imajo svoje šole od leta 1962. Druga različica je, da jih šole vključujejo v svoje delo preko integriranih programov. Šole za narodne manjšine se uvrščajo med posebne šole. Otroci, ki so pripadniki narodne manjšine Sami, lahko izbirajo med občinsko osnovno šolo in posebno šolo Sami, kjer

<sup>10</sup> Na Švedskem je le nekaj t. i. neodvisnih šol in zasebnih šol, ki so pridobile državno licenco (pri *National Agency for Education*). Velik del teh šol temelji na različnih posebnih izobraževalnih pristopih in metodah: Montessori, Waldorf. Prav tako je nekaj osnovnih šol, ki so nastale na podlagi razlik v veroizpovedi (*Compulsory Schooling in Sweden* 2001: 4).

<sup>11</sup> Pod pristojnostjo države, vodene in financirane z nacionalne in ne z občinske ravni, so šole za narodno manjšino Sami in šole za otroke s posebnimi potrebami (*Compulsory Schooling in Sweden* 2001: 1; *Fact and figures*, 2010: 6, 20).

<sup>12</sup> Predšolsko in šolsko varstvo je organizirano za starost otrok od 1 leta do 12 let. V povezavi s starostjo otrok so se uveljavile različne oblike obseh varstev (*Fact and figures*, 2010: 8).

<sup>13</sup> 1. januarja 1998 je bilo uvedeno predšolsko leto ali t. i. uvajalno obdobje za šestletnike. Za otroke je izbirno, a mora biti ponujeno vsem šestletnikom v državi. Zanj so odgovorne občine. Zagotovljenih mora biti najmanj 525 ur letno. Lahko rečemo, da je podobno nekdanji mali šoli v Sloveniji, čeprav je bila ta obvezna (*Facts and figures*, 2010: 16; *Compulsory Schooling in Sweden*, 2001: 1).

<sup>14</sup> Podatki kažejo, da se večina učencev, ki uspešno zaključijo osnovno šolo, vpiše v srednjo šolo. Vzponedno je ponujen individualni program za doizobraževanje učencev, ki niso uspešno končali zaključnih preskusov osnovne šole iz matematike, angleščine in švedskega jezika/švedskega jezika kot drugega jezika (*Fact and figures*, 2010: 36—37).

<sup>15</sup> V zadnjih letih je bil med dijaki, ki so uspešno zaključili srednjo šolo, petdeset-odstotni delež vpisa na fakultetno raven. Dijaki, ki ne zaključijo uspešno izobraževanja, se lahko vključijo v proces izobraževanja za odrasle (*Fact and figures*, 2010: 43—44).

<sup>16</sup> Izobraževanje za odrasle je za starejše od 20 let. Pokriva različne stopnje: osnovno izobraževanje za odrasle, srednješolsko, višješolsko izobraževanje za odrasle. Z letom 2003/04 obstaja možnost študija na daljavo (*Fact and figures*, 2010: 50—51). V proces izobraževanja odraslih se čez leta vključujejo tudi tisti, ki so srednjo šolo uspešno zaključili in niso nadaljevali s študijem (*Fact and figures*, 2010: 44).

poteka pouk v maternem jeziku. Na severu Švedske je tudi nekaj osnovnih šol, ki izvajajo integrirani pouk. Šole Sami so šestletne, nato pa učenci nadaljujejo šolanje v občinskih osnovnih šolah. Pogovorni jeziki in jeziki poučevanja v šolah Sami in šolah z integriranim poukom so: 'North Sami', 'Luleå Sami' in 'South Sami'. Možno je, da se v eni šoli poučuje v več jezikih. Bistvo teh programov je, da se otroke seznanja z izvornim jezikom, se jih v izvornem jeziku opismeni (govor, branje, pisanje) in se jih seznanja z njihovo izvorno kulturno dediščino. Hkrati pa poteka pouk švedskega jezika. Šole Sami so v pristojnosti države, tudi finančno — plače učiteljev, programi, po potrebi nastanitve otrok, prevoz, prehrano financira država (*Compulsory Schooling in Sweden*, 2001: 1—3).

**Priseljenska populacija** je izrazito izobrazbeno, etnično/kulturno in starostno heterogena. Starostno gledano je lahko priseljensec otrok ali odrasel. Z vidika zagotavljanja pravic iz naslova multikulturalizma pa so v to populacijo vključeni tudi potomci priseljencev. Za boljše razumevanje razmer in pogojev bomo v nadaljevanju obravnavali starostne stopnje, kakor so predstavljene v razdelku Izobraževalni sistem vseživljenjskega učenja.

Že v vrtcih je predvidena podpora za večjezično učenje otrok, ki prihajajo iz ne-švedsko govorečih družin: učenje švedskega jezika kot drugega jezika in maternega jezika.<sup>17</sup> Učenje dvojezičnosti je dostopno tudi v šolskem varstvu<sup>18</sup> in predšolskem izobraževanju.<sup>19</sup>

V osnovnih šolah integracija otrok-priseljencev poteka preko individualno prirejenega in časovno zamejenega prehodnega obdobja. V uvajalnem obdobju se otroci opismenijo v švedskem jeziku do te mere, da so sposobni sodelovati pri pouku ali pa se jih vključi v šole (programe), kjer poteka t. i. integrirani večjezični pouk (*Compulsory Schooling in Sweden*, 2001: 1—3). Izobraževanje poteka na tak način že desetletja.

V praksi se izobraževanje izvaja tako, da naj bi otroci najprej izpopolnili materni jezik. Temu sledi vzporedna dvojezična vzgoja, ki nadgrajuje znanje maternega jezika in uvaja učenje švedskega jezika. Potek dela je (po različnih občinah in šolah) odvisen od sestave skupine, v katero je otrok vključen (*Informacije o Švedskoj*, 1990: 36):

- skupina je lahko homogena in otroci govorijo materni jezik otroka. To skupino se uvaja v dvojezičnost. Takšnih primerov je v praksi malo;
- skupina, kjer je poleg švedsko govorečih otrok velik del otrok priseljskega porekla, ki govorijo različne jezike;
- večina otrok govori švedski jezik. Otroci, ki govorijo druge jezike, imajo pravico do posebnega učitelja za učenje maternega jezika (nekaj ur na teden).

Učenci lahko poleg tega na šolah enakovredno izberejo ali švedski jezik ali švedski jezik kot drugi jezik.<sup>20</sup> Z vidika slovenske prakse je zanimivo dejstvo, da sta predmeta švedski jezik ali švedski jezik kot drugi jezik enakovredno obravnavana. Slednji je pri zaključnem nacionalnem preverjanju znanja uvrščen v nabor zaključnih predmetov kot enakovredna opcija prvemu<sup>21</sup> (*Fact and figures*, 2010: 23—24).

Podobno je na Švedskem že zelo dolgo poskrbljeno za možnost izbire učenja maternega jezika. Učenje maternega jezika so v sedemdesetih letih začeli postopno vključevati v programe švedske šole. Še danes so otroci, ki doma govorijo drug jezik kakor švedski, upravičeni do pouka maternega jezika in spoznavanja izvorne kulturne dediščine (*Informacije o Švedskoj*, 1990: 33; *Compulsory Schooling in Sweden*, 2001: 3).

Izvedba pouka, kraj in čas so se z različnimi zakoni spreminjali, ves čas pa so materni jezik poučevali učitelji po izbiri švedskih institucij. Za njihovo delo je učitelje plačevala švedska država (Pišler, 1981: 7), natančneje rečemo občine. Učitelji so morali za poučevanje nujno pridobiti licenco (*behörighet*). Določeni so bili pogoji za pridobitev licence učitelja maternega jezika. Kandidat je moral imeti ustrezno izobrazbo iz domovine (učiteljske, pedagoške gimnazije, višje pedagoške šole ali univerze) in najmanj šest terminov prakse v švedski šoli po najmanj 15 obveznih učnih ur na teden, ali na Švedskem dokončano višjo šolo za učitelje, smer materni jezik (Pišler, 1983: 22).

Pravica do maternega jezika v okviru rednega šolskega programa je bila povezana s številom zainteresiranih učencev. 70.000 otrok se je tako učilo okoli 126 različnih jezikov, hkrati pa so se učili tudi švedskega jezika ali švedskega jezika kot drugega jezika. Materni jezik lahko izberejo kot drugi tuji jezik (takoj za angleščino, ki je prvi

<sup>17</sup> Ne glede na zakonske možnosti učenje maternega jezika ni pogosto. Leta 2009 je bilo evidentiranih 18 odstotkov otrok, ki bi lahko izkoristili to pravico, a le 20 odstotkov te populacije jo je uveljavljalo (*Fact and figures*, 2010: 10).

<sup>18</sup> Od 7 odstotkov otrok v takšnem položaju jih je to pravico uveljavilo le 6 odstotkov (*Fact and figures*, 2010: 12).

<sup>19</sup> V letu 2009 je bilo med otroki v predšolskem izobraževanju 18 odstotkov otrok, ki so izhajali iz nešvedskega govornega okolja. V tej populaciji je uveljavljalo pravico do učenja švedskega jezika kot drugega jezika 17 odstotkov in pravico do učenja svojega jezika 44 odstotkov otrok (*Fact and figures*, 2010: 16).

<sup>20</sup> Za učence, ki ne obvladajo švedskega jezika, je v šoli organiziran poseben predmet — švedski jezik kot drug jezik in je zanje obvezen. V osmem in devetem razredu pri tem predmetu učenci dobijo ocene (*Informacije o Švedskoj*, 1990: 35-36; *Immigrants in Sweden*, 1994; *Facts and figures*, 2010: 22).

<sup>21</sup> Na Švedskem imajo tudi državno preverjanje znanja (podobno kakor pri nas). Pri prehodu na srednjo šolo so pomembne ocene iz matematike, angleščine in švedskega jezika/švedskega jezika kot drugega jezika (*Facts and figures*, 2010: 23—24).

obvezni tuji jezik) kot del individualne izbire učenca<sup>22</sup> ali zunaj šolskega časa. Učenje maternega jezika zunaj šolskega časa in rednega programa osnovne šole je omejeno na sedem let. Ta omejitev ne velja za otroke pripadnike narodne manjšine, torej velja predvsem za otroke priseljencev (*Compulsory Schooling in Sweden*, 2001: 3). V zadnjih dveh letih je bil največji interes za arabščino, sledila je skupina z bosanskim/hrvaškim/srbskim jezikom. Velik interes je bil še za finski, albanski, perzijski in somalski jezik. Podatki kažejo, da je v večjih občinah sorazmerno več otrok, ki se odločijo in izkoristijo ponujeno možnost (*Facts and figures*, 2010: 22).

Tako v preteklosti kakor danes je cilj učenja jezika dvo- ali večjezičnost, kar ne pomeni le, da se učenci naučijo švedskega jezika, ampak tudi, da imajo možnost nadaljnjega opismenjevanja v maternem jeziku. Te možnosti so tudi na ravni srednje šole. To nekateri označujejo za aktivno dvojezičnost ali večjezičnost (vsaj še angleški jezik). Dvo- in večjezičnost naj bi bili pomembni in koristni tako za posameznika kakor tudi za švedsko družbo. To je nadgradnja spoznanj, da se otroci, ki slabo obvladajo svoj jezik, težko učijo novih jezikov in teoretičnih predmetov (*Informacije o Švedskoj*, 1990: 35; *Immigrants in Sweden*, 1994).

Na ravni srednješolskih programov, ki so učencem na voljo, je na voljo tudi samostojni jezikovni program — t.i. uvajalni program za imigrante (*Immigrant Introduction Program*) (*Facts and figures*, 2010: 38).

Na ravni izobraževanja odraslih obstaja samostojni program švedski jezik za imigrante.<sup>23</sup> Podatki kažejo, da je bilo v letu 2009 k pouku švedskega jezika za imigrante vpisanih 84.300 slušateljev (*Facts and figures*, 2010: 6). Tradicija ustvarjanja možnosti za učenje švedskega jezika za priseljence je že stara in sega v šestdeseta leta. Že leta 1965 je prišlo do postopnega uvajanja brezplačnega programa za učenje švedskega jezika za tujce (*Immigrants in Sweden*, 1994). Za priseljence, ki so prišli v sedemdesetih, je bil organiziran tečaj švedskega jezika.

*„Vsa večja podjetja so in še organizirajo za priseljence brezplačne tečaje švedskega jezika, večkrat tudi v plačanem*

<sup>22</sup> Predmetnik pokriva šest področij z možnostjo izbire: temeljni predmeti (švedski jezik ali švedski jezik kot drugi jezik, angleški jezik, matematika), praktični/umetniški predmeti (umetnost, gospodinjstvo, glasba, tehnika, fizično in zdravstveno izobraževanje), družbene vede (geografija, zgodovina, religija, družba), naravoslovje (biologija, fizika, kemija, tehnologija), jezikovna izbira – tuji jeziki in lastna izbira učenca. Angleški jezik ima poseben položaj kot prvi tuji jezik. Možno je tudi učenje španskega, nemškega in francoskega jezika. Učenci imajo možnost, da za tuji jezik kot šolski predmet izberejo materni jezik (*Compulsory Schooling in Sweden*, 2001: 1–2).

<sup>23</sup> Učenje jezika je razdeljeno na tri ravni: SFI 1, SFI 2 in SFI 3. Vsi trije se notranje delijo na dva dela, pri čemer je prvi del vezan na predhodno raven. Po težavnosti in zahtevnosti potekajo od 1 do 3. Možne so različne kombinacije, ki se dopolnjujejo še z začetnim in nadaljevalnim tečajem. Učenje jezika upošteva posameznikove potrebe in posebne interese usmeritve slušateljev. Pogoji izobraževanja upoštevajo tudi dejstvo, da so ljudje zaposleni, zato so časovno prožni (*Facts and figures*, 2010: 60).

*delovnem času. Učitelji so bili v glavnem Švedi in Slovenci smo se učili jezika skupaj s Španci, Italijani, Grki, Turki in drugimi. Ni bilo lahko, toda šlo je.“* (Tertinek, 1973: 254).

Tečaji so bili v plačanem delovnem času. Priseljenci so imeli pravico do 700 ur brezplačnega tečaja švedskega jezika. Pozneje se je možnost spremenila v nujnost. Za izvedbo so bile odgovorne občine. Delodajalec je moral delavcu, ki ga je zaposlil, zagotoviti možnosti za učenje jezika. Vsak, ki je v zadnjih letih prišel na Švedsko, je moral obiskovati usposabljanje, kjer se je učil švedski jezik in spoznaval švedsko družbo. To je bil pogoj za delovno dovoljenje in študij (*Immigrants in Sweden*, 1994).

Tudi v devetdesetih letih so imeli vsi novi priseljenci pravico do brezplačnega učenja švedskega jezika, ki je že bil prilagojen in oblikovan kot program švedščina kot drugi jezik ali švedščina za priseljence. Pouk je že potekal v okviru sistema izobraževanja za odrasle.

Pouk naj bi potekal največ 21 ur na teden. Zaposleni so upravičeni do odsotnosti z dela zaradi obiska tečaja jezika in v tem času so upravičeni do denarnega nadomestila. Pri pouku se poleg učenja jezika slušatelji seznanjajo tudi s švedsko družbo in sistemom izobraževanja ter možnostmi za nadaljevanje šolanja. Pouk jezika poteka na dveh ravneh: osnovni in dopolnilni. Skupno trajanje učenja je različno in je odvisno od posameznikovega napredovanja. Cilj je doseči zadovoljivo znanje jezika, ki posamezniku omogoča nemoteno vključevanje v okolje. Za to naj bi bilo potrebno okoli 700 ur učenja. Po zaključku osnovnega izobraževanja se lahko posamezniki odločijo za dopolnilni pouk švedskega jezika za priseljence, ki traja od dvesto do tristo ur. Dopolnilni pouk je v večernih urah in tedensko omejen na šestnajst ur. Prav tako se priseljenci lahko učijo jezik v institucijah, ki so od občine pridobile dovoljenje za to (npr. slovenska društva) (*Informacije o Švedskoj*, 1990: 33–34).<sup>24</sup>

Leta 2008 je jezikovno izobraževanje za odrasle obiskovalo 84.000 ljudi ali 111.000 slušateljev (nekateri so hkrati obiskovali dve stopnji). V organizaciji izobraževanja je bilo vključenih 257 občin. Večina slušateljev je bila stara od 27 do 39 let, četrtnina pa je bila starejših od 39 let. Slušatelji so prihajali iz več kakor 130 govornih skupin (ali jezikov). V letu 2009 je bilo za švedski jezik za priseljence zaposlenih 2.600 učiteljev. Stroški izobraževanja so bili 1,700 milijona švedskih kron, preračunano na študenta, je bilo porabljen 35.200 švedskih kron na študentu. Za švedski jezik za priseljence so odgovorne občine, ki pri izvedbi včasih sodelujejo tudi z zavodom za zaposlovanje (*National Employment Agency*), ko se učenje jezika usklajuje z zaposlitvenimi pogoji ali možnostmi za zaposlitev (*Facts and figures*, 2010: 60–63).

<sup>24</sup> Azilanti in begunci, ki so živeli v begunskih centrih, so se tečaja udeleževali v centrih. Ta pouk se ni štél kot osnovni pouk švedskega jezika za priseljence (1990, 33).



Posebna pozornost je namenjena tudi švedskim izseljencem. Švedska pomaga pri vzdrževanju švedskih šol ali programov v državah, kjer živi in dela večje število švedskih izseljencev (*Compulsory Schooling in Sweden*, 2001: 1). Programi so namenjeni predvsem izobraževanju otrok švedskih izseljencev oziroma na t. i. začasnem delu v tujini. Različni so načini izvedbe: zasebne švedske šole v tujini (včasih misijonarske), učenje na daljavo, sodelovanje z mednarodnimi šolami (švedski oddelek), evropske šole itd. Leta 2009 je takšno izobraževanje potekalo v 23 šolah (od predšolske do srednje), ki so bile v 16 različnih državah: 17 v Evropi, 3 v Afriki, 2 v Aziji in 1 v Južni Ameriki (*Facts and figures*, 2010: 70—73).

## 5. KONTEKSTUALIZACIJA ŠOL V LOKALITETO

Šola ni ločen sistem. Nujno živi z okoljem. Je socializator, a sekundarni. Primarni socializatorji so družinsko okolje in odnosi v okolju, zato je zelo pomembno, kakšne vrednote jih prežemajo. Za vzpostavitev multikulturnega okolja mora država poskrbeti za usklajenost (re)socializatorjev, ki morajo temeljiti na usklajenih principih in vrednotah. Na Švedskem skušajo multikulturalizem podpirati tudi v drugih sferah družbenega življenja. Vlada je podpirala izdajo literature v različnih jezikih. Za knjižnice so bile na voljo subvencije za nakup drugojezične literature. Podpore je bil deležen tudi etnični tisk. Izhajale so redne vladne informacije o priseljenjski problematiki v različnih jezikih. Priseljenci so se organizirali in začeli ustanavljati priseljenjske zveze po nacionalnem ključu. Državni zavod je prevzel centralno vlogo in odgovornost za priseljence. Obračal se je predvsem na centralne priseljenjske organizacije. Pozneje je po vzpostavljeni mreži potekalo tudi financiranje aktivnosti zvez in društev priseljencev, kar po drugi strani pomeni, da so neorganizirani priseljenci izpadli iz financiranja kulturnih dejavnosti<sup>25</sup> (*Immigrants in Sweden*, 1994).

Leta 1981 je zveza švedskih občin za občine pripravila priporočilo in smernice za dodeljevanje pomoči priseljenjskim organizacijam. Te so morale izpolnjevati predpisane pogoje<sup>26</sup> za pridobitev finančne pomoči. Pomoč je bila namenska, predvsem kot začetna pomoč, pomoč za dejavnost in pomoč za posamezne projekte. Poleg občinskih denarnih podpor moramo omeniti tudi okrajne. Te se nanašajo na okrajne organizacije — od vseh

priseljencev so bili na ta način organizirani le Jugoslovani in Finci — če so izpolnjevale predpisane pogoje.<sup>27</sup> S tem je bila v veliki meri financirana tudi mladinska dejavnost na regionalni ravni. Poleg občinske in okrajne ravni financiranja obstaja financiranje tudi na državni ravni. Državni zavod za priseljence (SIV) je dodeljeval denarno pomoč zvezam priseljenjskih organizacij, in to namensko za osnovno dejavnost (za delo sekretariata, nujne sestanke, skupščine in konference). Državni zavod za mladino je financiral mladinsko dejavnost. Potem so tu še svet za pomoč informativnim listom (priseljenjski informativni listi) in državni zavod za kulturo. Ta je na državni ravni sofinanciral kulturne festivale, prireditve, tiskanje knjig in kulturne časopise (Hribar, 1984: 7-8). Leta 1986 je SIV spremenil načela financiranja zvez. Sredstva niso bila več namenska, ampak vezana na število članov. Najmanjše število članov, potrebno za donacijo, je bilo 1000 članov, ki so plačali individualno članarino. Priseljenjske zveze so tako dobile določeno vsoto, vezano na številčnost članstva, z njo pa so prosto razpolagale (Leskovec, 1990: 5). Poleg sofinanciranja socialno-kulturne dejavnosti priseljenjskih organizacij na različnih ravneh je švedska država podpirala tudi ustanavljanje radijskih in televizijskih oddaj za priseljence v njihovem jeziku.<sup>28</sup>

Spremembe iz leta 1975 so povezane tudi s podeljevanjem državljanstva in (naturalizacijo).<sup>29</sup> Državljanstvo je lahko dostopno. Poleg tega se je na Švedskem uveljavil multikulturni tip državljanstva. Zanj je značilno, da sta država in narod<sup>30</sup> opredeljena kot politični skupnosti, ki temeljita na ustavi, zakonih in državljanstvu. Priseljenci imajo možnost, da so sprejeti v skupnost pod pogojem, da spoštujejo pravno-politična pravila.<sup>31</sup> Hkrati je sprejeta etnična/kulturna različnost. Dovoljeno je združevanje in organiziranje po etničnem/

<sup>27</sup> Na podlagi priporočil in smernic zveze švedskih okrajev se financirajo okrajne organizacije z najmanj 300 člani, stari od 7 do 24 let, ki so (društva) iz vsaj tretjine občin v okraju (Hribar, 1984: 7).

<sup>28</sup> Konec sedemdesetih (1977/78) je začela dobivati svojo obliko televizijska oddaja *Invandrardags*, ki se je pozneje preimenovala v *Horizont*. Namenjena je bila jugoslovanskim priseljenjem. Del teh oddaj je bil sprva namenjen tudi Slovencem na Švedskem. Z leti se je televizijska oddaja za priseljence *Horizont* preimenovala v *Mosaik*. Čas oddajanja se je skrajšal in oddaja je bila sezonska. Vsebinsko je bila prirejena za priseljence z vseh kontinentov (Moramo biti glasnejši, 1995: 8; Lukšič-Hacin, 2001: 307).

<sup>29</sup> Čas naturalizacije za Skandinavce je dve leti, za Neskandinavce pa pet let. Otrokom priseljencev, ki so rojeni na Švedskem, državljanstvo ni samodejno podeljeno. Zanj morajo samo zaprositi, se pravi, da morajo izraziti željo po švedskem državljanstvu (*Immigrants in Sweden*, 1994; Castles, Miller, 1993: 39—40, 218—230). To se lahko na eni strani razume kot oviranje v postopku podeljevanja državljanstva, po drugi strani pa kot spoštovanje pravice posameznika, da se sam odloči za državljanstvo, ki ga bo imel.

<sup>30</sup> Nacija in narod nista več razumljena kot enokulturni pojav, pač pa kot večkulturni. Cilj procesov je bil izoblikovati diferencirano večetnično kulturo. Država ni več razumljena kot klasična nacionalna država.

<sup>31</sup> Opravljati so morale dejavnost splošnega pomena. Njihovo delovanje naj bi bilo socialno in kulturno, ne pa strankarsko-politično. Vsaj polovica članov je morala biti iz vrst priseljencev. Vsaka organizacija mora imeti svoj statut. Delovanje mora biti namenjeno priseljenjem in mora temeljiti na demokratičnih načelih (Hribar, 1984:7).

<sup>25</sup> »Vedno bolj se je uveljavljalo stališče, da bo družba pomagala samo tistim priseljenjem in manjšinam, ki se sami trudijo za narodnostni in kulturni obstoj. Torej priseljenci, kakor so Nemci, Danci in Norvežani, ki niso organizirani in ničesar ne napravijo za svojo ohranitev kot jezikovne in kulturne skupine, ne morejo računati na družbeno pomoč.« (Hribar, 1984: 7).

<sup>26</sup> Opravljati so morale dejavnost splošnega pomena. Njihovo delovanje naj bi bilo socialno in kulturno, ne pa strankarsko-politično. Najmanj polovica članov je morala biti iz vrst priseljencev. Vsaka organizacija mora imeti svoj statut. Delovanje mora biti namenjeno priseljenjem in mora temeljiti na demokratičnih načelih (Hribar, 1984: 7).

kulturnem ključu, ki ni namenjeno političnemu delovanju. Državljanstvo je lahko dostopno, četudi to vodi do dvojnega državljanstva. V letu 2001 je bil sprejet nov zakon, ki še jasneje opredeljuje odnos do dvojnega državljanstva in ga dovoljuje.<sup>32</sup> Prav tako predvideva možnosti, ko lahko otroci pridobijo švedsko državljanstvo ne glede na državljanstvo njihovih staršev (*Swedish Citizenship*, 2010: 10).

## 6. ZAKLJUČEK

Iskanje odgovorov na izhodiščna vprašanja je pokazalo, da je odločitev za politiko multikulturalizma na Švedskem posledica procesov etnične heterogenizacije, ki so v praksi že potekali in porajali nove izzive in zahteve, če je država hotela spoštovati cilje demokratizacije in pravičnosti za vse svoje prebivalce (ne le državljane). Odločitev za novo politiko je bila temeljito pretehtana in utemeljena tudi z željo, da bi ljudje, ki so se na Švedsko priselili, tam tudi ostali (ne pa odšli, kakor to zasledimo pri modelu gostujočih delavcev). Resnost odločitve se kaže v sistematičnosti uvajanja nove politike multikulturalizma, ki je bila sistemsko podprta v vseh družbenih podsistemih, med drugim tudi v izobraževanju, kjer sta bili na prvo mesto postavljeni pravica do aktivne večjezičnosti in pravica spoznavanja kulturnih dediščin. Oboje se kaže v kurikularnih programih, ki te pravice omogočajo prek sestave predmetov, vsebino predmetov in z medpredmetnimi povezavami tako na nacionalni ravni, ki določa univerzalna izobraževalna načela, kakor na občinskih ravneh, ki določajo načine implementacije izobraževalnega procesa v praksi. Pri tem je zelo pomembno, da izobraževalni sistem ni edini družbeni podsistem, ki je zavezan multi-kulturnim načelom. Temu so zavezani vsi družbeni podsistemi, kar je, gledano z vidika socializacije, zelo pomembno, saj na normativni ravni ne prihaja do navzkrižja med dejavniki socializacije. S tem pa ne trdimo, da v praksi ne prihaja do odstopanj, navzkrižij in diskriminacije. A pomembno je, da so vrednote na normativni ravni dokaj usklajene, čeprav to še ne zadošča za njihovo uresničevanje v praksi.

Pa vendar za zaključek omenimo še pomanjkljivosti, ki jih nekateri avtorji izpostavljajo pri politiki multikulturalizma na Švedskem. S. Castles in M. J. Miller pravita, da ima švedski model svobodo izbire in zagotavlja kulturne pravice, hkrati pa ima visoko stopnjo družbene kontrole. Švedsko izkušnjo poimenujeta predpisani, odrejeni multikulturalizem. Priseljenske in etnične

organizacije so pritegnjene v korporativno državo, kjer končajo politično marginalizirane.<sup>33</sup> Še več, relativno liberalna politika do priseljencev temelji na doslednem nadzoru nad novimi priseljenci (Castles, Miller, 1993: 228). K temu A. Alund in C.U. Schierup dodajata, da kljub ideologijam egalitarizma, multikulturalizma, antirasizma in boja proti diskriminaciji, ki jih podpirajo tudi mediji, prihaja do razkoraka med ideologijo in prakso. Razliko lahko ponazorimo z razhajanjem med: enakostjo proti diskriminaciji in segmentirani kulturni delitvi dela, pravico do izbire proti ekskluzivnosti in segregaciji, partnerstvom proti birokratski kontroli in tehnično-znanstvenemu nadzoru. Te razlike izvirajo iz konflikta med liberalnimi in egalitarnimi težnjami in željami. Svoboda izbire in partnerstvo, ki ju postavlja v ospredje multikulturalizem, sta v položaju, v katerem priseljenske kulture dobijo položaj zaščitene in nadzorovanega rezervata. Rešitev iz tega stanja vidita v novi kulturni politiki, novih opredelitvah partnerstva in ponovni presoji in obdelavi konsenza o morali (Alund, Schierup, 1993: 100—101).

### Viri in literatura:

Alund, A., Schierup, C. U. (1993). *Swedish Immigrant Policy in Transition. Racism and Migration in Western Europe* (ur. Wrench, J.). Oxford: Berg.

Castles, S., Miller, M. J. (1993). *The Age of Migration*. London: MacMillan.

Compulsory Schooling in Sweden. Fact Sheets on Sweden (2001). Stockholm: The Swedish Institute.

Education in Sweden: A lesson for life, (<http://www.sweden.se/eng/Home/Education/Basic-education/Facts/Education-in-Sweden/>), 4. 1. 2011.

Esaiasson, P. (1996). *Skandinavija. Volilni sistemi* (ur. Gaber, S.). Ljubljana: Liberalna akademija, str.193.

Facts and figures 2010 (2010). (<http://www.skolverker.se/sb/d/190>), 4. 1. 2011.

Higher Education in Sweden. Fact Sheets on Sweden (2004). Stockholm: The Swedish Institute.

Hribar, L.(1984). *Dotacije priseljeniškim organizacijam*. Naš glas, št. 62, str. 7.

Immigrants in Sweden. Fact Sheets on Sweden (1994). Stockholm: The Swedish Institute.

<sup>32</sup> Državljanstvo se lahko pridobi z rojstvom, posvojitvijo, poroko, naturalizacijo in notifikacijo. Dvojno državljanstvo je predvideno v primerih, ko gre za švedske državljane, ki želijo pridobiti drugo državljanstvo, in ni potrebno, da se staremu državljanstvu odpovedo, razen če tako ne zahteva država, ki podeljuje novo državljanstvo. Prav tako je predvideno za ljudi, ki prosijo za švedsko državljanstvo. Prejšnjemu državljanstvu se ni treba odreči (*Swedish Citizenship*, 2010: 10).

<sup>33</sup> Sistem dotacij za priseljenska društva daje vladi možnost, da opravi izbiro za uradni izbor primernih organizacij. S tem vlada vpliva na dejavnost različnih društev in organizacij in jo usmerja (Castles, Miller, 1993:228).

Informacije o Švedskoj (1990). Norrköping: Statens Invandrarverk.

Kragelj, J. (1976). O delu društva »Slovenija« v Landskroni. V: Slovenski izseljenski koledar '77, SIM, Ljubljana, str. 214.

Leskovec, R. (1990). Le delne izboljšave v socialni konvenciji. Naš glas, št. 105, str. 38.

Local Government in Sweden. Fact Sheets on Sweden (1994). Stockholm: The Swedish Institute.

Lukšič-Hacin, Marina (1999). Multikulturalizem in migracije. Ljubljana: ZRC SAZU.

Lukšič-Hacin, Marina (2001). Zgodbe in pričevanja — Slovenci na Švedskem. Ljubljana: ZRC SAZU.

Migration in Sweden. (<http://www.sweden.se/eng/Home/Society/Migration/>), 5. 1. 2011.

Migrat Integration Policy Index (2007). ([www.integrationindex.eu](http://www.integrationindex.eu)), 14. 12. 2010.

Moramo biti glasnejši (1995). Naš glas, št. 133, str. 8.

Pišler, R. (1981). Ob robu. Naš glas, št. 48, str. 7.

Pišler, R. (1983). Poročilo Društva slovenskih učiteljev. Naš glas, št. 57—58, str. 22.

Starc, M. (1977). Slovensko kulturno društvo Slovenija v Olofstromu. V Slovenski izseljenski koledar '78, SIM, Ljubljana, str. 278.

Swedish System of Government. (<http://www.sweden.se/eng/Home/Society/Government-politics/Facts/Swedih-System-of-Government>), 14. 12. 2010.

Sweden in Figures (1995). Stockholm: Statistics Sweden.

Swedish Citizenship. (<http://www.migrationsverket.se/english/emedborg/emedborg.html>), 14. 12. 2010.

Švedska (1987). Norrköping: Statens Invandrarverk.

Tertinek, L. (1973). Švedska in priseljenci. Slovenski izseljenski koledar '74. Ljubljana: Slovenska izseljenska matica, str. 252.

Upper Secondary and Adult Education in Sweden. Fact Sheets on Sweden (2000). Stockholm: The Swedish Institute.

Volitve so pred nami (1979). Naš glas, št. 33, str. 10.





# MIGRACIJE, ETNIČNA/KULTURNA RAZNOLIKOST IN MEDKULTURNI DIALOG KOT POMEMBNE TEMATIKE IZOBRAŽEVANJA ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ

mag. Mojca Vah Jevšnik, Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU

dr. Kristina Toplak, Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU

UDK 316.75

JEL: J240, I210

## Povzetek

*Namen članka je predstaviti vlogo vrtca in osnovne šole pri vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj s poudarkom na migracijah, etnični/kulturni raznolikosti in medkulturnem dialogu. Predstavljen je primer mednarodnega izobraževalnega seminarja za učitelje, ki je bil oblikovan na podlagi izsledkov analize potreb v Sloveniji, Nemčiji, Italiji, na Madžarskem in Malti, s končnim ciljem posredovanja znanja in razvijanja kompetenc za uspešno medkulturno komunikacijo v vrtcih in šolah.*

**Ključne besede:** vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj, migracije, etnična/kulturna raznolikost, medkulturni dialog

## Abstract

*The focus of the article is on the role of kindergartens and elementary schools in providing education for sustainable development, with the emphasis on themes of migration, ethnic/cultural diversity and intercultural dialogue as integral parts of sustainability. An example of a teacher-training course is presented, dealing with the issues of migration and ethnic/cultural diversity in schools, with the overall aim of providing skills for successful intercultural communication in schools. The course was developed on the basis of needs analysis conducted in Slovenia, Germany, Hungary, Italy and Malta.*

**Key words:** education for sustainable development, migration, ethnic/cultural diversity, intercultural dialogue

## 1. UVOD

Zavedanje o globalni dinamiki in aktivno sodelovanje pri razvoju trajnostne družbe je pogojeno z vključitvijo izobraževanja za trajnostni razvoj v kurikulum ter dejavnosti v vrtcih in osnovnih šolah. Ključnega pomena je, da otroci že v zgodnjih letih primarne in sekundarne socializacije ponotranjijo vrednote trajnostnega načina življenja in razvijejo spoštljiv odnos do okolja in etnične/kulturne raznolikosti. Eno od pomembnih raziskovalnih vprašanj, na katero bomo skušali odgovoriti, je, kakšno vlogo imajo vrtci in osnovne šole pri spoznavanju dinamike migracij, etnične/kulturne raznolikosti in vzpostavljanju medkulturnega dialoga kot pomembnih dimenzij trajnostnega razvoja in kakšna izobraževanja oz. usposabljanja potrebuje osebje v osnovnih šolah za podajanje ustreznih znanj in vrednot trajnostnega načina življenja.

V prvem delu članka bo zastopano stališče, da je treba spoznavanje migracijske dinamike in raznolikosti etnij/kultur integrirati v vsa področja kurikula ter da je so za doseg tega cilja potrebno organizirati kakovostna izobraževanja za učitelje in šolsko osebje in razvijati

medkulturne kompetence za uspešno vzpostavljanje dialoga s pripadniki različnih etnij/kultur. Nadalje bodo predstavljeni izsledki mednarodne raziskave<sup>1</sup> o potrebah učiteljev v osnovnih šolah za uspešno upravljanje medkulturne dinamike v razredu. V okviru te raziskave je bila opravljena analiza potreb v Sloveniji, Nemčiji, Italiji, na Madžarskem in Malti, da bi identificirali težave in izzive učiteljev pri delu z otroki migranti ter razvili konkretne predloge in didaktična orodja, ki bi jih učiteljem predstavili na izobraževalnih seminarjih. Na podlagi te analize je bil oblikovan predlog za enotedenski seminar, ki prek različnih modulov seznanja udeležence s tematikami migracij, etnične/kulturne raznolikosti in daje smernice za uspešno vzpostavljanje medkulturnega dialoga v razredu. V članku bodo predstavljeni moduli, ki jih je v okviru omenjenega projekta izoblikovala mednarodna skupina raziskovalcev in učiteljev.

<sup>1</sup> Migrants and Refugees – A Challenge for Learning in European Schools (MIRACLE) (Migranti in begunci – izziv pri poučevanju v evropskih šolah (MIRACLE)), 502145-LLP-1-2009-1-DE-COMENIUS-CMP.

## 2. VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE ZA TRAJNOSTNI RAZVOJ V VRTCIH IN OSNOVNIH ŠOLAH: POMEN RAZUMEVANJA MIGRACIJSKIH DINAMIK IN VZPOSTAVLJANJA MEDKULTURNEGA DIALOGA

V današnjem času velja splošen konsenz, da področja trajnostnega razvoja<sup>2</sup> poleg varstva okolja med drugim vključujejo tudi revščino, človekove pravice, zdravje, družbeni razvoj, enakopravnost med spoloma in kulturno raznolikost. Bistvo trajnostnega razvoja je v premiku človekovega zavedanja, da ima njegovo življenje in življenje drugih ljudi na planetu globalne razsežnosti. Gre za zavedanje o lastni kulturi in družbi kakor tudi o kulturi drugih ljudi po svetu, odgovornost posameznika za sprejemanje raznolikosti, prispevanje k ohranitvi globalnega okolja in zavesti o vzajemni povezanosti družb in posameznikov po vsem svetu.

Zgoraj navedene cilje je mogoče doseči z vzgojo in izobraževanjem za trajnostni razvoj že v vrtcih in osnovnih šolah, saj otroci v obdobju sekundarne socializacije, ko se razvija osebna in socialna identiteta, intenzivno ponotranjajo vrednote (Ule, 2000: 40). Vrtci in šole imajo poleg družine pomembno vlogo pri zagotavljanju, da do teh sprememb dejansko pride, in spodbujanju otrok k odgovornemu in spoštljivemu odnosu do okolja in sočloveka. Zato je treba tematike, ki segajo od ohranitve okolja do spodbujanja medkulturnega dialoga, vpeljati že v zgodnja leta vzgoje in izobraževanja. Vendar, če želimo otroke pripraviti in spodbujati k trajnostnemu načinu življenja, samo vključitev relevantnih tem v šolski kurikulum in seznanitev otrok z globalno dinamiko ne zadošča. Pripravljeni morajo biti kakovostni projekti, pri katerih lahko otroci, njihovi starši in lokalna skupnost sodelujejo in se ob delu učijo. Če postanejo teme trajnostnega načina življenja sestavni del vsakodnevnega življenja v šoli, lahko otroci, učitelji in širša skupnost izvedo več o svetu in svoji vlogi v njem (Služba vlade za London, 2007: 37).

<sup>2</sup> Mednarodna javnost se je za varstvo okolja začela dejavno zavzemati v poznih šestdesetih letih prejšnjega stoletja, ko so se pojavile skrbi zaradi onesnaževanja, globalnega segrevanja, rasti prebivalstva, izumiranja gozdov in živalskih vrst, strupenih odpadkov in vse hitrejšega izčrpanja naravnih virov. Skrb za zaščito okolja je bila pozneje povezana z revščino in razvojem, izraz »trajnostni razvoj« pa je odtlej opisoval razvoj, »ki zadovoljuje potrebe sedanosti, hkrati pa omogoča tudi prihodnjim generacijam, da zadovoljijo svoje potrebe«. (Woodhouse, 2000: 158) Ta definicija je bila prvič predstavljena v poročilu Brundtlandove komisije, bolj ali manj pa je bila omejena na področje varstva okolja in možnih negativnih vplivov propadanja okolja na dobrobit človeštva. (Brundtlandova komisija, 1987) Koncept je bil pozneje razširjen še z dvema samostojnima, a hkrati soodvisnima področjema: gospodarskim in družbenim razvojem. Znatno poudarek je bil namenjen tudi vlogi kulturne raznolikosti v trajnostnem razvoju »kot sredstvu za doseganje bolj zadovoljivega intelektualnega, čustvenega, moralnega in duhovnega obstoja«. (UNESCO, 2001)

Združeno kraljestvo je primer evropske države, ki si je zadala do leta 2020 vsako šolo spremeniti v šolo trajnostnega razvoja. Vlada je pripravila dokument (*Framework for Sustainable Schools*), ki naj bi pomagal šolam doseči zastavljeni cilj, šolam pa je na voljo tudi izdatna podpora pri poučevanju in integraciji relevantnih vsebin v šolski kurikulum (*Sustainable, 2011*). Pri integriranem pristopu gre za to, da vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj postane del vsakdanjega otrokovega učnega procesa, ki ni omejen samo na en ali več posameznih predmetov. Nanaša se tudi na družbeno in fizično (vizualno) razredno in šolsko okolje ter sporočila, ki jih posredujejo. Relevantna načela in vrednote bi morale biti torej upošteevane tako pri načrtovanju kurikula in razvoju politik kakor tudi pri oblikovanju šolskega okolja (*Ibid.*). Vloga učiteljev in celotnega okolja v vrtcih in šolah je ključna, ne sme pa postati samo predmet individualnih pobud. Poleg državnih smernic potrebujejo učitelji organizirana usposabljanja in seminarje, s katerimi lahko razvijajo znanja in kompetence za trajnostni način življenja in podajanje teh vrednot otrokom.

Učitelji imajo v zgodnjih letih izobraževanja velik vpliv na razvoj otrokove odgovornosti, da skrbi zase, za okolje in za drugega – ne glede na razdalje, generacije in kulture (*Sustainable, 2011*). Treba je poudariti, da se etika skrbi, ki je ključni del izobraževanja za trajnostni način življenja, nanaša tudi na odnose med ljudmi na splošno in zlasti na ljudi iz različnih kultur. Ker postajajo evropske družbe vse bolj kulturno raznolike, je zmožnost upravljanja etnične/kulturne raznolikosti v lokalnih skupnostih izjemnega pomena. Učitelji morajo zato poznati dinamiko globalnih in lokalnih migracij, izoblikovati pa morajo tudi medkulturne kompetence za delo s kulturno raznolikimi skupinami. Slednje je nujno za razvoj družb v smeri sprejemanja drugačnosti. Med medkulturne kompetence uvrščamo znanje, tolerantnost do nejasnih, nepredvidljivih situacij, fleksibilnost, zavedanje lastne kulturne identitete, odprtost za nove izkušnje, upoštevanje mnenj, sposobnost prilagajati se vrednotam drugih, etično obnašanje, potrpežljivost, zavzetost, interpersonalne veščine, povnanjanje in samoizražanje, empatijo in občutek za humor (Van Eyken et al. v Vrečer, 2009). Bender Szymanski (v Blazinšek in Kronegger, 2008) med medkulturne kompetence uvršča tudi spodbujanje medkulturne komunikacije, prepoznavanje težav priseljencev, pomoč pri soočanju s temi težavami, poznavanje migracij in zmožnost ocenitve posledic priseljavanja in preseljavanja.

Čeprav v dokumentih Združenih narodov o trajnostnem razvoju migracije niso bile posebej obravnavane, so kljub temu neločljivo povezane z okoljskimi in družbeno-gospodarskimi področji politike. Poglejmo nekaj primerov. Begunci, tudi tisti, ki bežijo pred naravnimi katastrofami ali uničenjem okolja, lahko oslabijo stabilnost in trajnostni razvoj v določenih regijah, možne pa so tudi globalne posledice. Delovni migranti lahko

oslabijo gospodarstvo držav in ogrozijo zagotavljanje javnih storitev. V nekaterih državah predstavlja resno težavo izseljevanje oseb s strokovnim znanjem in npr. zdravniškega osebja.<sup>3</sup> (Yeates, 2008) Na drugi strani morajo države priseljevanja razviti integracijske politike, ki bodo pospeševale vključitev imigrantov v družbo, ter promovirati medkulturni dialog kot odprt in spoštljiv način izmenjave pogledov med posamezniki in skupinami z različnimi etničnimi/kulturnimi ozadji na podlagi vzajemnega razumevanja in spoštovanja. Odsotnost integracije lahko med drugim privede do marginalizacije, ustvarjanja stereotipov in predsodkov (Vah Jevšnik, 2010: 133).

Migracije so torej globalna tema, ki pa lahko, podobno kakor okolje, znatno vplivajo na lokalno družbo. Poznavanje migracijskih procesov, vključno s procesi integracije, je nedvomno pomemben dejavnik pri razvijanju medkulturnih kompetenc in sposobnosti za upravljanje etnične/kulturne raznolikosti, zato mora postati sestavni del izobraževalnih seminarjev za učitelje na temo vzpostavljanja medkulturnega dialoga. Pomembno je, da učitelji pridobijo znanje o globalnih migracijskih tokovih, poleg tega pa se seznanijo tudi z dinamiko lokalnih migracij in postopoma začnejo razvijati kompetence za delo z otroki migranti različnih kultur in narodnosti. Z vključevanjem v šolsko okolje in spodbujanjem medkulturnega dialoga med učitelji in otroki migranti ter med otroki v razredu se ustvarja pozitivno, spodbudno okolje za vse otroke ne glede na njihovo etnično ozadje ter tako prispeva k trajnostnemu razvoju lokalne in globalne družbe. Te cilje pa je mogoče doseči le, če učitelji »razumejo trajnostni razvoj z vidika sistema in ne kot nov pristop, ki je zgolj del kurikula, politike ustanove ali vodstvenih praks« (Lukman, 2008: 51). Zato je tudi pri pripravi seminarjev za izobraževanje in usposabljanje učiteljev celostni pristop nujen.

V drugem delu članka se bomo osredotočili na predstavitev primera enotedenskega izobraževalnega tečaja za učitelje s področja migracij in medkulturnih odnosov, ki izpostavlja pomembnost vključitve otrok migrantov v šolsko dinamiko in sprejemanje raznolikosti s strani večinske populacije v šoli. Module izobraževalnega tečaja za učitelje je razvila mednarodna multidisciplinarna skupina učiteljev in strokovnjakov na področju migracij in medkulturnih odnosov v okviru Comenius projekta MIRACLE.

### 3. MIGRANTI IN BEGUNCI – IZZIV ZA POUČEVANJE V EVROPSKIH ŠOLAH: PRIMER IZOBRAŽEVALNEGA TEČAJA ZA UČITELJE

Kot smo že omenili, dinamični migracijski tokovi nedvomno vplivajo na življenje in delo v šoli. Migracije so pomembna tema, s katero se morajo soočiti šole, saj postaja šola prostor, kjer se dnevno srečujejo otroci iz različnih etničnih/kulturnih in družbeno-gospodarskih okolij. Zaradi raznolikosti in heterogenosti učencev v razredu lahko učitelji naletijo na različne težave, zlasti če niso dovolj ozaveščeni, empatični ali ne obvladajo pristopov, ki so primerni v tovrstnih razredih – torej nimajo razvitih medkulturnih kompetenc. Zaradi pomanjkanja le-teh lahko (pogosto) pride do nenamerne in nezavestne diskriminacije otrok z različnim etničnim, kulturnim in/ali socialnim ozadjem.

Diskriminacija, neposredna ali posredna, ima trajne negativne posledice za motivacijo za učenje otrok migrantov, to pa ima lahko dolgoročne negativne vplive na celoten potek njihovega življenja. Učitelji morajo biti zato usposobljeni za delo v večkulturnem okolju. Biti morajo kos zahtevam globaliziranega sveta, kjer so heterogeni razredi nekaj vsakdanjega, še več, morali se bodo aktivno udeleževati izobraževanja za trajnostni razvoj. Tudi rezultati projekta MIRACLE, ki se je začel leta 2009 in ga izvaja konzorcij petih evropskih držav – Malte, Italije, Nemčije, Slovenije in Madžarske, potrjujejo, da to niso zgolj prazne besede idealističnih in zaskrbljenih opazovalcev.

V prvi fazi projekta MIRACLE je bila v vseh članicah izvedena analiza potreb učiteljev z uporabo enotnega vprašalnika. Izpolnjenih in analiziranih je bilo 106 vprašalnikov in opravljenih 12 globinskih intervjujev s strokovnjaki na področju medkulturnega izobraževanja. Analiza je pokazala, da so učitelji v vseh partnerskih državah le bežno seznanjeni s konceptom medkulturne izobrazbe in nimajo jasnih priporočil in navodil o tem, na kakšen način je mogoče didaktično vpeljati načela medkulturnega izobraževanja. V Sloveniji medkulturno izobraževanje na univerzitetni stopnji ni na voljo. Prav tako so precej redka manj formalna usposabljanja za učitelje (ki jih je razvil Zavod RS za šolstvo ali drugi izobraževalni zavodi) na temo medkulturnega izobraževanja. Po drugi strani pa učitelji menijo, da je potreba po tovrstnem usposabljanju bolj pomembna kot kdaj prej (Toplak, Vah Jevšnik, 2010). V zadnjem desetletju, intenzivneje v zadnjih nekaj letih, so se učitelji v slovenskih šolah začeli zavedati kulturnih razlik v razredu, vendar se z njimi niso znali soočiti. Slovenija tudi nima zgodovine večkulturnega/medkulturnega izobraževanja, učitelji pa imajo le omejen dostop do potrebnega strokovnega znanja ali ga sploh nimajo, zato nimajo možnosti razviti potrebnih pristopov. Učitelji niso deležni posebne podpore na strukturni ravni osnovnošolskega izobraževanja v Sloveniji, saj je

<sup>3</sup> Pri notranjih migracijah zaznamo podobne težave, saj lahko nekatere regije v državi stagnirajo ali celo nazadujejo zaradi migracije v mesta ali druge regije.

opaziti pomanjkanje strokovnih izobraževalnih tečajev za učitelje na temo medkulturnega izobraževanja ali migracij. Glavni izzivi učiteljev, ki delajo v heterogenih razredih, so: kako poučevati učence, ki ne razumejo slovensko, kako omogočiti, da se otroci počutijo enakopravne, kako otrokom privzgojiti strpnost in kako prebroditi pomanjkanje znanja o migraciji, poseben izziv je prilagojeno ocenjevanje, in – po našem mnenju najpomembnejši izziv – kako se soočiti z lastnimi predsodki in predsodki otrok. Če povzamemo: učitelji v slovenskih osnovnih šolah so izrecno izrazili potrebo po izobrazbi na temo migracij in medkulturnih odnosov, poleg tega pogrešajo izobraževalno gradivo, didaktične pristope in usposobljenost, ki bi jim omogočili celovito poučevanje (Toplak, Vah Jevšnik, 2010).

Do podobnih rezultatov so prišli tudi v preostalih štirih državah, ki sodelujejo v projektu. (Koppány 2010) V nemških šolah so kot velik problem med drugim izpostavili pomanjkanje osebja, prevelike skupine otrok in premajhne učilnice, preobremenjenost učiteljev in pomanjkanje kreativnih didaktičnih pristopov za uspešno poučevanje medkulturnega dialoga. Madžarski učitelji so izpostavili predvsem težave pri komunikaciji z otrokom migrantom in starši zaradi nepoznavanja jezika in kulture. Prav tako je zanje velika ovira neusklajenost izobraževalnih sistemov oziroma nepoznavanje izobraževalnega sistema države, iz katere prihaja otrok migrant. Izpostavili so tudi strah pred tujim in indiferentnost učencev za pomoč pri vključevanju otrok migrantov v šolsko okolje. V Italiji imajo učitelji potrebo po konkretnih usposabljanjih, ki bodo ponudila orodja za implementacijo integracijskih strategij v praksi. Zato predlagajo, da izobraževalni seminar za učitelje ponudi delavnice in omeji predavanja. Zaradi geografske lege in političnih razmer na Malti so učitelji izpostavili potrebo po podrobnejši seznanitvi z azilantsko in begunsko problematiko s poudarkom na življenjskih razmerah prosilcev za azil in begunskih ter njihovih pravicah in dolžnostih. Tako kakor v preostalih državah tudi na Malti pogrešajo konkretne smernice za upravljanje raznolikosti v razredu in šolskem okolju.

Znatna potreba po tečajih in usposabljanjih na področju medkulturnega izobraževanja pa ni vidna le v posameznih šolah. Zelena knjiga IP/08/1092 EU (2008: 7) poudarja, da »je potrebno ustvariti pogoje za soobstoje različnih jezikov, kulturnih nazorov in znanj« ter razvijati sposobnosti za medkulturno delo. Ker so učitelji v vseh partnerskih državah izjavili, da so tovrstna usposabljanja redka, vendar potrebna, smo partnerji pri projektu MIRACLE razvili izobraževalni tečaj za učitelje na temo medkulturnega izobraževanja.

Izobraževalni tečaj MIRACLE je namenjen zlasti učiteljem v vrtcih, osnovnih šolah in prvih letnikih srednjih šol. Osnovna tema petdnevnega tečaja je poučevanje in učenje za medkulturno komunikacijo ter vzpostavljanje medkulturnega dialoga. Del gradiva

bodo prinesli in predstavili udeleženci usposabljanja, služilo pa bo izmenjavi mnenj in pridobivanju povratnih informacij. Udeleženci tečaja se bodo seznanili z evropsko migracijsko in begunsko politiko ter s politiko medkulturnega izobraževanja. Tečaj bo poleg tega zajemal tri osnovna področja, ki bodo spodbujala razvoj medkulturnih kompetenc:

1. razširitev znanja o evropskih migracijskih politikah v zgodovinski perspektivi;
2. samorefleksija, vključno z refleksijo o odnosih dominantnosti in komunikacije;
3. razvoj didaktičnih instrumentov: interna diferenciacija skupin učencev.

Osrednji namen izobraževanja učiteljev na področju vzpostavljanja medkulturnega dialoga je spodbuditi zavedanje svojega načina razmišljanja. Učitelji bodo v okviru usposabljanja obravnavali učinkite stereotipov, posploševanj in razmišljanja v ustaljenih vzorcih, pri čemer gre večinoma za prevrednotenje teh vzorcev. S tem pristopom se bodo elementi medkulturnega poučevanja (torej sprememba nazora) povezali z elementi državljanske vzgoje, kar je ključnega pomena za razvoj medkulturnih kompetenc. Dodaten cilj je razvoj gradiva za poučevanje, ki je oblikovano za dve starostni skupini: za otroke, stare med 6 in 10 let, ter otroke, stare med 12 in 15 let. Gradiva in moduli izobraževalnega tečaja za učitelje bodo preizkušeni med preskusnimi tečaji, ki so organizirani v vseh petih partnerskih državah, končna različica pa bo predstavljena na izobraževalnem tečaju za učitelje v Berlinu. Gradivo in metode, ki so jih razvili projektni partnerji, bodo na voljo v izročkih v angleškem, nemškem, slovenskem, madžarskem in italijanskem jeziku. Ustvarjena je bila tudi spletna stran, ki omogoča vpogled v gradivo. Udeleženci zaključnega izobraževalnega tečaja bodo lahko sodelovali v petih modulih za izobraževanje učiteljev in več različnih izobraževalnih in učnih enotah.

Modul *Migracije* je zasnovan tako, da udeleženci pridobijo osnovno razumevanje migracijskih tokov v evropskem in globalnem merilu ter medsebojne prepletenosti migracijskih tokov in politik v Evropi. Pripravljene bodo delavnice, na katerih bodo udeleženci pozvani k razpravi o merilih ocenjevanja stopnje integracije na ravni posameznih držav, integraciji otrok migrantov v šolsko okolje s poudarkom na lastnih izkušnjah, pristopih, dilemah in predstavitvi dobrih praks, vplivu priseljevanja na države blaginje in solidarnost med pripadniki družbe priseljevanja ter življenjskih razmerah v begunskih centrih v Evropi. Modul *Celostni šolski pristop* je posebej zasnovan tako, da se udeleženci seznanijo s ključnimi koncepti (institucionalna diskriminacija, raznolikost, merila enakopravnosti) in si ogledajo strategije na ravni celotne šole, katerih cilj je odpraviti posledično odvisnost med otrokovim uspehom v šoli in družbeno-gospodarskim/narodnim ozadjem, vabljeni pa bodo tudi k razvoju načrta ukrepov, s

katerimi bi lahko pristope vdělali v svoje poučevanje. Vse to je vključeno v koncept »celostne šole«, ki šolo obravnava v njenem administrativnem, strukturnem, organizacijskem in pedagoškem kontekstu. Udeleženci modula *Medkulturne kompetence* se bodo seznanili z različnimi vidiki koncepta kulture, identitete, s procesi socializacije, dinamikom manjšina - večina, stereotipi, predsodki, diskriminacijo, etnocentrizmom, rasizmom, toleranco, empatijo in podobnimi koncepti. Cilj modula je tudi, da se udeleženci zamislijo o svojih normah in svojem položaju v strukturi družbe. Modula *Nauči me in Učno gradivo za učence osnovnih šol* sta zasnovana tako, da lahko udeleženci predstavijo svoje gradivo/pristope drugim, pri tem pa bo poudarek na usvajanju znanja s praktičnim delom (modul *Nauči me*). Udeležencem bodo predstavljene vaje in gradivo, ki obravnava beg/migracijo, identiteto in medkulturne teme, ki jih je mogoče integrirati v postopek poučevanja različnih učnih predmetov. Šesti modul *Obvladovanje kulturne in jezikovne raznolikosti* je zasnovan bolj praktično, njegov cilj pa je učiteljem predstaviti otipljive primere in ponuditi smernice za soočanje z raznolikostjo v učilnici. Glede na analizo potreb učiteljev v vseh sodelujočih državah je ta modul ključnega pomena. Od 106 anketirancev jih je namreč 85 izjavilo, da pri svojem delu potrebujejo praktične nasvete o upravljanju raznolikosti v razredu, v katerem učijo, 84 pa jih meni, da mora izobraževanje in usposabljanje za učitelje ponuditi smernice za pomiritev morebitnih konfliktov v razredu, ki nastanejo zaradi različnih vrednot in verovanj (Koppány 2010).

Izobraževalni tečaj za učitelje je zasnovan tako, da vključuje kratka predavanja in delavnice, ki omogočajo posamezno ali skupinsko delo. Gradivo bo preizkušeno v sodelujočih državah, uporabljene bodo različne metode razpravljanja in različna gradiva, s katerimi bodo predstavljene teme in vsebina. Osrednja tema tečaja bo koncept aktivnega učenja kot alternativa poučevanju *ex cathedra*. Delo konzorcija MIRACLE pa z zaključkom izobraževalnega tečaja za učitelje ob koncu projekta ne bo končano. Gradivo bo prosto na voljo na spletu v obliki odprte kode, kar pomeni, da bodo lahko učitelji in drugi na področju izobraževanja vključili dele ali cele enote gradiva v svoj način poučevanja. Gradivo je poleg tega zasnovano tako, da ga lahko učitelji prilagodijo specifičnim kulturnim ozadjem. Učitelji in učenci s tem gradivom ne bodo le podprli zastavljenih ciljev, temveč bodo še naprej prispevali k uresničevanju ciljev izobraževanja za trajnostni razvoj.

#### 4. ZAKLJUČEK

V članku smo pokazali, da imajo vrtci in osnovne šole ključno vlogo pri posredovanju vrednot trajnostnega razvoja otrokom. Za učitelje je treba zato redno organizirati kakovostne izobraževalne tečaje in seminarje, s katerimi usvojijo potrebno strokovno znanje

in sposobnosti. V članku je predstavljen primer priprave izobraževalnega tečaja za učitelje na podlagi analize potreb, ki izpostavlja področje migracij in etnične/kulturne raznolikosti kot pomemben del izobraževanja za trajnostni razvoj, s končnim ciljem posredovanja znanja za doseganje uspešne medkulturne komunikacije v vrtcih in šolah.

Treba je poudariti, da cilj medkulturnega izobraževanja ni samo ozaveščanje o človekovih pravicah, multikulturalnosti, integraciji in diskriminaciji, temveč tudi ozaveščanje o lastnem delovanju in vrednotah. Gre za izogibanje pasivnosti in uporabo pridobljenega znanja in veščin v vsakdanjem življenju. To je eden od glavnih ciljev izobraževanja za trajnostni razvoj. Dodati je tudi treba, da izobraževanje za trajnostni razvoj samo po sebi še ne zagotavlja harmonije v družbi in razrešitve vseh sporov. Vendar pa komunikacija med različnimi in drugačnimi skupinami, ki jo izobraževanje spodbuja, omogoča uspešno ponotrnanje vrednot trajnostnega razvoja.

#### Viri in literatura:

Blazinšek, A. in Kronegger, S. (2008). Govoriš medkulturno? T-kit za medkulturni dialog. Ljubljana: CNVOS.

Government Office for London. (2007). Creating Sustainable Schools in London: A Case Study Guide. (Služba vlade za London: Ustvarjanje trajnostnih šol v Londonu: študija primera.) ([http://www.gos.gov.uk/497417/docs/.../Creating\\_Sustainable\\_School1.pdf](http://www.gos.gov.uk/497417/docs/.../Creating_Sustainable_School1.pdf)), 15. 1. 2011.

Green Paper: Migration & mobility: challenges and opportunities for EU education systems. (Zelena knjiga: Migracija in mobilnost: Izzivi in priložnosti za izobraževalne sisteme v EU.) (<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0423:FIN:EN:PDF>), 20. 12. 2010.

Koppány, J., ur. (2010). Comparative report on the impacts of migration on the educational setting and the possibilities that guarantee equal educational opportunities for children with and without migration background. (Primerjalno poročilo o vplivu migracije na izobraževanje in možnosti, ki otrokom migrantom in tudi drugim otrokom zagotavljajo enake možnosti za izobraževanje.) ([http://www.miracle-comenius.org/fileadmin/miracle-project/COMPARATIVE\\_REPORT\\_FINAL\\_v\\_final.pdf](http://www.miracle-comenius.org/fileadmin/miracle-project/COMPARATIVE_REPORT_FINAL_v_final.pdf)), 17. 1. 2011.

Lukman, R. (2008). Sustainable Development and its Challenges in Education. (Trajnostni razvoj in njegovi izzivi v izobraževanju.) Trajnostni razvoj v šoli in vrtcu. 2. zvezek, št. 1. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.



Sustainable Schools. (Trajnostne šole.) (<http://www.teachernet.gov.uk/sustainableschools/>), 12. 1. 2011.

Toplak, K., Vah Jevšnik, M. (2010). National needs analysis report. Slovenia. (Unpublished document) (Poročilo o analizi potreb. Slovenija. (Neobjavljen dokument))

Ule, Mirjana. (2000). Temelji socialne psihologije. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

UNESCO. (2001). Universal Declaration on Cultural Diversity. (Splošna deklaracija o kulturni raznolikosti.) (<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160m.pdf>), 22. 12. 2010.

Vah Jevšnik, Mojca. (2010). Intercultural Education in Kindergarten and the first three years of primary school. (Medkulturno izobraževanje v vrtcih in prvih treh letih osnovne šole.) *Journal of Elementary Education*, Vol. 3, No. 2–3. (Dnevnik izobraževanja v osnovnih šolah, 3. zvezek, št. 2–3), Maribor: Univerza v Mariboru.

Vrečer, Natalija (ur.). (2009). Medkulturne kompetence v izobraževanju odraslih. Andragoški center Republike Slovenije. ([http://arhiv.acs.si/publikacije/Medkulturne\\_kompetence\\_v\\_izobrazevanju\\_odraslih.pdf](http://arhiv.acs.si/publikacije/Medkulturne_kompetence_v_izobrazevanju_odraslih.pdf)), 15. 5. 2010.

Woodhouse, P. (2000). Environmental degradation and sustainability. (Propad okolja in trajnostni razvoj.) V: Allen, T. in Thomas, A. (ur.). *Poverty and Development into the 21st Century. (Revščina in razvoj v 21. stoletju.)* Oxford in New York: Oxford University Press.

Yeates, N. (2008). *Globalizing Care Economies and Migrant Workers. Explorations in Global Care Chains.* (Globalizacija gospodarstva skrbi in delavci migranti. Izkoriščanje v globalnih verigah skrbi.) London: Palgrave Macmillan.

# VEČJEZIČNA VSAKDANJOST PRISELJENCEV V SLOVENIJI

Marijanca Ajša Vižintin, Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU in Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani

UDK 331.556.44 (497.4)

JEL: J110, J150, J240

## Povzetek:

*Na ulicah in v javnih prostorih enega od primorskih mest smo deležni prave jezikovne kopeli. Med zaposlenimi lahko slišimo slovenski, italijanski, albanski, srbski, hrvaški, bošnjaški, kitajski jezik in druge. Nekateri učitelji ter starši sošolcev mojih otrok so prišli iz Bolgarije, Bosne in Hercegovine, Romunije. Dvanajst intervjuvancev in intervjuvank, vključenih v raziskavo s svojo individualno priseljenko izkušnjo, govori slovenski jezik, svoj materni in druge jezike. Ugotavljam razmerja med jeziki, opišem socialno-ekonomske razmere (zaposlovanje, izobrazba, stanovanje razmere) priseljencev ob prihodu v Slovenijo in po večletnem življenju v Sloveniji ter navajam spremembe, ki jih je Ministrstvo za notranje zadeve RS uvedlo 2009–2010 za uspešnejšo vključitev priseljencev v Slovenijo.*

**Ključne besede:** priseljenci prve generacije, materni jezik priseljencev, slovenščina kot drugi jezik, socialno-ekonomska integracija

## Abstract:

*In the streets and public places of a typical Slovene coastal city, many different languages can be heard. Workers use Slovene, Italian, Albanian, Serbian, Croatian, Bosnian, Chinese and other languages. Some of teachers of the author's children and other parents came to Slovenia from Bulgaria, Bosnia and Herzegovina, and Romania. In the article, twelve interviewees of both genders offer their own individual immigrant experience. They speak Slovene, their mother tongue and other languages. The article explores the relations between different languages, and describes socio-economic conditions (employment, education and housing conditions) of immigrants on their arrival in Slovenia and after several years' stay. The article also discusses changes that the Slovene Home Office has implemented in 2009/10 to enable more successful integration of immigrants in Slovenia.*

**Key words:** first-generation immigrants, immigrants' mother tongue, Slovene as a second language, socio-economic integration

## 1. UVOD

Različni jeziki, ki jim lahko prisluhnemo na ulicah in v javnih prostorih enega slovenskih primorskih mest, pričajo, da živimo v Sloveniji v izjemno raznoliki družbi in pestrem prepletu jezikov. Zdi se, da živimo v demokratični deželi, kjer lahko priseljenci, v skladu s slovensko ustavo,<sup>1</sup> govorijo svoj materni jezik in se hkrati naučijo jezika okolja, v katerem prebivajo in delajo, v našem primeru torej slovenščino. Vendar je to subjektivno dožemanje večjezične in večkulturne slovenske družbe v nasprotju s številnimi raziskavami in pričevanji o diskriminacijskem vedenju, nestrpnosti in predsodkih do priseljencev v Sloveniji (npr. Gregorčič, 2010; Medvešek, 2007; Kuzmanič, 1999), predvsem do tistih, ki prihajajo iz držav nekdanje skupne SFR Jugoslavije in predstavljajo

največji delež priseljencev v Sloveniji. V današnjem času se je negativni krog do prišlekov, skladno s širitvijo Evropske unije, očitno razširil: »Sodeč po rezultatih raziskav, ki obravnavajo odnos večinskega prebivalstva do priseljevanja tujcev v Slovenijo, je ta odklonilen, še posebno pa je to očitno v primerih, ko gre za priseljevanje oseb iz Romunije in Bolgarije ter ko gre za priseljevanje iz neevropskih držav.« (Kralj, 2008, str. 173) Mogoče bi pripomoglo k izboljšanju odnosov med ljudmi, če bi se v državni migracijski politiki, zakonodaji in poročanju medijev uveljavil nevtralen in »nov diskurz. Na vseh jezikovnih ravneh bi nujno morali odpraviti pojem tujec, ki je diskriminacijski. Namesto njega bi lahko uporabljali pojem prebivalci Slovenije. Prebivalci pa se lahko delijo na tiste z državljanstvom ali brez, na ljudi z začasnim ali stalnim bivališčem itd. Vsi pa so prebivalci, saj za določen čas prebivajo v Sloveniji.« (Lukšič Hacin, 2002, str. 49)

<sup>1</sup> 61. člen (izražanje narodne pripadnosti): Vsakdo ima pravico, da svobodno izraža pripadnost k svojemu narodu ali narodni skupnosti, da goji in izraža svojo kulturo in uporablja svoj jezik in pisavo. Ustava Republike Slovenije. <http://www.dz-rs.si/?id=150&docid=28&showdoc=1> (27. 1. 2011).



Odločila sem se raziskati del jezikovne kopeli, ki jo doživljam, in večjezične vsakdanjosti priseljencev. V mestu, v katerem živim sedmo leto in ga šele spoznavam, nekateri ljudje sproščeno in brez zadrege uporabljajo svoj materni jezik, ki ni slovenščina. Naj ponazorim s primeri: v splošni knjižnici in trgovinah slišim največkrat slovenščino, prvi/materni jezik večinskega prebivalstva Slovenije, in italijanščino, jezik pripadnikov italijanske manjšine. V kopirnici ali v prodajalni čevljev lahko prisluhnem srbsčini. Po okrogli mizi na fakulteti, ko ostaneta sami, slišim klepet dveh kolegic v hrvaščini. V pekarni se prodajalka s sodelavcem in nekaterimi obiskovalkami pogovarja albansko; isti jezik slišim v slaščičarni, katere lastnik se je priselil iz Makedonije. V letu 2010 sem se po več mesecih opazovanja dogajanja na ulicah, v prodajalnah, restavracijah, knjižnicah ipd. zavedla, da se v svojem vsakdanjem življenju srečujem z ljudmi iz zelo različnih izvornih okolij. En učitelj mojih otrok prihaja iz Bolgarije, ena učiteljica iz Bosne in Hercegovine, mati enega od sošolcev iz Romunije, še več jih je iz Bosne in Hercegovine ter s Kosova. Sodelujem in prijateljujem še z ljudmi, ki so prišli iz Albanije, s Hrvaške; lastniki ene naših najljubših restavracij so s Kitajske. Dejstvo je, da z menoj kot stranko, znanko, prijateljico ali mimoidočo osebo vsi ti ljudje govorijo slovensko – včasih pa lahko prisluhnem, kako s sodelavci, prijatelji ali z družinskimi člani govorijo v svojem maternem jeziku.

Ali so bili priseljenci, vključeni v raziskavo, kdaj diskriminirani, ponižani zaradi uporabe svojega maternega jezika ali (po mnenju nekaterih neustrezne) uporabe slovenščine, pa so kljub temu vztrajali – tako s svojo materinščino kot slovenščino? Ugotavljam, kakšno je pri teh priseljenih razmerje med maternim/prvim in slovenskim/drugim jezikom ter s kom in kje govorijo en ali drug jezik. Sprašujem se, ali preživljajo svoj prosti čas samo z ljudmi, ki imajo isti materni jezik kot oni ali se družijo tudi s Slovenci. S tem poskušam preveriti novejša spoznanja (Ule, 2005; Kuzmanić; 2002) o prikritih, bolj prefinjenih oblikah sodobnih predsodkov, izraženih v pasivnem zavračanju drugih, drugačnih, in spoznanju, da danes rasizem ni več utemeljen v bioloških ali fizičnih okvirih, ampak v kulturnih razlikah.

Za dodatno osvetlitev življenja priseljencev preverjam njihove socialno-ekonomske razmere. Med objektivne kazalnike socialno-ekonomske integracije priseljencev sodijo zaposlenost oz. stopnja brezposelnosti, izobrazba, poklicna struktura, položaj na delovnem mestu in ureditev stanovanjskega vprašanja. V raziskavo, v kateri so merili socialno-ekonomski položaj priseljencev iz nekdanje Jugoslavije in njihovih potomcev, so poleg objektivnih vključili tudi subjektivne kazalnike, nanašajoče se na subjektivne zaznave priseljencev, npr. razlike v dojemaju priseljencev in večinskega prebivalstva o zadostnosti mesečnega dohodka na gospodinjstvo, o možnostih zaposlitve v primerjavi z večinskim prebivalstvom, o možnostih napredovanja na delovnem mestu, vzpona na družbeni lestvici ipd. (Bešter, 2007).

Namen članka ni idealizirati, ampak opozoriti na pozitivne primere vključevanja priseljencev prve generacije, ki so tudi del slovenske stvarnosti, in sicer s pomočjo njihovih pričevanj. Pomembno se je zavedeti, da so migracijske izkušnje različne.<sup>2</sup> Med seboj se ne razlikujejo samo skupine, ampak znotraj skupine tudi priseljenci sami, saj posameznika »iz iste države ali dežele prečijo spolne, razredne, religiozne, svetovnonazorske, etnične, regionalne razlike, kar pomeni, da migrantske etnične skupnosti niso homogene, prav nasprotno«. (Milharčič Hladnik 2007: 41) Na primeru dvanajstih osebnih življenjskih zgodb priseljencev poskušam prikazati različne poti za uspešno vključitev v slovensko družbo.

## 2. METODOLOGIJA IN SODELUJOČI

Raziskava je bila izvedena z anketnim vprašalnikom. Ta vsebuje vprašanja, ki se nanašajo na dve področji: jezikovno in socialno-ekonomsko stanje. V »jezikovnem« delu so vprašanja o maternem jeziku in njegovi uporabi, učenju slovenščine, primerih diskriminacije zaradi prvega ali drugega jezika in o druženju v prostem času. V »socialno-ekonomskem« delu so vprašanja o državljanstvu, številu otrok, izobrazbi, zaposlitvi in stanovanjskih razmerah, primerjajoč stanje ob prihodu in po več letih bivanja v Sloveniji. Anketni vprašalnik z nekaj vprašanji zaprtega in večinoma vprašanji odprtega tipa je bil podlaga za raziskavo osebnega pogleda dvanajstih posameznikov na svojo priseljenjsko življenjsko zgodbo.<sup>3</sup> Sodelujočim sem januarja 2011 ponudila na vpogled vprašalnik in jim ponudila tri možnosti: lastnoročno reševanje vprašalnika na list, reševanje vprašalnika z računalniškim zapisom (poslano po e-pošti) ali snemanje pogovora v obliki polstrukturiranega intervjuja. Pisne odgovore sem v večini primerov dopolnila z ustnimi pričevanji, ki so nastala ob izvedbi raziskave. Vsem je bila zagotovljena anonimnost (objava brez imen, priimkov in uradnih imen organizacij, kjer so zaposleni). V primeru nejasnih odgovorov ali potrebnih dodatnih pojasnil sem imela z večino možnost ponovne vzpostavitve stika (e-pošta, telefon ali osebni pogovor). Nekatere pridobljene informacije so prikazane zaradi boljše ponazoritve v tabelah; njihov namen zaradi premajhnega števila sodelujočih ni in ne more biti posploševanje na celotno populacijo ali stanje v Sloveniji. Bistveni del raziskave predstavljajo odgovori sodelujočih, ki osvetljujejo življenjsko zgodbo sodelujočih prebivalcev Slovenije, katerih materni jezik ni slovenščina. Odgovori

<sup>2</sup> Zelo dobro se zavedam neprimernih delovnih in življenjskih pogojev (tujih) delavcev, zaposlenih npr. v gradbenem sektorju (Medica, Lukič, Bufon, 2010). Življenjske zgodbe ljudi, ki delajo po 12 ur (ali več) na gradbiščih in po več mesecev niso prejeli že tako nizkih osebnih odhodkov, polnijo časopisne strani in (končno) postajajo del dnevnih poročil – končno v smislu, da se o tem javno govori. Če bodo nekdanji lastniki gradbenih podjetij v stečajih kdaj za svoja dejanja odgovarjali, pa je drugo vprašanje.

<sup>3</sup> Prvoten namen je bil vključiti trinajst oseb, vključno s priseljeno osebo iz Litve, sicer zaposleno v eni od slovenskih vzgojno-izobraževalnih organizacij. Žal se ta oseba (edina) ni odzvala vabilu k sodelovanju.

Tabela 1: Spol in leto rojstva, izvorna dežela, leto in vzrok za priselitev v Slovenijo\*

Oseba	Spol	Leto rojstva	Izvorna dežela	Leto priselitve v Slovenijo	Slovenija – ciljna država	Razlog/-i za naselitev v Sloveniji
1	Ž	1951	Hrvaška (SFRJ)	1977	Da.	Mož Slovenec.
2	Ž	1959	Srbija (SFRJ)	1978	Da.	Zaposlitev.
3	Ž	1961	Hrvaška (SFRJ)	1980	/	Študij, pozneje zaposlitev.
4	M	1966	Makedonija (SFRJ)	1982	Da.	Družinsko podjetje v Sloveniji.
5	Ž	1963	Srbija (SFRJ)	1988	/	Tašča (iz Srbije) že živela v Sloveniji.
6	M	1972	Makedonija (SFRJ)	1989	/	Družinsko podjetje v Sloveniji.
7	Ž	1971	Albanija	1993	Ne. Švica.	Mož (s Kosova) zaposlen v Sloveniji.
8	M	1978	Kitajska	1996	Ne. Nemčija.	Zaposlitev.
9	Ž	1967	Bosna in Hercegovina	1997	Ne.	Mož Slovenec.
10	Ž	1963	Romunija	1997	Ne.	Zaposlitev; pozneje mož Slovenec.
11	M	1984	Bolgarija	2006	Ne.	Žena Slovenka.
12	Ž	1983	Kosovo	2006	Da.	Družinsko podjetje v Sloveniji.

Opomba: \* Sodelujoče osebe so razporejene po zaporedju priselitev (glede na njihov prihod v Slovenijo).

so v citatni obliki in označeni s številko sodelujočega v oklepaju.

Sodelujoče v raziskavi sem izbrala na podlagi naslednjih meril: so priseljenci prve generacije; niso rojeni v Sloveniji; njihov materni jezik ni slovenščina; svoj materni jezik uporabljajo v družinskem okolju in/ali v slovenskih javnih prostorih, na delovnem mestu (v pogovoru z ljudmi, ki govorijo isti materni jezik); slovenščina je zanje drugi jezik oz. jezik okolja, v katerega so se priselili, jezik, ki so se ga naučili in ga uporabljajo v vsakdanjem življenju.<sup>4</sup> V raziskavi je sodelovalo osem žensk in štirje moški. Interpretacije v naslednjih dveh poglavjih se nanašajo na njihove odgovore.

V Slovenijo je prišlo pred letom 1991 iz drugih republik nekdanje SFR Jugoslavije šest oseb, in sicer po dve osebi s Hrvaške, iz Makedonije in Srbije. Drugih šest se je priselilo po letu 1991, ko je Slovenija postala samostojna država, in sicer so prišle iz Albanije, Bolgarije, Bosne in Hercegovine, Kitajske, Kosova in Romunije. Priselili so se iz različnih razlogov.

»Priselitev v Slovenijo je bila moja izbira in odločitev. V Ljubljani sem se poročila, z možem sva imela stanovanje, mož tudi zaposlitev.« (1)

»Prišla sem študirat, nisem imela cilja. Takrat nisem vedela, kako se bo življenje obrnilo.« (3)

»V Slovenijo sem prišel zaradi žene, ki je Slovenka. Pred tem sem tri leta študiral v Švici, z ženo pa sva želela

živeti nekje, kjer ne bi bila oba tujca. V Bolgariji so delovni pogoji za najina poklica slabši, zato sva izbrala Slovenijo.« (11)

»Prišla sem zaradi službe, švedsko podjetje mi je ponudilo službo v nabavni pisarni v Ljubljani. V tej službi sem srečala bodočega moža. Ostala sem zaradi ljubezni.« (10)

»Zaljubila sem se v Slovenca in se poročila. Rodila sem dva otroka. Moje življenje je zdaj tukaj.« (9)

»V Sloveniji je živela že od 80. let moževa tašča, ki je vabila, naj pridemo. Bila je ena država, Jugoslavija, bilo je vseeno, Slovenija, Srbija ali Makedonija, in smo prišli. Nismo prišli s trebuhom za kruhom, sem imela službo, hišo, delo in vse. Mož je bil brez službe, ne dolgo, se je prijavil na Zavodu in dobil službo. Tašča nas je povlekla.« (5)

Priseljeni pred letom 1991 Slovenije niso dojemali kot tuje države, ampak kot del skupne domovine, kot eno od jugoslovanskih republik. Med vzroki za priselitev so bile za osem oseb pomembne sorodstvene oz. partnerske vezi (partner/partnerica Slovenec/Slovenka; sorodniki, ki so že živeli v Sloveniji), tri osebe so iskale zaposlitev, ena oseba je prišla zaradi študija.

### 3. MED MATERNIM, SLOVENSKIM IN DRUGIMI JEZIKI

Materni/prvi jezik je jezik, ki se ga običajno naučimo v otroštvu od staršev in ga govori večinsko prebivalstvo v okolju, v katerem živimo. Vendar ga pri priseljencih po navadi v okolju, v katerem živijo po priselitvi v drugo državo, ne govorijo, zato največkrat sami poskrbijo za ohranitev materinščine. Slovenski jezik je za vse sodelujoče drugi jezik oz. jezik novega okolja, v katerega so se priselili.

<sup>4</sup> Sodelujoči so bili izbrani slučajno, vendar v skladu z navedenimi pogoji: najpomembnejša sta bila uporaba maternega jezika v javnosti in zmožnost komuniciranja v slovenščini. Leta 2010 sem jih opazovala, jim prisluhnila med vsakodnevnimi opravki po mestu. Tesnejše prijateljske vezi imam z eno sodelujočo osebo, preostale pa sem opazila zaradi uporabe maternega jezika, ki ni slovenski, v javnosti in jih nato prosila za sodelovanje.

Tabela 2: Jeziki in druženje v prostem času

	Materni jezik (MJ)	Kje in s kom še govorite MJ? Kako še ohranjate, nadgrajujete svoj MJ?	Katere jezike govorijo vaši otroci?	Drugi jeziki, ki jih govorite poleg MJ in slovenščine	Druženje v prostem času (jezik komunikacije)
1	hrvaški	S prijatelji, sorodniki.	/ (Nimam otrok.)	angleški, španski, italijanski	5 slovenski, 1 hrvaški
2	srbski	S sorodniki, prijatelji srbskega rodu. V srbskem društvu.	srbski, slovenski, italijanski, angleški	/	4 slovenski, 1 srbski
3	hrvaški	S sorodniki po telefonu, med obiski na Hrvaškem. Branje.	hrvaški, slovenski, angleški, francoski, italijanski, nemški	italijanski (jezik okolja v otroštvu) angleški, nemški	4 slovenski, 3 hrvaški
4	albanski	S sorodniki, prijatelji. S strankami, če zna stranka srbsko/srbohrvaško.	makedonski, turški, srbohrvaški, angleški, nemški, italijanski	makedonski, turški, srbohrvaški	4 slovenski, 1 hrvaški
5	srbski	S sorodniki, prijatelji. S strankami, če zna stranka srbsko/srbohrvaško.	srbski, slovenski, nemški, italijanski, angleški	ruski, italijanski	2 slovenski, 2 srbohrvaški, 1 slovensko-srbohrvaški
6	albanski	Z družino. Z vsemi, ki poznajo moj jezik.	albanski (predšolski otroci)	makedonski, turški, srbohrvaški	3 slovenski, 1 slovensko-bosanski, 3 albanski
7	albanski	Z družino, službeno. Televizija. Berem.	albanski, slovenski, italijanski, angleški	italijanski, angleški	3 slovenski, 1 albansko-slovenski
8	kitajski	S sodelavci v službi. Branje, medmrežje.	kitajski, slovenski	angleški	5 slovenski
9	srbohrvaški	S sorodniki, prijatelji.	slovenski, hrvaški	angleški	4 slovenski, 1 srbohrvaški
10	romunski	Z otroki. Branje. Televizija (100 romunskih kanalov). CD, DVD v romunščini.	romunski, slovenski, angleški, italijanski, francoski	angleški, švedski italijanski, francoski	2 slovenski, 1 slovensko-romunski
11	bolgarski	Z ženo Slovenko, družino, s prijatelji, na obiskih v Bolgariji. Medmrežje, telefon, skype.	/ (Nimam otrok.)	francoski, angleški	slovenski
12	albanski	S sorodniki, prijatelji. S strankami, če zna stranka albansko.	/ (Nimam otrok.)	angleški	1 slovenski

Materni jeziki sodelujočih v tej raziskavi so albanski, bolgarski, hrvaški, kitajski, makedonski, romunski, srbski (srbohrvaški)<sup>5</sup>. Vsi ohranjajo svoj materni jezik, naučili so se slovenščine kot jezika novega okolja – ter govorijo še številne druge: najpogosteje angleški, italijanski jezik; tudi francoski, nemški, španski, švedski, turški, makedonski, ruski jezik<sup>6</sup>. Svoj materni jezik prenašajo na otroke, ti pa v večini primerov poleg materne jezika staršev in slovenščine govorijo še več tujih jezikov kakor njihovi starši.

Zanimalo me je tudi, s kom se sodelujoči družijo v prostem času oz. natančneje, v katerem jeziku govorijo s prijatelji in znanci, s čimer sem želela preveriti obstoj sodobnih predsodkov in stereotipov, ki se izražajo »v težnji po izogibanju stikov z njimi in druženju v zaprte elitne kroge. Namesto sovraštva in odkritega nasilja do `drugačnih` sedaj prevladuje ignoriranje, distanca,

<sup>5</sup> Srbohrvaščina, nekoč državni in uradni jezik v vseh republikah SFR Jugoslavije, danes uradno ne obstaja več. A vendar ga ima večina priseljencev iz drugih jugoslovanskih republik za svoj materni jezik – tudi v pogovorih velikokrat uporabijo poimenovanje srbohrvaščina, potem pa popravijo na srbsčina ali hrvaščina.

<sup>6</sup> Ravni znanja posameznih jezikov nisem preverjala; odgovore so sodelujoči zapisali po svoji presoji in oceni.

cinizem«. (Mikolič, 2008, str. 72) Iz tabele 2 (zadnji stolpec) je razvidno, da se priseljenci družijo v svojem prostem času tako s Slovenci kot s ljudmi, ki imajo isti materni jezik.

### 3.1 MATERNI JEZIK IN PRIMERI DISKRIMINACIJE ZARADI NJEGOVE UPORABE

Sodelujoči govorijo svoj materni jezik večinoma doma in s prijatelji, ki imajo isti materni jezik; na delovnem mestu s sodelavci, če imajo isti materni jezik – v slovenskih javnih prostorih pa selektivno, premišljeno in zavestno. Odločitev za materni jezik ali slovenščino (ali kateri drug jezik) je, glede na spodnje odgovore, odvisna predvsem od sogovornika.

»Zdaj uporabljam hrvaški jezik 'na cesti, med ljudmi', ko sem v stiku s hrvaško govorečimi ljudmi: kolegi ali sorodniki na obisku, znanci, ki so prav tako priseljenci s Hrvaške.«(1)

»Dokaj redno berem novice v bolgarščini na spletu, drugače pa govorim bolgarščino z ženo (poleg slovenščine) in z družino oz. prijatelji na obiskih dvakrat letno in tudi po telefonu/skypu. V Sloveniji pa nimam stikov z drugimi Bolgari.« (11)

»S prijatelji in družinskimi člani, razseljenimi po vsem svetu, se pogovarjam po telefonu.« (9)

»Materni jezik govorim doma, s prijatelji, če so od dol, ne glede ali iz Bosne ali s Hrvaške, s strankami, če pride stranka. So tudi taki, ki so tu rojeni ali ne, in govorijo več slovensko kot srbsko. Če kdo na obisku ali v trgovini med pogovorom 'zahteva' slovenščino (tj. govori slovensko), potem tudi jaz govorim slovensko, ne glede na to, ali je Slovenec ali ne.« (5)

Nekateri opažajo, da se njihova sporazumevalna zmožnost v materinščini zmanjšuje.

»Materni jezik dnevno uporabljam v telefonskih pogovorih s svojo mamo, večkrat na leto med obiski domačega kraja ali drugih krajev po Hrvaški. Zaradi omejenega besedišča pri tovrstni rabi jezika menim, da se jezik ohranja, ne pa tudi dovolj razvija. Pri branju knjig si prizadevam za določeno 'ravnovesje' med knjigami v hrvaškem, slovenskem in italijanskem jeziku. Pogrešam večjo uporabo pisne oblike pri svojih prvih dveh jezikih.« (1)

Odločitev za ohranjanje maternega jezika v tujem okolju in prenos jezika na otroke zahteva trdno voljo in disciplino.

»Je zelo težko, ker mi je nerodno, da govorim z njima jezik, ki ga drugi (če so prisotni) ne razumejo. Tudi je potrebno veliko discipline in energije, da dnevno uporabim aktivno dva jezika. Ko sem delala v švedskem podjetju v Ljubljani (skoraj 15 let), je bil pogovor polovico časa v angleščini in polovico v slovenščini. Doma pa še romunščina z otroki. Včasih sem imela občutek, da se mi bo zmešalo. Počutila sem se odtujena: ko sem želela nekaj povedati iz vsega srca, nisem vedela, kateri jezik naj uporabim, mi je včasih zmanjkalo besed.« (10)

Nekateri kombinirajo slovenščino in materinščino, ki jo ohranjajo s pomočjo svojih staršev.

»Z našim otrokom se pogovarjamo hrvaško med obiski sorodnikov na Hrvaškem; to je bila zanj priložnost, da se nauči mojega maternega jezika. V vsakdanjih situacijah prevladuje slovenščina, 'preklapljamo' pa med slovenskim in hrvaškim jezikom, ko se nam zdi, da je hrvaški izraz ustrežnejši.« (1)

Razpad SFR Jugoslavije je povzročil tudi veliko bolečine, samospraševanja o identiteti in maternem jeziku. Oseba, ki je pred vojno v Bosni in Hercegovini zbežala najprej na Hrvaško, pozneje pa se je priselila v Slovenijo, pojasni:

»Ko so bili otroci zelo majhni, sem se trudila, da se pogovarjam le v slovenščini. Zdaj ko so dvojezični, zahvaljujoč mojim staršem, se pogovarjam z otrokoma tudi v hrvaščini. Z otrokoma sem govorila slovensko – ker nisem več vedela, kateri jezik je moj, kam spadam, kdo sem. Imela sem krizo identitete (ob tem pripovedovanju se ji zasolžijo oči). Živela sem v Jugoslaviji, počutila sem se Jugoslovanko. Sem iz Sarajeva. V šoli smo morali en teden pisati v latinici, naslednji teden pa v cirilici. Potem sem bila uradno Hrvatica, a to nisem, moj jezik naj bil hrvaški, a to ni. Nisem niti Bosanka in moj jezik ni bosanščina, tega jezika ni. Moj jezik je srbohrvaščina, zdaj pa tega jezika ni več. Zato sem se odločila za slovenščino.« (9)

Tri sodelujoče osebe so zaradi uporabe svojega maternega jezika doživele tudi negativne, neprijetne odzive, večinoma v svojem delovnem okolju.

»V prvi službi v 80. letih sem delala na banki. Nisem še znala slovensko, ker sem komaj prišla. Javila sem se na razpis, ker sem imela ustrezno izobrazbo (ekonomski tehnik). Gospa, ki je imela pogovore s kandidati za službo, je živela nekaj let v Beogradu. Delala sem za pet ljudi, učila sem se slovensko. Sodelavka, ki je videla, da šefica ceni moj trud, mi je nekega dne na grd način rekla: 'Ti ješ slovenski kruh, govori slovensko.' Zelo me je prizadelo. Imela sem 19 let in otroka, mož je delal na ladji, bila sem sama in sodelavka je vse to vedela. Takrat so se šefica in sodelavke postavile na mojo stran. Kasneje se je opravičila. Ampak tega se ne da opravičiti, preveč je bolelo. Še vedno boli.« (2)

»Pred nekaj dnevi na črpalki. Nekaj trenutkov pred vstopom na črpalko sem se s prijateljico pogovarjala srbsko. Na vprašanje zaposlenega, kaj želim, sem podzavestno odgovorila v srbsščini. On ni nič rekel, samo ponovil je moje besede, da mi je dal vedeti ... ponovil je s posmehom. Jaz sem bila tiho. Bil je ... (išče besede) ... ponižujoče.« (5)

»Ko se je Slovenija osamosvojila, smo sprejeli slovensko državljanstvo. Šef mi je rekel, da moram zdaj sprejeti katoličansko vero, ker otrok je rojen tu in jutri ne bo rekel, da je Srb, ampak da je Slovenec. Jaz sem obstala, bilo mi je zelo hudo. Jaz ne ločim človeka po veri, ampak po notranjosti. Rekla sem mu: Glejte, gospod, jaz sem to, kar sem. Tu sem, sprejela sem vašo kulturo, primerno se vedem, z menoj ni še nihče imel težav, policija ni nikoli potrkala na naša vhodna vrata. Pravoslavne vere ne bom spreminjala zaradi tega. Otroci pa kakor hočejo, ne bom nič silila nobenega.«<sup>7</sup>

Izpostavljam pogosto poniževanje z oznakami »Bosanec, Bosanka« – ne glede na to, od kod so priseljenci.

»Večkrat se je zgodilo, ko sem prišla študirat v Ljubljano in sem se z nekom pogovarjala v hrvaščini, da so mi na ulici, avtobusu rekli 'Bosanka'. Tega takrat sploh nisem razumela.« (3)

»V trgovino, še v času Jugoslavije, je prišel en kupec. Po telefonu sem govorila z nekom z Gorenjske in moja slovenščina je imela gorenjski naglas. Na policah so bile škatle z napisi v ruščini (v Sovjetski zvezi zavrženo blago, ki smo ga potem mi prodajali). On je rekel: 'Pa kakšne so to grabljice, pa kam smo mi prišli, sami Bosanci, pa pridejo in imajo neke trgovine.' Povedala sem mu, da sem jaz iz Srbije. Onemel je in brez besed odšel.« (5)

<sup>7</sup> »Znanka s pošte je s Hrvaške. Poročila se je s Slovencem pred 25 leti. Po odcepitvi Slovenije je imela težave. Z eno stranko se je pogovarjala, ne vem, bosansko, hrvaško. Zaradi tega so jo klicali na disciplinsko komisijo. Rekla jim je: 'Veste kaj, če lahko jaz s strankami govorim angleško, italijansko in se trudim, da vsak jezik vsaj delno razumem, zakaj ne bi govorila delno, da me stranka lažje razume, tudi srbohrvaško.' Prav je povedala.« (5) Ta primer je navedla sodelujoča oseba, čeprav ga sama ni doživela. V članek sem ga uvrstila, ker gre za primer diskriminacije na delovnem mestu. Proti zaposleni osebi je bil uveden disciplinski postopek, ker je na delovnem mestu uporabila svoj materni jezik – zaposlena oseba pa se je z utemeljenim argumentom postavila zase in za svoj materni jezik. Službo je obdržala.



»Ko sem prišla v Slovenijo, je imela moja hčerka dve leti in pol, tudi ona ni znala jezika. Nekega dne, ko sem jo prišla iskat v vrtec, se je stiskala v kot in jokala (to pokaže: stopi v kot in gleda v tla, solzne oči, glas, ki se lomi – po 23 letih!). 'Mama, kaj je to Bosanka?' me je vprašala doma. Fant, ki jo je najbolj zmerjal z 'Bosanko' zaradi jezika, je imel očeta Srba in mamo iz Bosne.<sup>8</sup> Veste, kako mi je bilo hudo. Potem je začela hčerka gristi, praskati, se tepsti. Več mesecev je ostala doma, sama, v stanovanju, ni hotela v vrtec ... Kasneje je šla spet v vrtec. Ena vzgojiteljica je opazila, da ne znam jezika. Rekla sem ji: 'Gospa, jaz sem otroka vpisala v vrtec, da se nauči pravilno slovensko. Doma ne morem govoriti z njo slovensko, ker ne znam, doma govorim svoj jezik.' In vzgojiteljica mi je pritrdila, da razmišljam prav.« (5)

Opisane diskriminacijske situacije zaradi uporabe maternega jezika ali verske pripadnosti se nanašajo na različna časovna obdobja: prva leta bivanja v Sloveniji, povezana z neznanjem slovenščine, na obdobje po osamosvojitvi ali na današnji čas. Tovrstne izkušnje so po mnogih letih še vedno boleče. In vendar, kot ponazarjajo tudi posamezna pričanja, se vsi Slovenci z diskriminacijo ne strinjajo: slovenske sodelavke so stopile v bran novi sodelavki priseljenki; vzgojiteljica v vrtcu je pritrdila materi priseljenki, ki je vpisala v vrtec otroka, da bi se tam naučil slovensko, doma pa so seveda govorili svoj materni jezik. Priseljenci so se morali večkrat postaviti zase in utemeljevati upravičenost do uporabe materinščine. Čeprav so včasih ranjeni obmolnili in odšli z grenkim priokusom, tudi jokajoč, je bistveno, da so se uprli poskusom diskriminacije, ohranili materinščino in se naučili slovenščine.

### 3.3 SLOVENSKI JEZIK

Namen te raziskave ni ugotoviti ravni znanja slovenščine sodelujočih, ampak izpostaviti dejstvo, da so se vsi zmožni sporazumevati v slovenščini in živeti v slovenskem okolju. Vsi sodelujoči imajo tako zaposlitev, da so nenehno v stiku z ljudmi in slovenskim jezikom. Na vprašanje, ali so se učili slovenščino že pred prihodom v Slovenijo, je pet oseb od dvanajstih odgovorilo pritrdilno: dve osebi sta učila mož/žena (1, 11); dve osebi sta prihajali v Slovenijo med vsakimi šolskimi počitnicami, ker je imel oče tu svoje podjetje (4, 6); ena oseba se je učila na tečaju v slovenskem veleposlaništvu v Zagrebu (9).

»Po odločitvi, da se bom preselila v Slovenijo, sva se z bodočim možem začela pogovarjati tako, da je on govoril slovensko, jaz sem odgovarjala hrvaško. Postopoma sem prehajala na slovenski jezik. To je trajalo nekaj mesecev pred prihodom, a le ob koncu tedna.« (1)

»Slovenščino sem se počasi začel učiti že kmalu potem, ko sva se z ženo spoznala, torej leto in pol pred preselitvijo. Takrat sem precej pogosto prihajal

v Slovenijo na obiske. Eno leto pred preselitvijo sem se lotil sistematičnega učenja. Uporabljal sem različne učbenike, največ pa mi je pomagala slovnica v angleščini z naslovom *Slovene: A comprehensive grammar* založbe Routledge grammars. Najbolj mi je pomagalo to, da je žena Slovenka. Zelo zgodaj sva opustila angleščino in se začela pogovarjati tako, da je vsak govoril svoj materni jezik in sva si sproti pojasnjevala stvari. To pa je bilo možno zaradi bližine obeh jezikov (bolgarski, slovenski) – z malo truda in nekaj osnovnega znanja se da kar nekaj razumeti.« (11)

Zanimalo me je, kako so se sodelujoči učili slovenščino, pri čemer so lahko našli več možnosti. Najpogostejša možnost je bila poslušanje ljudi okoli sebe. Zelo pomembna je (bila) pri učenju podpora partnerjev, družinskih članov, sodelavcev v službi, študijskih kolegov. Nekateri so veliko brali ali hodili redno v Slovenijo še pred priselitvijo, gledali televizijo. Le štiri osebe so se odločile za tečajno obliko učenja, in to vse priseljene po letu 1991. Le pet oseb je za učenje slovenščine uporabljalo učbenik. Iz tabele 3 je razvidno, da so osebe, priseljene po osamosvojitvi Slovenije, uporabljale več različnih in bolj sistematičnih načinov učenja slovenščine, medtem ko so se osebe, priseljene pred letom 1991, naučile slovenščino večinoma v vsakdanjem življenju.

»V začetnem obdobju sem si pomagala z učbenikom Slovenščina za tujce, zelo veliko sem brala knjige v slovenščini (iz zbirke 100 romanov), dnevne časopise in poslušala radio. Ko sem se zaposlila, sem veliko spraševala tudi svoje sodelavke v zvezi s strokovno terminologijo in o pravilih pisnega jezika.« (1)

»Preden sem šla na tečaj slovenščine na osnovni ravni leta 1998, sem se od 1993 do 1998 sama lotila spoznavanja in učenja slovenščine s pomočjo dvojezičnega gradiva Antona Kacinija: *Grammatica della lingua slovena*. Pomen novih besed sem med tem časom izčrpala tudi iz knjig ali revij s pomočjo italijansko-slovenskega slovarja. Zdaj je priseljencem tečaj slovenskega jezika lažje dostopen, celo brezplačen, pred leti pa je bilo to zelo drago.« (7)

»Na začetku sem se največ naučila v službi. Zelo veliko so mi pomagali. Jaz sem spraševala, oni so mi povedali, me popravili.« (2, podobno 12)

»V moji prvi službi je bil šef Slovenec, poročen s Črnogorko. Sodelavka je bila iz Bosne, sem je prišla kot deklica, mama živi na Bledu. Bili smo treh različnih ver: katoliške, pravoslavne in muslimanske. No, sodelavka mi je veliko pomagala, ona me je največ naučila.« (5)

Pogosto so priseljenci, ki govorijo tako materni kot slovenski jezik, kritični do priseljencev iz nekdanje SFR Jugoslavije, če se ti niso naučili slovensko.

»Nekateri so tu 30–35 let, pa nočejo govoriti slovensko. Nočejo se naučiti. Jaz tega ne odobravam. Mislim, da je prav, da se naučim slovensko. Jaz sem prišla sem.« (2, podobno 5)

»Učenje jezika med drugim izraža odnos do naroda, ki govori ta jezik in s tem (učenjem) izražajo željo in voljo po sporazumevanju s tem narodom.« (7)

<sup>8</sup> Kuhar (2009, str. 129–130) uvrsti tovrstne primere diskriminacije, ko »istovrstno drugačni« ljudje ponižujejo drug drugega v svoji knjigi *Na križiščih diskriminacije* v posebno podpoglavje z naslovom *Še več diskriminacije*.

Tabela 3: Učenje slovenščine

Št.	Posameznik	Učbenik	Tečaj *	TV	Poslušanje ljudi v okolici	Drugo	Razumevanje, samostojna uporaba
1	mož	x			x	v službi, branje, radio	4–5 mesecev
2					x	v službi	2 leti
3	prijatelji			x	x	študij v Sloveniji	/
4					x	počitnice v Sloveniji	/
5					x	v službi	2 leti
6					x	počitnice v Sloveniji	/
7		x	x (LU KP)			samostojno	5 let
8			x (FF LJ)				2 leti
9	študentka slovenistike	x		x	x	branje časopisa	1 leto
10	mož, tašča, otroka		x (FF LJ)	x	x		2 leti
11	žena	x		x	x	branje, študij v Sloveniji	1 leto
12		x	x (LU KP)			v službi	1 leto

Opomba: \* LU KP: Ljudska univerza Koper; FF LJ: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.

Na vprašanje, ali so jih kdaj zmerjali ali zasmehovali, če so se zmotili pri govorjenju slovenščine, sta dva od dvanajstih odgovorila pritrdilno.

»Razumeti sem začela hitro, predavanja, knjige in podobno, spregovorila sem kasneje, zaradi napak mi je bilo nerodno. Dostikrat, in to res blokira učenje jezika, ga upočasnji, dostikrat raje ne govoriš, ko da blekneš kakšno napako.« (3)

»Ko govorim črko 'r', na primer. Če rečem 'raca', se ljudje smejijo.« (8)

Dve osebi omenjata, da jih popravljajo, kadar rečejo kaj nepravilno, vendar dobronamerno; nekateri so z določenimi ljudmi dogovorjeni, da jim povedo, kako je pravilno, saj so prepričani, da se s tem učijo in izboljšujejo slovenščino.

»Največ me je naučil moj mož. Bila sem zelo motivirana, ker sem se zavedala, da bom v novem okolju sprejeta, če se bom naučila jezika okolja, da svojega (psihološkega) dela ne bom mogla opravljati, dokler ne bom obvlada jezika in ne nazadnje, da sem jaz tista, ki je prišla od drugod. Pri pisnem izražanju me je učil in popravljaj tudi sin, ko je postal šolar. Podobnosti med mojim maternim jezikom in slovenščino so mi v veliki meri olajšale razumevanje slovenskega jezika. Jezikovna bližina pa je pogosto vplivala na neustrezno rabo slovenščine. Nekaj časa sem se motila pri uporabi besedic »če, že, še«. Večkrat nisem razumela besed, ki so nastale iz nemških besed, npr. 'ajmoht'. V začetku sem večkrat kaj narobe povedala, a je bilo dobronamerno sprejeto. Vztrajala sem, da me sorodniki, znanci, sodelavci popravljajo pri napakah in sem razmeroma hitro napredovala.« (1)

»Včasih me opozarja mož, učenke ali prijatelji, ampak to smo zmenjeni, da mi tako pomagajo, da postanem boljša v konverzaciji v slovenskem jeziku.« (9)

»Popravijo me, a ne na grd način. Včasih se mi otroci ali v krogu družine smejejo, ko povem nekaj narobe.« (10)

Pohvalo, da dobro govorijo slovensko oz. izraženo občudovanje, ker so se naučili slovensko, je doživelo kar deset oseb, navadno večkrat.

»To pa ja, sem se hitro učila do nekega nivoja – takrat so me vsi hvalili, kako hitro mi je šlo in kako dobro govorim slovenščino. Ampak potem in tudi zdaj me ne popravi nobeden več (niti hvali ne!), ker so se vsi navadili, da imam napake v govorjenju.« (10)

»Ob prihodu v Slovenijo sem bila pet mesecev brezposelna in sem veliko časa posvetila učenju jezika. Pohval sem bila deležna od samega začetka v moževi družini, kasneje med sodelavci in med prijatelji. Pohvale so bile nagrada za vložen trud in spodbuda za nadaljnje učenje in izpopolnjevanje, zlasti na začetku. Večkrat se mi je zgodilo, da so mi rekli, da ne verjamejo, da slovenščina ni moj materni jezik, ker sem očitno uspešno usvojila tudi naglas.« (1)

Zanimive so samoocene posameznikov, koliko časa so potrebovali, da so razumeli in brez težav začeli uporabljati slovenski jezik v okolici z neznanimi ljudmi: večina je potrebovala 1–2 leti, vendar pa poudarjajo, da proces učenja slovenščine še poteka, da se še vedno učijo.<sup>9</sup>

#### 4. SOCIALNO-EKONOMSKE RAZMERE

»Socialnoekonomsko [!] integracijo lahko štejemo

<sup>9</sup> Samo ena oseba (7) je ocenila, da je potrebovala pet let za sporazumevanje v slovenščini – ta oseba je jezikoslovka in prevajalka, ki ravno tako dodaja, da se po 17 letih še vedno uči.



Tabela 4: Izobrazba in zaposlitev

Št.	Izobrazba v izvorni/ prehodni državi	Priznana izobrazba v Sloveniji	Nadaljevanje izobraževanja v Sloveniji	Prva zaposlitev v Sloveniji	Zaposlitev 2011 v Sloveniji
1	univerzitetna, dipl. psihologinja, sociologinja	DA, ista država	podiplomski študij	razpis; v skladu z izobrazbo, vzgojno- izobraževalni zavod	pred upokojitvijo
2	srednja šola, ekonomski tehnik	DA, ista država	Ne.	razpis; v skladu z izobrazbo (na banki)	družinsko podjetje (papirnica), trgovina, računovodstvo
3	gimnazija	DA, ista država	dodiplomski in podiplomski študij	razpis; /	na fakulteti
4	osnovna šola v Makedoniji; tečaj na Hrvaškem za gostinskega tehnika	DA, ista država	Ne.	v družinskem podjetju v (slačičarna)	v družinskem podjetju (slačičarna)
5	srednja šola, ekonomski tehnik	DA, ista država	Ne.	razpis; prodajalka	samostojna podjetnica (prodajalna čevljev)
6	srednja šola	DA, ista država	Da. Pravna fakulteta (izreden študij, še nedokončan).	v družinskem podjetju (slačičarna)	v družinskem podjetju (slačičarna)
7	univerzitetna, prof. albanščine	DA	Ne, si pa želim.	v družinskem podjetju; prevajalka	samostojna podjetnica; prevajanje in poučevanje albanščine
8	gimnazija	/	Ne.	v družinskem podjetju; kuhar	samostojni podjetnik; natakar, šef restavracije
9	srednja baletna šola v BiH	DA (nekaj časa je trajalo, a so priznali)	Ne; ves čas strokovno izpopolnjevanje.	razpis; učiteljica na zasebni baletni šoli	redno zaposlena v vzgojno-izobraževalnem zavodu (glasbena šola)
10	univerzitetni dipl. ekonomist	Ne, ni bilo potrebno; pomembne izkušnje, zanje.	Ne.	razpis; planer/ komercialist za švedsko podjetje	v logistiki v podjetju; kontaktna oseb za švedsko podjetje
11	gimnazija v Bolgariji; glasbeni konservatorij v Švici	Delno. Še dve leti študija v Ljubljani.	Da. Akademija za glasbo.	zasebno poučevanje glasbila in preko študentskega servisa	učitelj glasbila v vzgojno- izobraževalnem zavodu (glasbena šola)
12	srednja zdravstvena šola	Ne.	Ne, si pa želim.	v družinskem podjetju	prodajalka v pekarni

za eno najpomembnejših dimenzij integracije, saj je podlaga za dostojno življenje posameznika in posameznih družbenih skupin.« (Bešter, 2007, str. 220), zato sem sodelujoče vprašala, katero izobrazbo so pridobili v izvorni domovini (ali prehodni državi) in ali je bila ta izobrazba upoštevana po njihovem prihodu v Slovenijo, ko so iskali zaposlitev. Zanimalo me je tudi, ali so izobraževanje v Sloveniji nadaljevali in kakšno zaposlitev imajo v letu 2011.

Med sodelujočimi je imel ob prihodu v Slovenijo le eden končano samo osnovno šolo (in poklicni tečaj), sedem srednjo šolo in štirje univerzitetno izobrazbo. Štirje so izobraževanje v Sloveniji nadaljevali, dva si tega še želita.

»Imam veliko željo po nadaljnjem izobraževanju. V tem primeru najbolj občutim svoje priseljsko ozadje: pogrešam svoje družinske člane (očeta, mamo), ki bi mi lahko pomagali pri varovanju otroka. Glede službe

mi je bilo že na začetku jasno, da jo bo zelo težko najti, če hočem imeti tako, da se upošteva moja izobrazba. Hotela sem zaslužiti denar s svojim znanjem, zelo sem si želela delati tudi v šolstvu. Ves čas sem prevajala. Najprej sem delala z možem v njegovem podjetju. Potem sem delala honorarno kot učiteljica albanščine. Svojo prvo 'uradno' službo sem dobila šele leta 2009 preko javnih del (4 mesece učne pomoči na ljudski univerzi). Zdaj sem samostojna podjetnica in počnem to, kar imam rada: prevajam (4 jezike) in poučujem materinščino.« (7)

Dve osebi, priseljeni po letu 1991, sta imeli težave s priznavanjem izobrazbe, ena zaradi neenakih srednješolskih načrtov, druga zaradi neenakih stopenj dodiplomskega izobraževanja.

»Po štirih letih bivanja v Sloveniji še vedno nimam priznane srednje zdravstvene šole. Za vsak predmet posebej želijo imeti učni načrt, da preverijo, ali se predmetniki na srednji zdravstveni šoli ujemajo oz. katere predmete bi morala še narediti. Informacije s Kosova niso dosegljive na medmrežju, učnih načrtov

ne dobim. Obupala sem že. A ker ne morem videti več krvi (prej pa sem bila na Kosovu že eno leto zaposlena kot medicinska sestra), razmišljam, da bi šla na srednjo ekonomsko šolo.« (12)

»Težava je bila v moji diplomi, ki ni bila priznana kot visokošolska. V Sloveniji je poklic učitelja glasbe reguliran, v Švici so stvari malo drugačne. Priznali so mi večino predmetov, ki sem jih opravil v Švici. V Sloveniji sem končal Akademijo za glasbo v dveh letih.« (11)

Nekateri se ob zaposlovanju soočajo z diskriminacijo, urejanjem številne dokumentacije pa tudi s svojimi strahovi.

»Dostikrat te vprašajo, od kod si doma; če nisi od tukaj, so že minusi.« (3)

»Ko še nisem bila slovenska državljanka, sem potrebovala kup papirjev in ogromno potrpljenja na različnih uradih za pridobitev delovnega vizuma.« (9)

»Težava je bil jezik. Nisem ga znala ob prihodu v Slovenijo. Bala sem se, da me ne bo nihče hotel zaposliti.« (2)

Nekateri niso imeli z zaposlovanjem nobenih težav, posebno če so imeli specifična znanja, ustrezno izobrazbo ali če so se lahko zaposlili v družinskem podjetju. Slednje je pravzaprav eden najpogostejših načinov za prvo zaposlitev.

»V švedsko podjetje sem bila poslana iz Romunije, bila sem komercialni direktor v tovarni pohištva, ki je delala za to švedsko podjetje. Ko je šla tovarna pohištva v stečaj, sem nekaj mesecev živela na Švedskem, izobraževala sem se v matičnem podjetju, potem so mi ponudili službo v Ljubljani, kjer sem delala 15 let. Leta 2008 se je preselila nabavna pisarna na Češko. Nisem se hotela več seliti, tu imam zdaj moža, otroke. Našla sem si drugo službo.« (10)

»Podedovali smo očetovo slaščičarno, tako da smo nadaljevali z obrtjo.« (6)

»Pri zaposlovanju v Sloveniji nisem imel težav. Res pa je, da opravljam precej deficitaren poklic. Tudi pri izbiri kraja, v katerem bi se z ženo stalno naselila, sva upoštevala potrebe po takih kadrih.« (11)

Če v tabeli 4 pogledamo zaposlitve sodelujočih ob prihodu v Slovenijo in danes, lahko ugotovimo, da so ali dobili zaposlitev v skladu z izobrazbo ali so ob prihodu začeli delati v družinskem podjetju. Štirje so odprli svoja podjetja (trije sami, ena s partnerjem), trije so zaposleni v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Pri večini sodelujočih je prišlo do napredovanja na delovnem mestu ali vzpona na družbeni lestvici. (Bešter, 2007, subjektivne percepcije)

Večina sodelujočih priseljenih je po priselitvi živela v podnajemniškem stanovanju in do leta 2011 izboljšala svoje stanovanjske razmere, kot je razvidno iz preglednice 5. Do konca leta 2010 tri sodelujoče osebe (še) nimajo otrok, dve osebi imata po enega otroka, pet oseb ima po dva otroke, dve osebi imata tri otroke, kar predstavlja pri sodelujočih povprečno 1,5 otroka na osebo. Neutemeljeni mit o visoki rodnosti priseljencev je ovrgel že Josipović (2006, str. 267): »Kljub priseljevanju z 'visokonatalitetnih' področij SFRJ se je rodnost priseljenih po priselitvi nemudoma oziroma zelo hitro prilagodila novonastalim razmeram – torej se je znižala.«

Pet oseb ima dvojno državljanstvo, štiri samo slovensko, tri osebe nimajo slovenskega državljanstva. Pridobivanje slovenskega državljanstva je potekalo po zelo različnih poteh, odvisno od mnogih dejavnikov.

»Po običajni administrativni poti po osamosvojitvi.« (1)

»Brez težav. Vlogo sem pravočasno oddala in ga dobila.« (2)

»Dolga in zapletena zgodba. Imam dvojno državljanstvo po izredni naturalizaciji. Sliši se kot privilegij, vendar ni,

Tabela 5: Stanovanjske razmere, število otrok, državljanstvo

Št.	Leto priselitve	Stanovanjske razmere po priselitvi v Slovenijo	Stanovanjske razmere 2011	Št. otrok	Državljanstvo
1	1977	lastno stanovanje	lastno stanovanje	1	slovensko (1991), hrvaško
2	1978	podnajemniško stanovanje	lastna hiša	2	slovensko (1992), srbsko
3	1980	podnajemniško stanovanje	lastno stanovanje	/	slovensko (konec 90. let), hrvaško
4	1982	podnajemniško stanovanje	podnajemniško stanovanje	3	slovensko, (1991), makedonsko
5	1988	v hiši pri sorodnikih (taščici)	lastna hiša	2	slovensko (1991)
6	1989	v podnajemniškem stanovanju pri sorodnikih (bratu)	lastno stanovanje	2	slovensko, (2006), makedonsko
7	1993	podnajemniško stanovanje	lastno stanovanje	1	slovensko (2007)
8	1996	ena soba z več ljudmi	lastno stanovanje	3	kitajsko
9	1997	podnajemniško stanovanje	lastna hiša	2	slovensko (2000)
10	1997	podnajemniško stanovanje	lastna hiša	2	slovensko (2001)
11	2006	podnajemniško stanovanje	podnajemniško stanovanje	/	bolgarsko
12	2006	v podnajemniškem stanovanju pri sorodnikih (starših)	v hiši pri sorodnikih (starših)	/	kosovsko

je nenavadna zgodba, ki mi ni v lepem spominu.« (3)  
 »Po odcepitvi Slovenije mi je bilo zelo hudo. Nisem mogla razumeti, kaj se dogaja, zakaj Jugoslavija razpada. Jokala sem in hotela kar oditi nazaj domov, v Srbijo. Mož je bil proti, ker ni želel začeti življenja znova od začetka. Vzel je dokumente in dal za naju vlogo za državljanstvo. Izkazalo se je, da je imel prav, saj bi sicer imela veliko težav. Zdaj imam samo slovensko, a če hočem, si lahko brez težav uredim tudi srbsko.« (5)

»Najprej sem si uredila status tujca s pridobivanjem začasnega prebivališča na podlagi dovoljenja začasno bivanje, potem pa s pridobivanjem stalnega bivališča na podlagi delovnega dovoljenja. Nato sem vložila prošnjo za pridobitev državljanstva. Dokazovati sem morala, da bivam tu že deset let, od tega pet let neprekinjeno. Sosede so klicali, da so pričali o tem. Vse skupaj je trajalo 14 let.« (7)

»Kup papirjev. Ko je bilo vse vloženo, nisem dolgo čakala na odločbo o sprejemu v slovensko državljanstvo. Pred prihodom v Slovenijo sem imela hrvaško državljanstvo in sem se mu morala odpovedati, ker Slovenija ne dovoli dvojnega državljanstva. Le izjeme imajo možnost obdržati svoje staro državljanstvo.« (9)

»Po poroki sem vložila prošnjo za državljanstvo. Po približno dveh letih sem dobila odgovor JA. Ni bilo težko, ker sem bila poročena in sem imela dva otroke. Odreči sem se morala romunskemu državljanstvu. Zdaj mi Romunija ponuja možnost pridobiti državljanstvo nazaj, tako da bom imela dvojno.« (10)

»Slovenskega državljanstva nimam. Razlog za to je, da se moram odpovedati bolgarskemu, tako da se nisem odločil za to. Drugače izpolnujem pogoje.« (11)

Sodelujoče osebe, ki so prišle v Slovenijo pred letom 1991, imajo večinoma dvojno državljanstvo. »Dandanes smo priča ravno nasprotnemu trendu, saj je Slovenija zelo restriktivna glede dopuščanja dvojnega državljanstva pri imigrantih in skoraj ne priznava odstopanj od načela odpovedi prejšnjemu državljanstvu.« (Kejžar, 2007, str. 181) Tudi priseljeni po letu 1991, sodelujoči v tej raziskavi, imajo slovensko državljanstvo le, če so se odrekli prvotnemu državljanstvu.

## 5. ZAKLJUČEK

Dvanajst sodelujočih priseljencev, ki so se v Slovenijo priselili s Hrvaške, iz Makedonije, Srbije, Albanije, Bolgarije, Bosne in Hercegovine, s Kitajske, Kosova in iz Romunije med letoma 1977–2006, sem k raziskavi povabila zato, ker govorijo slovenski in tudi materni jezik. Prosila sem jih, da predstavijo osebni pogled na svojo priseljenko izkušnjo v Slovenijo v anketnem vprašalniku. Med vzroki za priselitev so bile za osem oseb pomembne sorodstvene ali partnerske vezi, tri osebe so iskale zaposlitev, ena oseba je prišla zaradi študija. Številne navedbe v njihovih pričevanjih povedo, da je odločitev, v katerem jeziku spregovoriti, odvisna predvsem od sogovornika. Vsi ohranjajo svoj materni jezik, naučili so se slovenščine kot jezika novega

okolja – ter govorijo še številne druge: najpogosteje angleški, italijanski jezik; tudi francoski, nemški, španski, švedski, turški, makedonski, ruski jezik. Svoj materni jezik prenašajo na otroke, ti pa v večini primerov poleg maternega jezika staršev in slovenščine govorijo še več tujih jezikov kakor njihovi starši. Trije sodelujoči so bili zaradi uporabe maternega jezika tudi diskriminirani, pogosto je bilo poniževanje z »Bosanec, Bosanka« ne glede na to, od kod so prišli. In vendar, kot ponazarjajo posamezna pričanja, se vsi Slovenci z diskriminacijo ne strinjajo. Priseljenci so se morali večkrat postaviti zase in utemeljevati upravičenost do uporabe materinščine. Bistveno je, da so se uprli poskusom diskriminacije, ohranili materinščino in se naučili slovenščine. Pri učenju slovenščine je bila zelo pomembna podpora partnerjev, družinskih članov, sodelavcev v službi, študijskih kolegov. Nekateri so veliko brali ali hodili redno v Slovenijo še pred priselitvijo, gledali televizijo. Osebe, priseljene po osamosvojitvi Slovenije, so uporabljale več različnih in bolj sistematičnih načinov učenja slovenščine (tečaj, učbenik), medtem ko so se osebe, priseljene pred letom 1991, naučile slovenščino večinoma v vsakdanjem življenju. Pohvalo, da dobro govorijo slovensko, je doživelo deset sodelujočih. Nekateri so z določenimi ljudmi dogovorjeni, da jih popravljajo, saj menijo, da se tako učijo. Pogosto so priseljenci kritični do drugih priseljencev, ki živijo v Sloveniji, če se ti niso naučili slovensko.

Med sodelujočimi je imel ob prihodu v Slovenijo le eden končano samo osnovno, sedem srednjo šolo in štirje univerzitetno izobrazbo. Štirje so izobraževanje v Sloveniji nadaljevali (tudi na podiplomski ravni), dva si tega še želita. Dve osebi, priseljeni po letu 1991, sta imeli težave s priznavanjem izobrazbe, ena zaradi neenakih srednješolskih načrtov, druga zaradi neenakih stopenj dodiplomskega izobraževanja. Zaposlitev je dobila večina sodelujočih v skladu z izobrazbo ali pa so ob prihodu začeli delati v družinskem podjetju. Pri večini je prišlo do napredovanja na delovnem mestu in vzpona na družbeni lestvici, pri čemer so iskali tudi svoje poti, odprli svoja podjetja ali se zaposlili v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Večina sodelujočih priseljenih je po priselitvi živela v podnajemniškem stanovanju in do leta 2011 izboljšala svoje stanovanjske razmere. Povprečno imajo sodelujoči 1,5 otroka na osebo. Pet oseb ima dvojno državljanstvo, štiri samo slovensko, tri osebe nimajo slovenskega državljanstva. V čem je skrivnost njihovega uspeha, ki kljubuje številnim raziskavam o neenakopravnem položaju priseljencev v Sloveniji? Vsi so doživeli težke trenutke, a so vztrajali, iskali nove poti, se izobraževali, se v diskriminacijskih razmerah postavili zase in za svoj jezik ter vzpostavili prijateljske vezi tudi s Slovenci.

V Sloveniji je v letih 2009–2011 prišlo na področju vključevanja priseljencev v slovensko družbo do pomembnih sprememb (dvanajst sodelujočih v raziskavi jih ne bo tako občutilo, ker so namenjene

predvsem novim priseljencem). Za nove priseljence sta ob vključevanju ključna znanje jezika novega okolja in dostop do informacij, na začetku v maternem jeziku priseljencev. Danes se lahko priseljenci učijo slovenščino kot drugi/tuji jezik na več različnih načinov: sami, na tečajih v zasebnih jezikovnih šolah ali v različnih organizacijah, ki ponujajo učenje jezika na osnovni, srednji ali visoki ravni.<sup>10</sup> Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije je leta 2010 vzpostavilo spletno stran <http://www.infotujci.si/>, na kateri si lahko (vsaj nekateri) priseljenci v svojem maternem jeziku (poleg slovenščine so na voljo še angleški, francoski, španski, ruski, bošnjaški in albanski jezik) preberejo pomembne informacije o vstopu in bivanju, šolanju, socialnem in zdravstvenem varstvu, življenju v Sloveniji in nekaj osnovnih informacij o Sloveniji. Prav tako je Ministrstvo za notranje zadeve »začelo kampanjo, s katero želijo čim več tujcev tretjih držav spodbuditi, da bi se udeležili brezplačnih tečajev slovenskega jezika« (Mušič, 2010), tečaji obsegajo 180 ur, ter izdalo knjige z osnovnimi informacijami (Vključevanje v slovensko družbo: informacije za tujce v albanskem, angleškem, bosanskem, francoskem, hrvaškem, kitajskem, makedonskem, ruskem, srbskem jeziku), ki so dostopne brezplačno v vseh upravnih enotah po Sloveniji.

Potrebne bi bile nadaljnje raziskave, ki bi osvetlile podobo priseljencev v Sloveniji in primerjalno v drugih državah, tudi z izkušnjami sedanjih slovenskih izseljencev. Ob predstavljenih dvanajstih primerih na eni strani in medijskih zgodbah o tujih delavcih s slovenskih gradbišč na drugi strani se neizogibno postavlja vprašanje, kdo so zdaj »tipični« slovenski priseljenci. Odgovor na to vprašanje je preprost, tipičnih priseljencev ni, in večplasten, saj so življenjske izkušnje posameznikov različne ne glede na to, ali je posameznik priseljenec ali ne. Slovenija je država vseh njenih prebivalcev oziroma bi morala biti država vseh prebivalcev, ki prispevajo k njenemu razvoju ne glede na to, od kod so prišli, koliko let živijo in delajo v Sloveniji. Da je prišlo »do nekaterih pozitivnih premikov glede vsestranske integracije

priseljencev in pripadnikov t. i. novih manjšinskih skupnosti v Sloveniji«, opaža tudi Žitnik Serafinova (2010, str. 67), nanašajoč se na slovensko migracijsko politiko v obdobju zadnjih treh let. Ko sem zaključevala raziskavo na ulicah svojega mesta, sem srečala prijateljico, ki uči začetno stopnjo italijanščine. Opisala mi je svoj razred 15 dijakov: trije iz Slovenije, eden iz Bosne in Hercegovine, šest iz Makedonije in pet s Kosova. Kakšna je/bo njihova pot vključevanja v slovensko družbo?

## Viri in literatura:

Bešter, R. (2007). Socialnoekonomska integracija preseljencev iz prostora nekdanje Jugoslavije in njihovih potomcev v Sloveniji. V: Komac, M. (ur.). *Priseljenci: študije o priseljevanju in vključevanju v slovensko družbo*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja, str. 219–255.

Gregorčič, M. (2010). Dodajmo še ščepec domoljubja in pozabimo na ustvarjalno življenje. *IB revija* 1/2010, str. 27–41.

Josipovič, Damir (2007). *Učinki priseljevanja v Slovenijo po drugi svetovni vojni*. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.

Kejžar, B. (2007). Dvojno državljanstvo kot element integracijske politike. V: Komac, M. (ur.). *Priseljenci: študije o priseljevanju in vključevanju v slovensko družbo*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja, str. 153–186.

Kralj, A. (2008). *Nepovabljeni: globalizacija, nacionalizem in migracije*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Založba Annales, Zgodovinsko društvo za južno Primorsko.

Kuhar, R. (2009). *Na križiščih diskriminacije: večplastna in interseksijska diskriminacija*. Ljubljana: Mirovni inštitut.

Kuzmančič, T. (1999). *Bitja s pol strešice: slovenski rasizem, šovinizem in seksizem*. Ljubljana: Mirovni inštitut.

Kuzmančič, T. (2002). *Post-socialism, racism and the reinvention of politics*. V: Pajnik, M. (ur.). *Xenophobia and post-socialism*. Ljubljana: Peace Institute, Institute for Contemporary Social and Political Studies.

Lukšič Hacin, M. (2002). *Multikulturalizem, mednarodne migracije in podedovane skupinske identifikacije: etničnost, rasa, spol. Dve domovini/Two Homelands*, 15, 3–50.

Medica, K., Lukič, G., Bufon, M. (2010). *Migranti v Sloveniji – med integracijo in alienacijo*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Založba Annales, Zgodovinsko društvo za južno Primorsko.

<sup>10</sup> Možnost tečaja in/ali opravljanja izpita iz slovenščine na osnovni ravni je dana na številnih ljudskih univerzah v Sloveniji. Nekatere, npr. Ljudska univerza Koper, ponujajo 180-urne brezplačne tečaje »slovenskega jezika in brezplačnega opravljanja izpitov slovenskega jezika na osnovni ravni za državljane tretjih držav. Financirani so iz sredstev Republike Slovenije in Evropskega sklada za vključevanje državljanov tretjih držav. Programi učenja slovenskega jezika v trajanju 180 ur so namenjeni državljanom tretjih držav, ki imajo dovoljenje za stalno prebivanje, in njihovim družinskim članom z dovoljenjem za začasno prebivanje na podlagi združitve družine. Prav tako imajo pravico do udeležbe na 180-urnem tečaju državljani tretjih držav, ki so družinski člani slovenskih državljanov ali državljanov EU in prebivajo v RS na podlagi dovoljenja za prebivanje za družinskega člana.« (<http://www.lu-koper.si/povezava.aspx?pid=917&id=44>, 27. 1. 2011). Osebe, ki si tečaj lahko financirajo same, imajo na voljo nekaj zasebnih šol, npr.: *Ars.linguae* ([http://www.ars-linguae.com/tecaj\\_slovenscine.html](http://www.ars-linguae.com/tecaj_slovenscine.html), 28. 1. 2011), *Panteon College* (<http://panteon.si/tecaji-slovenscine>, 28. 1. 2011); na Centru za slovenščino kot drugi/tuji jezik Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani izvajajo in ponujajo možnost opravljanja izpita iz slovenščine na osnovni, srednji in visoki ravni ([http://www.centerslo.net/l2.asp?L1\\_ID=1&L2\\_ID=13&LANG=slo](http://www.centerslo.net/l2.asp?L1_ID=1&L2_ID=13&LANG=slo), 27. 1. 2011).

Medvešek, M. (2007). Razmišljanja o pojavih nestrpnosti in etnične distance v slovenski družbi. V: Komac, M. (ur.). Priseljenci: študije o priseljevanju in vključevanju v slovensko družbo. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja, str. 187–217.

Mikolič, V. (2008). Diskurzivna narava stereotipov in predsodkov ter soočanje z njimi v sodobni demokratični družbi. Jezik in slovstvo 53/1, str. 67–77.

Milharčič Hladnik, Mirjam (2007). Avtobiografičnost narativnosti: metodološko teoretični pristopi v raziskovanju migracijskih izkušenj. Dve domovini/Two Homelands, 26, 31–46.

Mušič, Ana (11. 1. 2010). Tečaj slovenskega jezika za tujce še dostopnejši. Ljubljana: MMC RTV SLO. <http://www.rtv slo.si/slovenija/tecaji-slovenskega-jezika-za-tujce-se-dostopnejši/248308> (28. 1. 2011).

Ule, M. (2005). Psihologija komuniciranja. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Vključevanje v slovensko družbo: informacije za tujce (2009), ur. Gole Ašanin, S. in Pokrivač, D. Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve.

Žitnik Serafin, J. (2010). Položaj »novih« manjšin in priseljencev v Sloveniji. IB revija, 2, str. 67–74.

Drugi uporabljeni spletni naslovi:

Ars.linguae: [http://www.ars-linguae.com/tecaj\\_slovenscine.html](http://www.ars-linguae.com/tecaj_slovenscine.html), 28. 1. 2011.

Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani: [http://www.centerslo.net/l2.asp?L1\\_ID=1&L2\\_ID=13&LANG=slo](http://www.centerslo.net/l2.asp?L1_ID=1&L2_ID=13&LANG=slo), 27. 1. 2011.

Ljudska univerza Koper: <http://www.lu-koper.si/povezava.aspx?pid=917&id=44>, 27. 1. 2011.

Panteon College: <http://panteon.si/tecaji-slovenscine>, 28. 1. 2011.

Informacije za tujce, Ministrstvo za notranje zadeve RS: <http://www.infotujci.si/>, 27. 1. 2011.

Ustava Republike Slovenije: <http://www.dz-rs.si/?id=150&docid=28&showdoc=1>, 27. 1. 2011.



# SLOPOL, A MACROECONOMETRIC MODEL OF THE SLOVENIAN ECONOMY

dr. Klaus Weyerstrass, Institute for Advanced Studies (IHS), Vienna

UDK 338.27 (497.4)

JEL: C510, C540, E370

## Povzetek:

*Slovenija se je pridružila Evropski uniji leta 2004 in je kot prva nova članica vstopila v evrsko območje leta 2007. Ker je bila do leta 1991 del nekdanje Jugoslavije, se je njena »ekonomska zgodovina« pravzaprav začela šele takrat, kar otežuje prepoznavanje empiričnih pravil, ki bi lahko bila uporabna pri pripravi napovedi in analiz. Članek predstavlja makroekonometrični model za Slovenijo, ki se imenuje SLOPOL. Ocenili smo ga s pomočjo najnovejših četrletnih podatkov in temelji na sodobni ekonometrični metodologiji, ki vključuje analizo stacionarnosti in kointegracije. Model se je že uspešno uporabljal za simulacije alternativnih ukrepov monetarnih in fiskalnih politik, pa tudi pri pripravi napovedi. V članku je prikazana tudi napoved ekonomskega razvoja Slovenije za leti 2011 in 2012, ki je bila pripravljena na podlagi tega modela.*

**Ključne besede:** *Slovenija, makroekonometrični model, ekonomska napoved*

## Abstract:

*Slovenia entered the European Union in 2004 and was the first of the new EU Member States to enter the euro-area in 2007. As Slovenia was part of the former Yugoslavia until 1991, the economic history of the country to some extent started after that date. This causes difficulties for research into empirical regularities to be used in forecasting and policy analysis. This paper describes a macroeconomic model for Slovenia ("SLOPOL") developed despite these issues. The model uses the most recent quarterly data and is based on current econometric methodology, including stationarity and cointegration analysis. The model has already been used successfully for simulations of alternative monetary and fiscal-policy measures, as well as for forecasting. A forecast of economic development in Slovenia for 2011 and 2012, which was generated with the SLOPOL model, is also presented in this paper.*

**Key words:** *Slovenia, Macroeconomic model, Economic forecast*

## 1. INTRODUCTION

Decisions about economic policies are characterised by an increasingly complex environment. Furthermore, external shocks, such as sudden movements of raw material prices, exert significant macroeconomic impacts. While the qualitative effects of demand and supply shocks, as well as of monetary and fiscal policy measures can often be derived from economic theory, their quantification requires a mathematical representation of the economy. Here, macroeconomic models containing the most important macroeconomic aggregates and markets have established a long tradition. Alongside simulations, macroeconomic models are regularly used to generate economic forecasts. Hence, a macroeconomic model that is based on both sound economic-theoretical considerations and on actual data is a useful tool for guiding economic policy-making in Slovenia. This paper describes the history and structure and an application of SLOPOL, a macroeconomic model of the Slovenian economy.

In recent years, the SLOPOL model has been used both for simulation and forecasts. Several simulations have dealt with identification and quantification of the macroeconomic effects of the introduction of the euro in Slovenia in 2007. The incorporated impacts comprised the transition from an independent monetary policy to the common monetary policy of the European Central Bank, and a positive total factor productivity shock due to saving in transaction costs and an increase of price transparency with an ensuing increase in competition. Within the model, the euro-area accession brought about temporarily higher real GDP growth, a permanently higher GDP level, more employment, temporarily lower inflation and a permanently lower price level. On the other hand, both public finances and the current account were seen to deteriorate (see, e.g. Weyerstrass 2008, Weyerstrass and Neck 2008a, 2008b).

This paper is structured as follows. In the next section, the history of the model is sketched. In the third section,



the model equations are elaborated. Section four describes a forecast performed with the model. Section 5 draws conclusions.

## 2. HISTORY OF THE MODEL DEVELOPMENT

This paper describes the model SLOPOL8 (SLOvenian economic POLicy model, version no. 8). Development of the model started in 1998 as part of a collaboration between the Slovenian Ministry of Economic Affairs, Verbundplan (an energy consulting company, based in Klagenfurt), the University of Klagenfurt and the Institute of Macroeconomic Analysis and Development (IMAD), Ljubljana. The model developed within this project was called SMEEM (Slovenian Macro Economic Energy Model), and combined a macroeconomic model and an energy-system model for carrying out energy-sector related analyses. Based upon this blueprint, a structural macroeconomic model of the Slovenian economy was built, called SLOPOL $i$  (SLOvenian economic POLicy model, version no.  $i$ , with  $i$  denoting the version  $i = 1, 2, 8$ ). The choice of a structural econometric model as opposed to a model of the Computable General Equilibrium (CGE) type to represent the Slovenian economy was motivated by the requirement for the model to be used for both forecasting and simulations. Due to their strong microeconomic foundation and their well defined long-run equilibrium, CGE models are very suitable for simulations, but structural models are much better suited for forecasts since they rely on a long time series of actual data of the respective economy. Thus, the choice of model type is based on the purposes for which the model is used. As it was clear that the SLOPOL model was to be applied for both simulations and forecasts, a structural model was the obvious choice. In contrast to CGE models, which are calibrated to reproduce the data of one particular year, the fact that structural models are based on time series implies that these models must be continuously updated when new data become available. In addition to incorporating the most recent data into the underlying database, the model update involves re-estimating the behavioural equations, since the parameters of the equations may have changed in the course of time. Regarding the SLOPOL model, over the years the model structure has also undergone substantial improvements. This evolution comprised both methodological and institutional issues. With the considerable progress regarding the availability of statistical data for Slovenia over the course of the country's European integration, it has been possible to improve upon the structure of the equations. Until 2005, due to the short time series used, the behavioural equations were defined in a linear form. With the availability of sufficiently long time series data, since 2006, most of the behavioural equations have been transformed to an error-correction form. In

an error-correction model (ECM), behavioural equations are defined in terms of the growth rate of the respective endogenous variables; hence the equations comprise both the short-run dynamics of the endogenous variables and the long-run equilibrium between the endogenous and the explanatory variables. The specification of an ECM requires the inspection of the properties of the time series to be certain that the variables are either stationary or co integrated. Almost all variables turned out to be stationary in the first difference; hence it was decided to switch to the error-correction form. In the very few cases in which the unit root tests indicated that the first difference of the respective variable is not stationary, but economic theory and the specification tests of the estimated equation suggested including a particular variable, it was decided to give priority to theoretical considerations. This approach is motivated by the fact that the model should be usable for simulations, which require the model to be in line with economic theory. In addition, in particular for relatively short time periods, the power of the unit root tests is limited, and thus their results should be interpreted with caution. The results of the unit root and cointegration tests are not reported here, but may be found in Weyerstrass and Neck (2007) for a slightly earlier model version.

## 3. THE SLOPOL MODEL

### 3.1 MODELLING APPROACH AND TIME-SERIES PROPERTIES

Although the model is used for forecasting and policy simulations, it should be noted that it is – as is every structural econometric model – subject to the famous Lucas critique. In 1976, Lucas published an influential paper (Lucas 1976), arguing that the relations between macroeconomic aggregates that form an econometric model differ depending on what macroeconomic policy regime is in place. This implies that one cannot predict the effects of a new policy regime using an empirical model based on data from previous periods when that policy regime was not in place. As Sargent (1981) argues, the Lucas critique is in part based on the notion that parameters of observed decision rules should not be viewed as structural. Instead, structural parameters in Sargent's conception are "deep parameters", such as preferences and technologies. Providing for such "deep parameters" requires a different class of macroeconomic models, namely Computable General Equilibrium (CGE) models.

One option for taking the Lucas critique into account in structural models like SLOPOL has emerged in the so-called London School of Economics tradition, initiated by Sargan (1964). According to this approach, economic theory guides the determination of the underlying long-run specification, but the dynamic adjustment

process is derived from an analysis of the time-series properties of the data series. Error-correction models combine the long-run equilibrium and the short-run adjustment mechanism. At about the same time as the developments in cointegration, Richard (1980), Engle, Hendry and Richard (1983), and Florens and Mouchard (1985) developed the concept of exogeneity. Three definitions of exogeneity may be distinguished (Ericsson, 1992): weak, strong and super exogeneity. The essential concept is weak exogeneity, which is required for efficient inference, i.e. estimation and hypothesis testing in a conditional model. Weak exogeneity of the right-hand side variables in an econometrically estimated equation means that no useful information is lost when other variables are made conditional on these without specifying their generating process. Strong exogeneity is the combination of weak exogeneity and Granger non-causality. It ensures valid conditional forecasting, i.e. valid forecasts of the endogenous variables, conditional on assumptions of the explanatory variables. Finally, super exogeneity requires weak exogeneity of the model variables and structural invariance. A conditional model is structurally invariant if all parameters are invariant for any changes in the distribution of the conditioning variables (Engle, Hendry and Richard, 1983). Super exogeneity is required for policy analyses, since the latter assume that the parameters of the model do not change when the policy regime changes.

The super-exogeneity condition may be investigated using a test for weak exogeneity combined with a test for parameter invariance (Ericsson, 1992). Hence, a recursive stability analysis may be performed for the equations of a macroeconomic model to test for parameter invariance. The CUSUM test and a Chow breakpoint test, based on N-step forecasts, were performed to test the SLOPOL model for parameter stability. The CUSUM test (Brown, Durbin, and Evans, 1975) is based on the cumulative sum of the recursive residuals. An equation is estimated using the observations until time period  $t-1$ . The resulting coefficients are then used to generate a forecast of the endogenous variable for time period  $t$ . The difference between the actual observation and the forecast value for time period  $t$  is called recursive residual. In general, the Chow forecast test (Chow, 1960) estimates and compares two models, one using the full set of data, and the other using only a sub-period. Differences between the results for the two estimated models cast doubts on the stability of the estimated relation over the sample period. The parameter stability test is based on N-step forecasts. In particular, this test uses recursive calculations to carry out a sequence of Chow forecast tests. This test starts with the smallest possible sample size for estimating the forecasting equation and then adds one observation at a time. For almost all of the 25 behavioural equations, the tests indicate that the parameters have been stable over

time.<sup>1</sup> Exceptions are the equations for short-term and long-term interest rates, for tax payments by companies, and for remaining government revenues. The Granger causality tests indicate that in almost all equations, the right-hand side variables, i.e. the explanatory variables, are indeed not directly influenced by the left-hand side, i.e. the endogenous variables. An exception is the wage-price system, in which wages are influenced by prices, while at the same time wages are an important cost factor and hence a determinant of prices. Therefore, estimating the wage-price system by three-stage least squares (3SLS) or Full Information Maximum Likelihood (FIML) instead of OLS may have been preferable from an econometric-theoretical point of view. However, the OLS estimation rendered "better" results from a statistical and theoretical point of view, as estimation with 3SLS or FIML resulted in a number of insignificant coefficients or coefficients with signs in contrast to those expected from economic theory.<sup>2</sup> Therefore, all equations were estimated with OLS.

Based on the Granger causality and parameter stability tests, the model can be viewed as being appropriate for both forecasting and policy analysis, although it cannot be excluded that future changes in the policy regimes might induce private agents to change their behaviour in a different way than they did in the past.

### 3.2 THE BLOCKS AND EQUATIONS OF THE MODEL

The following describes the most recent version of the SLOPOL model, SLOPOL8. SLOPOL is a medium-sized macroeconomic model of the small open economy of Slovenia. It consists of 62 equations, of which 25 are behavioural equations and 37 are identities. In addition to the 62 endogenous variables that are determined in the equations, the model contains 27 exogenous variables. The latter comprise totally exogenous variables, which are outside the influence of Slovenian policy-makers, policy instruments and some dummy variables. Totally exogenous variables cover international aggregates (oil price, world trade, euro-area interest rates) and Slovenian variables that are not under control by the government (population). Policy instruments comprise public consumption and investment, transfer payments to private households, as well as tax rates and social-security contribution rates. A full list of all endogenous and exogenous variables is provided in Table 1. The behavioural equations were estimated by ordinary

<sup>1</sup> For the sake of brevity, the results are not reported here, but are available from the author upon request.

<sup>2</sup> In empirical work, it sometimes happens that, econometrically, relations do not match economic theory. This may have various causes. It is sometimes difficult to identify those variables in reality that match their theoretical counterparts. For example, in reality, a large number of interest rates exist in the economy, while models only contain a very limited selection. In addition, macroeconomic time series are subject to revisions and re-classifications over time.

least squares (OLS), using quarterly data for the period 1995q1 until 2009q4. Over time, Slovenian data were gradually adjusted to meet the EU criteria and definitions (e.g. ESA95 for national accounts). In so far as not all of the time series have been revised backward, this gives rise to a number of structural breaks in the time series. Therefore, it seems appropriate not to use data before 1995 for econometric estimations for Slovenia. For the period since 1995, such structural breaks do not seem to be omnipresent in the Slovenian data. Data for Slovenia were taken from databases and publications by the Slovenian Statistical Office, the Bank of Slovenia, and Eurostat. Euro-area data were taken from the Eurostat database, while the oil price was taken from a database provided by the Energy Information Administration (EIA) of the US Department of Energy, and world trade comes from the OECD Main Economic Indicators.

The model contains behavioural equations and identities for several markets and sectors (the goods market, the labour market, the foreign-exchange market, the money market and the government sector), and various rigidities (wages and prices). It combines Keynesian and neoclassical elements. The former determine the short- and medium-run solutions in the sense that the model is demand-driven and persistent disequilibria in the goods and labour markets are possible. The supply side incorporates neoclassical features. Most of the behavioural equations contain lagged dependent variables, reflecting adaptive expectations and costs of adjustment. In this paper, the behavioural equations are described verbally. For more details, including the parameters of the behavioural equations, see Neck et al. (2004); a more detailed description of an earlier version of the model can also be found in Weyerstrass et al. (2001).

Turning first to the supply side, potential output is determined by a Cobb-Douglas production function with constant returns to scale. This depends on trend employment, the capital stock, and autonomous technical progress. Trend employment is defined as the labour force minus natural unemployment, defined via the non-accelerating inflation rate of unemployment (NAIRU). In line with the literature on production functions, as well as international practice in macroeconomic modelling, the elasticities of labour and capital were set at 0.65 and 0.35, respectively. These elasticities correspond approximately to the shares of wages and profits, respectively, in national income. The NAIRU, which approximates structural unemployment, is estimated by applying the Hodrick-Prescott (HP) filter to the actual unemployment rate. For forecasts and simulations, the structural unemployment rate is then extrapolated with an autoregressive (AR) process. The determination of technical progress requires several steps. First, *ex post* total factor productivity (TFP) is calculated as the Solow residual, i.e. that part of the change in GDP that is not attributable to changing

production factors, labour and capital, weighted with their respective production elasticities. In a second step, the trend of technical progress is determined by applying the HP filter, similar to the procedure used for the NAIRU. Finally, as with the structural unemployment rate, for forecasting purposes an AR process is applied to the TFP trend. The third production factor, i.e. the capital stock, enters the determination of potential GDP not with its trend, but with its actual level.

On the demand side, consumption of private households is explained by a combination of Keynesian elements and elements from the permanent income hypothesis and the life-cycle hypothesis. Thus, private consumption depends on current disposable income and on lagged consumption (in accordance with the habit-persistence hypothesis). In addition, the long-term interest rate enters the consumption equation with a negative sign to capture wealth effects, consistent with both Milton Friedman's permanent-income hypothesis and Franco Modigliani's life-cycle hypothesis. Investment is derived from profit maximisation of firms. Hence, real gross fixed capital formation is influenced by the change of total domestic demand (in accordance with the accelerator hypothesis) and by the user cost of capital, where the latter is defined as the real interest rate plus the depreciation rate of the capital stock. In the current model version, changes in inventories are explained in an autoregressive equation; hence, they depend on their own past development. Alternatively, as in many macroeconomic models in use around the world, they could be treated as exogenous in the SLOPOL model. Real exports of goods and services are a function of the real exchange rate and of foreign demand for Slovenian goods and services. Foreign demand is approximated by world trade. The real exchange rate captures the competitiveness of Slovenian companies on the world market. Real imports of goods and services depend on domestic final demand and on the real exchange rate. Real appreciation of the Slovenian currency (the tolar until the end of 2006, the euro since Slovenia's euro-area integration on 1 January 2007) makes Slovenian goods and services more expensive on the world market. On the other hand, foreign products become relatively cheaper; hence domestic production is substituted by imports. Hence real appreciation stimulates imports, while it also exerts a negative effect on exports. After joining the euro-area, the Slovenian real exchange rate can appreciate or depreciate not only versus other currencies but also versus other euro-area countries due to inflation differentials.

On the money market, the short-term interest rate is linked to its euro-area counterpart to capture Slovenia's euro-area membership and the resulting gradual adjustment of interest rates in Slovenia towards the euro-area average. From 2007 onwards, the 3-months

EURIBOR has been used.<sup>3</sup> In the same vein, the long-term euro-area interest rate is included in the equation determining the long-term interest rate in Slovenia (which is approximated by the yield on 10-year government bonds). In addition, the long-term interest rate is linked to the short-term rate as a representation of the term structure of interest rates. The foreign-exchange market is represented by the real effective exchange rate against a group of 41 countries. Since the time series on which the estimations of the behavioural equations are based include the period before Slovenia's euro-area accession in 2007, the bilateral exchange rate between the Slovenian tolar and the euro is included as one of the explanatory variables in the effective exchange rate equation. In addition, the exchange rate between the euro and the US dollar is considered. As the real exchange rate takes nominal exchange rate and price developments into account, the CPI in Slovenia (in the long-run relationship between the levels of the variables) and the inflation rate, respectively, (in the part of the equation capturing the short-run dynamics) is included as a further explanatory variable.

Turning to the labour market, labour demand of companies (i.e. actual employment) is influenced by final demand for goods and services and by unit labour costs, the latter being defined as the nominal gross wage divided by labour productivity. Labour productivity in turn is calculated as real GDP per employee. Labour supply by private households is defined as the participation rate, i.e. the labour force (employed plus unemployed persons) divided by the working-age population (the population aged 15 to 64 years). The participation rate depends positively on the real net wage.

In the wage-price system, gross wages, the consumer price index (CPI) and various deflators are determined. The gross wage rate depends on the price level, labour productivity and the difference between the actual unemployment rate and the natural rate of unemployment (or the NAIRU). The last relationship ensures that in the long run the output gap is closed, i.e. actual output converges towards potential GDP. If actual production exceeds its long-run sustainable level, actual unemployment will be lower than structural unemployment. In such a situation, trade unions have a stronger position in wage negotiations and enforce higher wage increases. These higher wages are higher costs for companies, and these either depress their investment activity or are passed on to consumers in the form of price increases. In either case, real effective demand is reduced, thus pushing actual towards potential production. In the case of a negative output gap, i.e. if actual output falls behind its long-run level, the unemployment rate exceeds the NAIRU and the

adjustment process goes in the opposite direction via lower prices and costs and ultimately higher real demand. Consumer prices depend on domestic and international factors. The former comprise unit labour costs and the capacity utilisation rate. In addition, Slovenian prices depend on the oil price, converted into domestic currency. The inclusion of the capacity utilisation rate in the price equation represents a second channel for closing an output gap by increasing prices in the case of over-utilisation of capacities, and lower price increases if actual production falls behind potential GDP. The GDP deflator and the deflators of private and public consumption are linked to consumer prices. The export deflator depends on unit labour costs in Slovenia and on world trade. The former assumes that Slovenian companies try to pass increases in domestic costs on to output prices, provided that international competition allows to do so. The inclusion of world trade follows the notion that world market prices are to a large extent determined by the international economic situation. Hence, in a situation of a large increase in world trade, international inflation is also higher than in a world-wide recession. Finally, the import deflator is influenced by the oil price in euro as a proxy for international raw material prices, which constitute an important determinant of prices in a small open economy such as Slovenia's.

In the government sector of the model, the most important expenditure and revenue items of the Slovenian budget are determined. Social-security contributions by employees are calculated by multiplying the average social-security contribution rate by the gross wage rate and the number of employees. In the same vein, income-tax payments by employees are determined by multiplying the average income-tax rate by the gross wage rate and the number of employees. In a behavioural equation, social-security payments by companies are linked to social-security contributions by employees. Profit tax payments by companies are explained by nominal GDP as an indicator for the economic situation, taking account of the fact that profits and hence profit tax payments behave strongly pro-cyclically. Value-added tax revenues depend on the value-added tax rate and private consumption. Finally, the remaining government revenues are explained by nominal GDP, considering that they are also pro-cyclical. On the expenditure side of the budget, interest payments depend on the stock of public debt and on the long-term interest rate. Public consumption according to fiscal statistics is linked to public consumption according to national accounts, since these are very closely related but not identical due to some differences in the statistical definitions. Finally, the remaining government expenditures are, as in the case of revenues, determined by nominal GDP as an indicator of the economic situation. The budget balance is given by the difference between total government revenues and expenditures. The public debt level is extrapolated with the budget balance.

<sup>3</sup> Hence, because of Slovenia's euro-area membership, there is no difference between short-term interest rates in Slovenia and in the euro-area. In contrast, long-term interest rates may differ considerably also within the euro-area, as the financial crisis in 2007–08 and the sovereign debt crisis in 2010 have clearly demonstrated.



The model is closed by a number of identities and definition equations.

#### 4. ECONOMIC FORECAST FOR SLOVENIA

In past years, the SLOPOL model has been used both for simulation and forecasts. Several simulations have dealt with the identification and quantification of macroeconomic effects of the introduction of the euro in Slovenia in 2007. The transition from an independent monetary policy to the common monetary policy of the European Central Bank and a positive total factor productivity shock due to reduced transaction costs and an increase of price transparency are seen in the model to bring about temporarily higher real GDP growth, a permanently higher GDP level, more employment, temporarily lower inflation and a permanently lower price level. On the other hand, both public finances and the current account deteriorate (see e.g. Weyerstrass 2008, Weyerstrass and Neck 2008a, 2008b).

For this paper, the SLOPOL model has been applied to generate an economic forecast for Slovenia. Assumptions on the most important exogenous variables can be found in Table 2. For the forecast it is assumed that world trade increases by 5.7% in 2011 and by 7% in 2012. During the world-wide economic crisis in 2009, it had plummeted by 13%, followed by a remarkable recovery in 2010. Driven in particular by high import demand from emerging markets in Asia and Latin America, world trade expanded by 13.6%. For the exchange rate between the euro and the US dollar, a constant value of 1.36 dollar per euro for both years was assumed. Regarding fiscal policies, it was assumed that in the forecast period, public consumption and investment will grow less than in 2008 and 2009, when the Slovenian government conducted an expansionary fiscal policy in its efforts to combat the economic crisis.

The forecast results are summarised in Table 3. The model predicts a continuation of the gradual recovery from the sharp recession of 2009 when real GDP in Slovenia contracted by 8%, mainly as the result of a sharp drop of exports and investment. In 2010, driven by higher exports, by a turn in the inventory cycle, as well as by fiscal and monetary policy stimuli, real GDP recorded a slight growth rate of about 1%.<sup>4</sup> For 2011 and 2012, the forecast predicts real GDP growth rates of 2.2% and 2.6%, respectively. This recovery is driven by the improvement of exports, which recover in line with world trade. However, since in many countries fiscal policies are becoming more and more restrictive in an effort to combat increased public debt, the growth rate of world trade will likely abate and hence normalise in the coming years. In addition to international demand,

gross fixed capital formation is expected to grow once more, though the high growth rates observed in the past will not be reached over the forecast period, mainly due to the still low utilisation of existing production capacities. Inflation will gradually pick up. Due to the slow GDP growth, employment will record only small growth in 2011. In 2012, employment growth will accelerate somewhat. As a result, the unemployment rate will stay at an elevated level for an extended period. Finally, due to an expansionary fiscal policy and the operation of automatic stabilisers (lower tax revenues and higher payments of unemployment benefits), the budget balance deteriorated sharply during the economic crisis. Hence, in the future the Slovenian government – like governments in almost all EU Member States – will be forced to implement a more restrictive fiscal policy.

Compared with the latest official IMAD forecast from autumn 2010 (IMAD 2010), the model-based forecast presented in this section is slightly less optimistic (table 4). For 2011 and 2012, the IMAD forecast of real GDP growth is one quarter and one percentage point higher, respectively. While the SLOPOL forecast predicts a faster expansion of consumption, exports and imports in both years, the IMAD forecast implies higher growth rates of investment. The inflation forecast of IMAD is considerably higher, particularly so in 2011. This might be explained by information about planned increases in taxes or administered prices, which was available to IMAD experts when generating the forecast. According to the IMAD forecast, employment will grow less than in the model-based forecast. On the other hand, unemployment is lower according to IMAD's forecast. Obviously, the SLOPOL model predicts a faster increase of labour supply in reaction to the economic recovery. Overall, the model-based forecast differs in some details from the IMAD autumn 2010 projection, but the overall assessment of the economic prospects for Slovenia are quite similar.

The economic forecast described in this section is intended in particular to illustrate the opportunities offered by the SLOPOL model. It must be stated that a macroeconomic forecast should not be based on the outcome of a macroeconomic model alone, since a model cannot capture future changes in the economic system, such as announced changes to tax rates, nor can it fully take account of the impacts of extreme events such as the severe recession of 2009, which have rarely, if at all, occurred in the past, and which are thus not sufficiently represented in the time series the model is based on.

#### 5. CONCLUSIONS

Decisions about monetary and fiscal policy measures should be based on sound theoretical, but also empirically validated knowledge, rather than on expert

<sup>4</sup> According to EU Commission estimates in its 2010 autumn forecast.

judgement alone. In addition to policy makers, decision-makers in companies are interested in economic forecasts, as well as assessments of the quantitative impacts of international economic events on the domestic economy. A macroeconometric model such as SLOPOL that represents the most important markets of the Slovenian economy and that is based on sound economic theory and on actual data is a useful tool for these tasks, i.e. forecasting and simulation. Simulations of the model (both static and dynamic) with historical values of exogenous variables over the period of estimation gave rise to a reasonable tracking quality for most variables with respect to trends and turning points. This may be seen as an encouragement to use the model for policy analysis. Nevertheless, it should be mentioned that the SLOPOL model is – as with every structural econometric model – subject to the Lucas critique.

A forecast that was generated with the model was in line with official forecasts created with other methods. It points to a gradual recovery of the Slovenian economy after the severe recession observed in 2009.

## References:

- Brown, R.L., Durbin, J. and Evans, J.M. (1975). Techniques for testing the constancy of regression relationships over time, *Journal of the Royal Statistical Society, Series B*, 37, 149–192.
- Chow, G.C. (1960). Test of equality between sets of coefficients in two linear regressions, *Econometrica*, 28, 591–605.
- Engle, R.F., Hendry, D.F. and Richard, J.F. (1983). Exogeneity. *Econometrica*, 51, 277–304.
- Ericsson, N.R. (1992). Cointegration, exogeneity and policy analysis, *Journal of Policy Modelling*, 14(3), 251–280.
- Florens, J.P. and Mouchart, M. (1985). Conditioning in dynamic models, *Journal of Time Series Analysis*, 6(1), 15–34.
- IMAD (2010). Autumn forecasts of economic trends 2010. Ljubljana.
- Lucas, R. (1976). Econometric Policy Evaluation: A Critique. in: K. Brunner and A. Meltzer (eds.), *The Phillips Curve and Labor Markets*, Carnegie-Rochester Conference Series on Public Policy, 1, New York. American Elsevier, 19–46.
- Neck, R., Weyerstrass, K. and Haber, G. (2004). Policy Recommendations for Slovenia: A Quantitative Economic Policy Approach. In: B. Boehm, H. Frisch, M. Steiner (eds.), *Slovenia and Austria: Bilateral Economic Effects of Slovenian EU Accession*, Graz, 249–271.
- Richard, J.F. (1980). Models with several regimes and changes in exogeneity, *Review of Economic Studies*, 47(1), 1–20.
- Sargan, J.D. (1964). Wages and Prices in the United Kingdom. A Study in Econometric Methodology, in: P.E. Hart, G. Mills and J.K. Whitaker (eds.), *Econometric Analysis for National Economic Planning*, 25–59. Butterworth. London.
- Sargent, T. (1981). Interpreting economic time series, *Journal of Political Economy*, 89, 213–248.
- Weyerstrass, K., and Neck, R. (2008a). Macroeconomic effects of Slovenia's integration in the euro-area, *Empirica*, Vol. 35, No. 4, 391–403.
- Weyerstrass, K. and Neck, R. (2008b). Macroeconomic consequences of the adoption of the euro: The case of Slovenia, *International Advances in Economic Research*, Vol. 14, 1–10.
- Weyerstrass, K. and Neck, R. (2007). SLOPOL6: A macroeconometric model for Slovenia, *International Business & Economics Research Journal*, 6(11), 81–94.
- Weyerstrass, K. (2008). Economic policies on Slovenia's road to the euro-area, *Economic Systems*, Vol. 32, No. 1, 92–102.
- Weyerstrass, K., Haber, G. and Neck, R. (2001). SLOPOL1: A macroeconomic model for Slovenia. *International Advances in Economic Research* 7 (1), 20–37.



## Appendix:

Table 1: **Variables of the SLOPOL model**

<b>Endogenous variables</b>	
AGWN	Average gross wage per employee, nominal
AGWR	Average gross wage per employee, real
ALANCEGDP	Budget balance in relation to GDP
BALANCEN	Budget balance
CAGDP	Current account balance in percent of GDP
CAN	Current account balance
CAPR	Capital stock, real
CDEF	Private consumption deflator
CN	Private consumption, nominal
CPI	HICP for Slovenia
CR	Private consumption, real
DEBT	Public debt
DEBTGDP	Debt level in relation to GDP
DEMAND	Final demand, real
EMP	Employed persons
EXPDEF	Export deflator
EXPREST	Remaining government expenditures
EXR	Exports, real
GDEF	Public consumption deflator
GDPDEF	GDP deflator
GDPN	GDP, nominal, Mio. euro
GDPR	GDP, real, Mio euro, chained volumes, reference year 2000
GINVR	Real government investment
GNFIN	Government consumption, fiscal statistics
GOV10Y	Yield of 10-year government bonds
GOV10YR	Real government bond yield
GR	Government consumption, real
GRGDPR	Real GDP growth rate
GRYPOT	Growth rate of potential GDP
IMPDEF	Import deflator
IMPR	Imports, real
INCOME	Disposable income of private households, nominal
INCOMER	Disposable income of private households, real
INCTAX	Total income-tax revenues
NCTAXCORP	Corporate taxes on income and profit
INCTAXPERS	Individual taxes on income and profit
INFL	Inflation rate
INTEREST	Interest payments
INVENTR	Change in inventories (+ statistical discrepancy), real

INVR	Gross fixed capital formation, real
LFORCE	Labour force
NAIRU	Non-accelerating inflation rate of unemployment
NETWAGEN	Gross wage minus income taxes and social-security contributions, nominal
NETWAGER	Gross wage minus income taxes and social-security contributions, real
OILEUR	Oil price in euro
PRINVR	Real private investment
PROD	Labour productivity
REER	Real effective exchange rate
REVREST	Remaining government revenues
SITBOR3M	Interest rate for 3 months, from 2007 on EURIBOR
SOCCOMP	Social-security contributions by companies
SOCEMP	Employees' social-security contributions
SOCTOTAL	Social-security contributions by employers and employees
TRENDEMP	Trend of employment
TRENDTFP	Trend of total factor productivity
UCC	User cost of capital
ULC	Unit labour cost
UN	Unemployed persons
UR	Unemployment rate
UTIL	Capacity utilisation rate
VAT	Value-added and sales tax revenues
WEDGE	Tax wedge, i.e. difference between gross and net wage
YPOT	Potential output

### Exogenous variables

DUM001	Dummy variable, 1 in 2000q1
DUM002	Dummy variable, 1 in 2000q2
DUM004	Dummy variable, 1 in 2000q4
DUM011	Dummy variable, 1 in 2001q1
DUM021	Dummy variable, 1 in 2002q1
DUM031	Dummy variable, 1 in 2003q1
DUM032	Dummy variable, 1 in 2003q2
DUM051	Dummy variable, 1 in 2005q1
DUM052	Dummy variable, 1 in 2005q2
DUM062	Dummy variable, 1 in 2006q2
DUM992	Dummy variable, 1 in 1999q2
EUR10Y	10-year government bond yield – euro-area average
EUR3M	3-months EURIBOR
EURUSD	Exchange rate USD per EUR
GINVN	Government investment, nominal

GN	Government consumption, nominal
NCTAXRATE	Average personal income-tax rate
OIL	Oil price, USD per barrel Brent
POP1564	Population aged 15 to 64
SITEUR	Exchange rate euro per 100 tolar

OCEMPRATE	Average social-security contribution rate, employees
RANSFERSN	Total transfers to households and individuals
VATAXRATE	Value-added tax rate
WTRADE	World Trade; Source: OECD Main Economic Indicators

Table 2: **Assumptions about the international environment**

	2009	2010	2011	2012
World trade volume (growth rate)	-13.0	13.6	5.7	7.0
Oil price (US dollar per barrel Brent)	61.3	79.4	82.0	82.0
Exchange rate (US dollar per euro)	1.39	1.33	1.36	1.36
3-months interest rate EURIBOR	1.2	0.8	1.7	2.0
10-year government bond rate euro-area	3.8	3.6	4.5	4.5
Public investment (growth rate)	2.6	16.0	-0.6	-10.4

Sources: EUROSTAT; Oesterreichische Nationalbank; own assumptions

Table 3: **Economic forecast for Slovenia**

	2008	2009	2010	2011f	2012f
	Real growth rates				
Private consumption	2.9	-0.8	-0.5	2.0	2.1
Public consumption	6.2	3.0	0.9	1.2	2.1
Gross fixed capital formation	8.5	-21.6	-4.4	2.7	1.7
Exports	3.3	-17.7	8.1	8.0	9.4
Imports	3.8	-19.7	6.3	7.6	8.6
GDP	3.7	-8.1	1.1	2.2	2.6
	Growth rates				
Consumer prices (CPI)	5.5	0.9	2.1	1.9	1.9
Average gross wage	8.3	3.5	3.6	0.1	0.7
Unit labour cost	5.9	8.5	-0.4	-1.7	-0.6
Employment	2.8	-1.9	-2.3	0.5	1.2
	Levels				
Unemployment rate	4.4	5.9	7.2	8.2	7.3
Budget balance (% of GDP)	-1.8	-5.8	-5.8	-6.6	-5.7
	Contributions to GDP growth (percentage points)				
Private consumption	1.6	-0.4	-0.3	1.1	1.1
Public consumption	1.1	0.5	0.2	0.2	0.4
Gross fixed capital formation	2.4	-6.5	-1.1	0.7	0.5
Change in inventories	2.5	-13.1	5.4	-0.1	-0.1
Exports	-3.0	15.3	-4.2	5.6	6.9
Imports	-0.8	-4.0	1.2	-5.2	-6.2
GDP	3.7	-8.1	1.1	2.2	2.6

Sources: Statistical Office of the Republic of Slovenia, Eurostat; 2011–2012: own forecast

Table 4: Comparison with IMAD autumn 2010 forecast

	Own forecast		IMAD	
	2011	2012	2011	2012
	Real growth rates			
Private consumption	2.0	2.1	1.0	2.0
Public consumption	1.2	2.1	-0.8	1.4
Gross fixed capital formation	2.7	1.7	4.0	4.3
Exports	8.0	9.4	5.9	7.0
Imports	7.6	8.6	4.5	5.9
GDP	2.2	2.6	2.5	3.1
	Growth rates			
Consumer prices (CPI)	1.9	1.9	2.7	2.2
Average gross wage per employee	0.1	0.7	0.2	1.3
Unit labour cost	-1.7	-0.6	-0.5	n. a.
Employment	0.5	1.2	-0.3	0.2
	Levels			
Unemployment rate	8.2	7.3	7.1	6.9
Budget balance (% of GDP)	-6.6	-5.7	n. a.	n. a.
	Assumptions			
World trade volume (growth rate)	5.7	7.0	n. a.	n. a.
GDP in EU (growth rate)	n. a.	n. a.	1.5	2.0
Oil price (USD per barrel Brent)	82.0	82.0	82.0	85.0
Exchange rate (US dollar per euro)	1.36	1.36	1.29	1.29
3-months interest rate EURIBOR	1.7	2.0	n. a.	n. a.

Sources: Own forecast; IMAD Autumn 2010 forecast.

Note: n. a.: not available

# RAZVOJNE PRILOŽNOSTI TRGA KAPITALA V SLOVENIJI PO FINANČNI KRIZI?<sup>1</sup>

dr. Marko Simoneti, Pravna fakulteta, Univerza v Ljubljani  
UDK 336.76 (497.4)  
JEL: G0100, G300, O160

## Povzetek:

*Članek vsebuje pregled analiz o položaju na slovenskem finančnem trgu po finančni krizi in navaja tista področja, kjer bi delujoči domači trg kapitala lahko pomembno prispeval k premagovanju glavnih gospodarskih izzivov Slovenije. Predstavljen je celovit paket ukrepov za ožvitev kapitalskega trga, ki bi domačim podjetjem in bankam omogočil dostop do dolgoročnih virov financiranja in podprl njihovo rast in razvoj po gospodarski krizi.*

**Gljučne besede:** finančna kriza v Sloveniji, razvoj trga kapitala, zadolženost podjetij, korporativno upravljanje, pokojninska reforma

## Abstract:

*The paper surveys analysis of the situation in Slovenian financial markets after the financial crisis and identifies the main areas in which a functioning domestic capital market could substantially contribute to overcoming basic economic challenges of Slovenia. A comprehensive package of measures for revival of the capital market is presented, which would allow domestic companies and banks better access to long-term financing and would provide support for their growth and development after the economic crisis.*

**Key words:** financial crisis in Slovenia, capital market development, financial leverage of companies, corporate governance, pension reform

## 1. UVOD: STANJE NA SLOVENSKEM TRGU KAPITALA PO FINANČNI KRIZI

Slovenija ima slabo razvit trg kapitala glede na primerljivo razvite države, glede na relativno dobro razvitost domačega bančnega sektorja pa je kapitalski trg v velikem razvojnem zaostanku in domači finančni sistem je izrazito neuravnotežen. Kapitalski trg je nastal kot posledica razdelitvene privatizacije v devetdesetih letih in njegov namen je bil dolga leta predvsem konsolidacija lastništva med velikimi domačimi lastniki – zasebnimi in državnimi, pogosto ob izigravanju pravil preglednosti, prevzemne zakonodaje in na škodo številnih malih delničarjev iz privatizacije. Udeležba tujcev v tem boju med domačimi velikimi lastniki za nadzor nad podjetji je bila omejena, saj so bili že v izhodišču postavljeni v podrejen položaj, pa tudi likvidnost trga nikoli ni ustrezala mednarodnim standardom.

Slovenska podjetja se dodatno financirajo predvsem prek bank. Izdaja dodatnih delnic bi lahko ogrozila

razmerja med velikimi lastniki, pa tudi preglednost poslovanja za zunanje investitorje večkrat ni v interesu uprav in velikih lastnikov. Domači kapitalski trg tako nikoli ni opravljal svoje temeljne naloge dodatnega financiranja izdajateljev prek izdaje novih delnic in obveznic na primarnem trgu. Država in banke, ki imajo ustrezne mednarodne bonitete, zaradi boljše likvidnosti namreč izdajajo obveznice predvsem v tujini.

Zaradi pregretosti domačega trga, ki je v letu 2007 beležil eno največjih rasti v svetovnem merilu pri borznih indeksih, tržni kapitalizaciji in borznem prometu, je v letu 2008 prišlo na slovenskem trgu kapitala do borznega zloma, ki je bil bistveno izrazitejši kakor na drugih trgih. Po svetovnem zlomu so si najprej opomogli delniški trgi velikih razvijajočih se držav (BRIC), v letu 2010 pa je prišlo tudi do solidne rasti razvitih trgov. Slovenija spada med tiste redke trge na svetu, kjer močnejših

<sup>1</sup> Ta pregledni članek je bil pripravljen kot izhodišče za širšo razpravo med udeleženci domačega trga kapitala o potrebnih ukrepih za vzpostavitev delujočega trga kapitala v Sloveniji po finančni krizi. Nastal je predvsem na podlagi člankov iz raziskave Inštituta za ekonomska raziskovanja (IER) »Razvojne priložnosti trga kapitala v Sloveniji po finančni krizi« (2010), v kateri so sodelovali dr. Marko Simoneti, mag. Kruno Abramovič, dr. Aleš Berk Skok, dr. Jože P. Damijan, dr. Igor Masten, mag. Simon Mastnak, dr. Mojmir Mrak, dr. Matija Rojec, dr. Janez Šušteršič, mag. Luka Vesnaver.

znakov okrevanja še ni bilo niti v letu 2010 in agonija na domačem kapitalnem trgu traja že tri leta.<sup>2</sup>

Domači sekundarni trg — borza sicer v času krize neprekinjeno deluje. Upad borznih tečajev je bil prvi nedvoumni znak, da se bo svetovna kriza prek izgube premoženja podjetij, bank in prebivalstva prenesla tudi v slovensko gospodarstvo. Ko je v nato prišlo do zaprtja mednarodnega finančnega trga za domače banke, je trg kapitala prvi pokazal na kreditno najbolj izpostavljene družbe v Sloveniji. Ko je prišlo do upada tujih in domačih naročil, je trg selektivno pokazal na družbe in panoge, ki bodo najbolj prizadete z gospodarsko krizo. Glavna zamera javnosti domači borzi v kriznih časih je prav v tem, da z vidika informiranja dokaj dobro deluje in nas neusmiljeno opozarja, da je gospodarstvo še globoko v krizi, pa tudi katere delniške družbe so najbolj prizadete. Po drugi strani pa drži, da je kakovost trga zaradi omejene likvidnosti še slabša kakor pred krizo in da smo zaradi počasnega izhoda izdajatelj iz krize postali še manj zanimivi za velike portfeljske vlagatelje iz tujine.

Domači borzni posredniki, ki so praviloma tudi sami veliki investitorji na trgu, so med krizo doživeli dvojni udarec: upad vrednosti njihovih naložb in znižanje prometa pri posredovanju. To je ob dodatnih zakonskih stroških zaradi uvedbe direktive MIFID pripeljalo do velikih izgub. Tudi pri DZU-jih je bil udarec krize dvojen: provizije od upravljanja so bistveno upadle zaradi padca vrednosti premoženja in tudi zaradi izstopa malih vlagateljev, ki so se umaknili v varnejše bančne vloge. Ob vseh domačih težavah je na preizkušnji tudi poslovni model širitve naših bank, zavarovalnic, borznih posrednikov in DZU-jev na območje JVE, kjer sta bila pok borznega balona in s tem povezan upad poslovnih aktivnosti še močnejša (Berk, 2010).

Pri domačih malih investitorjih – fizičnih osebah, ki prevladujejo na slovenskem trgu kapitala, je prišlo do umika iz delniških naložb v manj tvegane finančne oblike, do prve izkušnje z borznim zlomom in pri mnogih, ki so investirali izposojeni denar, do trajne izgube premoženja in težav pri poravnavi finančnih obveznosti. Sprememba sestave naložb slovenskih gospodinjstev v času gospodarsko-finančne krize je dokaj pričakovana; zaradi izjemno agresivnih naložb v delnice in povečane privlačnosti bančnih depozitov se je sestava prihrankov izrazito nagnila v korist depozitov kot naložbene kategorije (Abramovič, 2010). Na manjšo dinamiko rasti bančnih vlog je v nadaljevanju krize vplival slabši ekonomski položaj prebivalstva zaradi naraščajoče brezposelnosti (BS, 2010).

Tudi slovenski izdajatelji so se znašli v povsem novih razmerah, ko so morali prestrašenim malim domačim

delničarjem sproti pojasnjevati, kaj bi lahko pomenila svetovna gospodarska kriza za poslovanje podjetij v prihodnosti. Direktorji borznih družb, ki so v preteklosti utemeljevali svojo uspešnost tudi s porastom cen delnic na pregretem trgu, so bili še dodatno izpostavljeni. Tudi v strokovni javnosti so nastali številni dvomi o ustreznosti tržnih cen v času finančne krize pri vrednotenju finančnih naložb v premoženjskih bilancah in pri vrednotenju zavarovanj z vrednostnimi papirji pri bančnih kreditih.

Po drugi strani je finančna kriza jasno pokazala, da so številna podjetja prekomerno zadolžena in odvisna od kratkoročnih bančnih kreditov, predvsem pa niso sposobna pridobiti potrebnega dodatnega kapitala od obstoječih velikih domačih lastnikov: finančnih holdingov, državnih skladov, države, povezanih družb, in prevzemnih družb v lasti menedžerjev in drugih zaposlenih. Povsem enake težave imajo domače banke, ki potrebujejo dodatni kapital zaradi slabšanja kreditnega portfelja in višjih kapitalskih zahtev regulatorjev in tujih kreditodajalcev. Nerazvitost primarnega trga za delnice in obveznice se je tako pokazala kot pomemben pokazatelj, da bo kriza v Sloveniji imela večje in dolgotrajnejše posledice. Tudi pri oblikovanju reševalnih finančnih ukrepov države za podjetja in banke smo v primerjavi z državami z razvitejšim domačim kapitalnim trgom dokaj omejeni.

Pri tem je zanimivo, da slovensko gospodarstvo financira premagovanje krize prav s trgom kapitala v tujini. Z izdajo obveznic v tujini se je ob izbruhu krize najprej zadolžila država in deponirala sredstva v banke, nato so domače banke izdale v tujini obveznice z državno garancijo. Prav sredstva, zbrana s pomočjo države na tujih trgih kapitala, so omogočila domačim bankam redno poravnavo zapadlih kreditnih obveznosti do tujine. Domača upniško-dolžniška razmerja med bankami in podjetji so pri tem ostala nespremenjena, njihovo postopno razreševanje pa postaja tudi zaradi nerazvitosti domačega trga kapitala pomembna ovira pri izhodu prezadolženih podjetij in slabo kapitaliziranih bank iz krize. Hitro naraščajoči javni dolg, povezan z različnimi reševalnimi ukrepi države, se še naprej financira s prodajo državnih obveznic v tujini. Izpostavljenost Slovenije na mednarodnem trgu kapitala se je s krizo bistveno povečala. Tuji investitorji skrbno spremljajo uspešnost Slovenije pri izhodu iz krize in bodo v primeru skromnih rezultatov pri javno-finančni konsolidaciji z dvigom zahtevanih donosnosti na državne obveznice še dodatno zaostri pogoje financiranja iz tujine za celotno slovensko gospodarstvo.

Podpora države in ekonomske politike za razvoj domačega trga kapitala, ki je bila v Sloveniji že tradicionalno skromna, se je v času krize še dodatno zmanjšala. Vsi načrtovani izstopi države iz lastništva družb prek trga kapitala so bili ob zlomu trga razumljivo zaustavljeni. Začel se je obratni proces, v katerem država neposredno ali posredno pridobiva dodatne

<sup>2</sup> Glede na konec leta 2007 so bili delniški indeksi konec leta 2010 na razvijajočih se trgih že na enakih ravneh (MSCI-EM), v severni Ameriki so bili nižji le še za 15 % (S&P 500), v Evropi še za eno tretjino (DJ EURO STOXX), v Sloveniji pa kar za dve tretjini (SBITOP je bil nižji za 67 % !!!).

lastniške deleže v delniških družbah. To seveda pomeni, da se bo že v bližnji prihodnosti še dodatno zaostriło vprašanje dobrega korporacijskega upravljanja države in preglednega ter družbeno sprejemljivega umika države iz največjih slovenskih gospodarskih družb prek trga kapitala.

Slovenija je kot članica EU v letu 2008 končala veliko sistemsko preobrazbo na trgu finančnih instrumentov z uvedbo direktive MIFID, ki temelji na prepričanju, da je treba v EU po ameriškem vzorcu zagotoviti več konkurence na finančnih trgih, omogočiti čezmejno opravljanje finančnih storitev, zagotoviti večjo inovativnost pri oblikovanju finančnih produktov in storitev ter znižati stroške. Za zaščito investorjev, preglednost in ohranjanje celovitosti trga so bili vzpostavljeni novi vseevropski mehanizmi nadzora, poročanja in obveščanja, ki pa še niso v celoti zaživeli. Slovenski udeleženci na trgu kapitala so se tem spremembam sicer formalno prilagodili, večinoma pa so jim prinesla le takojšnje dodatne stroške in večjo izpostavljenost tuji konkurenci v bližnji prihodnosti. Za mnoge manjše ponudnike bi postala vprašljiva ekonomika poslovanja v novih regulatornih razmerah tudi brez borznega zloma, kriza pa je ta proces še pospešila. Kriza je opozorila na velike pomanjkljivosti novega finančnega sistema v EU in prišlo bo do nazadovanja pri liberalizaciji finančnih storitev ter do dodatnih regulatornih zahtev predvsem glede kapitalске ustreznosti, preglednosti transakcij in pri upravljanju s tveganji. Kaj bi lahko prinesle te novosti za domače udeležence trga kapitala, še ni povsem jasno: gotovo dodatne stroške, morda pa tudi nekatere nove priložnosti.

Tik pred začetkom krize v letu 2008 je Ljubljansko borzo d. d. (LJSE), ki skupaj s KDD predstavlja osrednjo infrastrukturo domačega trga kapitala, dokončno prevzela Dunajska borza. S tem se je končal dolgoletni proces preoblikovanja iz članske organizacije, ki se razvija dokaj izolirano na podlagi domačega znanja in izkušenj, v komercialno delniško družbo, ki je poslovno povsem vključena v razvite trge EU. LJSE se v povezavi z borzami na Dunaju, v Pragi in Budimpešti odpirajo razvojne priložnosti predvsem za: povečanje mednarodne prepoznavnosti in primerljivosti trga, povečanje navzočnosti mednarodnih vlagateljev in članov, izboljšanje likvidnosti domačega trga, uvajanje novih tehnoloških rešitev pri trgovanju in poravnavi in sodelovanje v povezanem regionalnem trgu nove Evrope.

Iz vsega povedanega izhaja, da bi bilo za slovenski trg kapitala v trenutnih razmerah pomembno, da se pripravi nova strategija razvoja, ki bo upoštevala posledice finančne krize za vse pomembne domače udeležence na trgu, spremembe zakonodaje v finančnem sektorju EU in dodatne možnosti, ki se odpirajo z vključitvijo LJSE v sistem kapitalskih trgov nove Evrope. Kot analitična podlaga za začetek oblikovanja take strategije je bila pripravljena zbirka prispevkov številnih domačih

avtorjev pod skupnim naslovom: Razvojne priložnosti trga kapitala v Sloveniji po finančni krizi (IER, 2010). Ta članek vsebuje pregled teh prispevkov in drugih domačih analiz o položaju na kapitalnem trgu v Sloveniji po finančni krizi, ugotavlja osnovna področja, kjer bi delujoči trg kapitala lahko pomembno prispeval k premagovanju novih gospodarskih izzivov Slovenije, ter sistematično povzema številne predlagane ukrepe za izboljšanje razmer.

## 2. ZAKAJ SLOVENSKO GOSPODARSTVO POTREBUJE DELUJOČI TRG KAPITALA?

Razvit trg kapitala načeloma razširja možnosti financiranja podjetij in prek zniževanja stroškov kapitala, izboljšane strukture financiranja in boljše alokacije sredstev pozitivno vpliva na gospodarsko rast. Razlogi, zakaj je bolje razvit trg kapitala lahko še dodatno koristen za posamezno gospodarstvo, pa so odvisni tudi od konkretnih gospodarskih razmer, ki so se s finančno-gospodarsko krizo v Sloveniji bistveno spremenile. Kriza je jasno pokazala na nekatere skrite pomanjkljivosti delovanja domačega gospodarstva in boljše razvit trg kapitala bi lahko prispeval k reševanju teh težav. Pred krizo so vladni strateški dokumenti (Služba Vlade RS za razvoj, 2006) poudarjali potrebo po razvoju finančnega sektorja predvsem zaradi podpore pri umiku države iz lastništva podjetij in bank, pri izboljšanju korporacijskega upravljanja in preoblikovanju KAD in SOD v portfeljska vlagatelja. Pomembna je bila vloga trga kapitala tudi pri napovedanih spremembah v dopolnilnem pokojninskem zavarovanju prek pokojninskih skladov. Ob analizi razmer po finančni krizi so domači avtorji našli še vrsto novih in dodatnih razlogov za bolj uravnotežen finančni sistem, kar pomeni v naših razmerah hitrejši razvoj trga kapitala. Vse te argumente smo zbrali v nekaj vsebinskih sklopih, ki jih podrobneje predstavljamo v nadaljevanju.

### 2.1 NOV KORPORACIJSKI MODEL SLOVENIJE D. D.?

Nerazvitost našega trga kapitala je sistemsko pogojena z izbranim načinom privatizacije, s konsolidacijo lastništva v zaprtem krogu domačih lastnikov, z velikim lastniškim deležem države, z načinom financiranja podjetij prek bank in s tipom kapitalizma, ki se je razvil v zadnjih dvajsetih letih v Sloveniji. S temi sistemskimi vprašanji razvoja trga kapitala se ukvarjajo predvsem Šušteršič (2010), pa tudi Damijan (2010), Masten (2010), Vesnaver (2010) in Rojcek ter Simoneti (2010).

Šušteršič (2010) v svoji politično-ekonomski institucionalni analizi ugotavlja, da je nerazvitost trga kapitala v Sloveniji logičen rezultat našega izbranega razvojnega modela, ki ga lahko opišemo kot



koordinirano tržno ekonomijo z močno vlogo države v nadzornih omrežjih. Za ta sistem je značilen obstoj tako imenovanega »potrpežljivega kapitala«, ki odločitev o financiranju podjetij ne sprejema le na podlagi javno dostopnih podatkov in tekočih donosov. Investitorji v zameno za potrpežljivost pri donosih zahtevajo možnost bolj neposrednega nadzora poslovanja, kar omogoča vzajemno prepleteno lastniško omrežje podjetij in bank in članstvo v nadzornih svetih, kjer so zastopani predstavniki zunanjega lastniškega omrežja in zaposleni. Pri tem je pri nas v »omrežni nadzor« prek svojih lastniških deležev neposredno vključena tudi država, kar je pomembna razlika med slovenskim in nemškim modelom, ki je zato veliko prožnejši. Takšna povezanost vseh deležnikov sili uprave podjetij in bank k sporazumnemu sprejemanju ključnih poslovnih odločitev.

Avtor tudi ugotavlja, da je bil razvoj normalnega trga kapitala v Sloveniji vso tranzicijo omejevan, saj je razpršeno in anonimno lastništvo podjetij v nasprotju s sistemom relacijskega dogovarjanja. Ohranjanje močne vloge državnega in domačega lastništva je bilo v času privatizacije in konsolidacije lastništva podprto z ideologijo tako imenovanega »nacionalnega interesa«. Njena osrednja teza je, da bi se s prodajo svojih ključnih podjetij in bank tujcem odrekli možnosti, da sami vodimo svojo gospodarsko razvojno strategijo in odločamo o svoji usodi kot narod. Slovenski koncept privatizacije je lastništvo podjetij v začetku zelo razpršeno razdelil med ljudi, potem pa "pod mizo" spodbujal koncentracijo pri domačih lastnikih.

Domači lastniki za prevzeme niso imeli dovolj lastnih sredstev in so tako upali predvsem na ugodno financiranje domačih bank in poplačilo teh obveznosti iz denarnega toka prevzetih podjetij, večkrat tudi na škodo investicij in razvoja podjetij. Ohranjanje sistema z izrazito močno vlogo države in finančno izčrpanimi domačimi lastniki pa ni škodljivo samo za učinkovitost podjetij, temveč ima negativen vpliv tudi na razvoj pravne države in učinkovitega zakonskega urejanja trgov (Šušteršič, 2010). Prednostno obravnavanje izbranih domačih lastnikov je bilo tako v nasprotju s temeljnimi načeli delovanja trga kapitala: enaka obravnava vseh delničarjev, preglednost pri poslovanju družb in trgovanju z delnicami, preprečevanje trgovanja na podlagi notranjih informacij, razkrivanje nasprotja interesov in predvsem zaščite malih delničarjev pri prevzemih prek obveznih javnih ponudb. V Sloveniji je tudi država kot lastnik prek svojih skladov in finančnih institucij pogosto aktivno pomagala pri nepreglednem koncentriranju lastnine v rokah izbranih domačih lastnikov.

Tudi za majhen delež lastniških portfeljskih tujih investicij (PTI) lahko najdemo vzrok v posebnosti slovenskega korporacijskega modela. Nedokončane zgodbe lastninjenja podjetij ter prevelika lastniška

in upravljavska vloga države v podjetjih, skupaj z nepreglednimi prodajami državnih deležev v podjetjih, dopuščanjem nepreglednih transakcij na kapitalnem trgu, oškodovanjem malih delničarjev itd., kar vse objektivno izhaja iz poskusov ohranjanja lastništva podjetij v „pravih“ rokah, ima neposredne negativne učinke na investiranje portfeljskih tujih investorjev v Slovenijo. Ti se ne podajajo v nepregledne zgodbe, obstoječi lastniki podjetij – tako država kakor domači kandidati za kontrolne lastniške deleže – pa zavirajo dokapitalizacije in udeležbo novih investorjev v njih in s tem preprečujejo vstop tujih portfeljskih investorjev (Rojec in Simoneti, 2010).

Sklepna ugotovitev je, da je slovenski razvojni model usklajenega tržnega gospodarstva z velikovlogo države in poudarjanjem domačega lastništva izrazito nenaklonjen razvoju trga kapitala. Trg kapitala namreč pomeni motnjo, ki lahko oslabi omrežni nadzor gospodarstva in vnese negotovost ter odpravi nadzor države nad prihodnjimi lastniškimi spremembami. Šušteršič (2010) zaključuje, da se samo ob bistvenih spremembah slovenskega korporacijskega modela odpirajo za razvoj trga kapitala resnično drugačne možnosti. Pri manjših popravkih v slovenskem korporacijskem modelu, ki so nujni zaradi težkega gospodarsko-finančnega položaja ali naše povezanosti v EU in druge mednarodne organizacije (na primer OECD), ima lahko delujoči trg kapitala pomembno vlogo, čeprav so možnosti za večji razmah trga bistveno bolj omejene.

## 2.2 FINANČNA STABILNOST IN FINANCIRANJE GOSPODARSKE RASTI IZ TUJINE

Mrak (2010) analizira plačilno-bilančne vidike neto prilivov kapitala v Republiko Slovenijo od osamosvojitve naprej. Ugotavlja, da je bil tekoči račun v razdobju do leta 2003 večinoma izravnani in da se je Slovenija razvijala v glavnem na podlagi lastne akumulacije. Neto pritoki kapitala so bili spremljani s približno enakim obsegom povečevanja mednarodnih denarnih rezerv države. Številke jasno kažejo, da je Banka Slovenije za vzdrževanje deviznega tečaja tolarja sterilizirala devize iz naslova prilivov bančnih kreditov iz tujine. Očitno je, da je Slovenija prek monetarne politike in v kombinaciji s fiskalno politiko vodila takšno politiko deviznega tečaja tudi z omejitvami kapitalskih tokov, ki ni dopuščal znatnejših in trajnejših primanjkljajev v tekočem računu (Kleindienst, 2000). To je imelo gotovo dolgoročne negativne posledice za razvoj trga kapitala v Sloveniji, pa tudi domači bančni sektor je bil zaradi takih ukrepov slabše pripravljen na kreditni porast po vstopu Slovenije v EU in ERM2, ko se je primanjkljaj v tekočem računu začel povečevati.

Medtem ko je še leta 2005 primanjkljaj v tekočem računu znašal povsem normalnih in vzdržnih 1,7 % BDP, je do leta 2008 narasel že na 5,9 % BDP. V obdobju

2005—08 se je neto dolg do tujine povečal z 0 evrov na 10 milijard evrov, bruto zadolženost do tujine je dosegla 100 % BDP, razmerje med danimi krediti in depoziti v domačih bankah pa se je povzpelo na 160 % na podlagi financiranja bank iz tujine (povprečje v EU je približno 125 %). Povečevanje primanjkljaja je bilo povezano s hitro gospodarsko rastjo na podlagi velikega povpraševanja iz tujine in velikih domačih investicij. V pogojih, ko država na povečanje primanjkljaja ni več mogla odgovoriti z ukrepi lastne monetarne politike, za ukrepanje fiskalne in strukturnih politik pa ni bilo zadostne pripravljenosti, je prišlo do financiranja naraščajočega primanjkljaja s kapitalskimi prilivi iz tujine. To je bilo v tem obdobju enostavno zaradi velike likvidnosti na mednarodnih finančnih trgih in posledično nizke cene denarja. Šele v letu 2009 je primanjkljaj padel in to kot neposredna posledica finančne in gospodarske krize (Mrak, 2010).

Glavna značilnost kapitalskih prilivov Republike Slovenije v primerjavi s tujino je, da je v njihovi strukturi delež neposrednih tujih investicij (NTI) in portfeljskih tujih investicij (PTI) bistveno nižji kakor v večini primerljivih držav (nove države članice EU in stare države članice na podobni ravni razvitosti kakor Slovenija). Do obdobja pred izbruhom krize je ta kapital prihajal predvsem v obliki bančnih kreditov, ki so ob izbruhu krize običajno najbolj nestabilni. Sloveniji se je to v sedanji krizi potrdilo, saj je v letu 2009 prišlo do velikega odliva te oblike dolžniškega kapitala in ga je zamenjalo zadolževanje države v obliki izdaje obveznic na mednarodnem trgu kapitala. V strukturi kapitalskih prilivov so v Sloveniji tradicionalno prevladovale dolžniške oblike kapitala. (Mrak, 2010).

Izkušnja Slovenije v sedanji finančni krizi je, da je financiranje dinamične rasti izključno prek dodatnega zadolževanja domačih bank v tujini lahko zelo tvegano. Zaradi uvedbe evra sicer ni več nevarnosti devizne nelikvidnosti države, tveganja zaradi spremembe tečaja domače valute za posojilojemalce so odpravljena, nestabilnost teh tokov pa tudi ne ogroža več tečajne politike. Toda ker so se s temi kratkoročnimi dolžniškimi viri financirali tvegani in dolgoročni projekti tako doma kakor v tujini, so nastala velika tveganja ob nezmožnosti zunanjega refinanciranja dolgov. Tako je ob nastanku finančne krize morala poseči država s svojimi instrumenti, saj očitno ne bankirji ne direktorji podjetij niso nikoli resno računali, da bo treba pri teh formalno sicer kratkoročnih kreditih, nekoč odplačati tudi glavnico.<sup>3</sup> V tem delu želimo utemeljiti trditve, da se slovenskemu

gospodarstvu zaradi pomankanja lastne akumulacijev naslednjih letih ni treba odpovedovati dinamičnemu razvoju in investicijskim priložnostim doma in na sosednjih trgih, vendar pa mora pri tem zagotoviti kakovostnejše financiranje tovrstnih projektov iz tujih virov. Predpogoj za to je tudi mednarodno primerljiv in uveljavljen trg kapitala kot del bolj uravnoteženega finančnega sistema.

Razvoj finančnega sektorja glede strukture in obsega za podjetja preprosto pomeni, da se strošek kapitala zniža, s čimer dodatni projekti postanejo ekonomsko upravičeni. Razvit finančni trg tudi pomembno prispeva, da sredstva pridobijo vsi tisti in samo tisti projekti, ki izpolnjujejo ekonomska merila. Mednarodno finančno povezovanje ima na ravni podjetij podoben učinek, saj nastanejo dodatne možnosti za lastniško in dolžniško financiranje pod ugodnimi pogoji iz tujine, kar znižuje stroške kapitala. Na makro ravni je nekoliko drugače. Številne študije kažejo, da razvoj domačega finančnega trga nedvomno pozitivno vpliva na gospodarsko rast. Mednarodno finančno povezovanje pozitivno vpliva na gospodarsko rast le, če jo spremlja ustrezen razvoj domačega finančnega trga, ki je ključen z vidika sposobnosti sprejemanja pritokov kapitala iz tujine in njihove ustrezne alokacije.

Pretekle izkušnje kažejo, da veliki prilivi kapitala (v obsegu 10 % BDP ali več), kakor na nekaterih razvijajočih se trgih pred zadnjo krizo, potisnejo cene obstoječih naložb navzgor in morda sploh ne vodijo v ustvarjanje novih sredstev (Masten, 2010). Pri finančnem povezovanju in financiranju iz tujine postane na makro ravni pomembno tudi, kako so tveganja poslovanja porazdeljena med rezidenti in nerezidenti. To je odvisno predvsem od tega, za kakšen tip investitorjev iz tujine gre: banke, portfeljske investitorje v obveznice, portfeljske investitorje v delnice ali strateške investitorje in kdo je doma neposredni prejemnik sredstev: država, banke ali podjetja.

Finančni polom v Sloveniji izvira tako iz obsega prilivov tujega kapitala nad domačo sposobnostjo sprejemanja, še bolj pa iz dejstva, da so domači bankirji financirali nekatere špekulativne in dolgoročne naložbe s kratkoročnimi viri in da je slovensko okolje zelo prijazno za kredite iz tujine, pri NTI in pri lastniških PTI pa smo tudi zaradi tako imenovanih nacionalnih interesov najbolj zaprti v EU (Rojec in Simoneti, 2010).

Na podlagi primerjave podatkov o različnih oblikah financiranja iz tujine za Slovenijo z različnimi regijami sveta Masten (2010) ugotavlja, da je moč najti veliko argumentov v prid tezi o nuji zagotovitve uravnoteženega razvoja trga kapitala pri nas. Pri tem izhaja iz logične premise, da mora finančni sistem zagotavljati vire prihodnjega gospodarskega razvoja Slovenije tudi iz tujine, to pa mora početi tako, da gospodarstva ne izpostavlja nepotrebnim tveganjem.

<sup>3</sup> Druge hitro rastoče države so pri financiranju razvoja iz tujine uporabljale tudi druge oblike: neposredno zadolževanje države ali pa NTI. Tu je nastala povsem drugačna porazdelitev tveganj in koristi med domačimi in tujimi subjekti. Pomembno so tudi izkušnje nekaterih razvitih držav, na primer sosednje Avstrije, ki je prodor svojih podjetij na tvegane trge JVE uspela financirati tudi prek tujih portfeljskih investitorjev. S tem so te avstrijske družbe obdržale kontrolo nad projekti v JVE v svojih rokah, velik del tveganj pa prenesla na mednarodne portfeljske investitorje, ki v zadnjih letih predstavljajo že več kakor polovico prometa na Dunajski borzi (Rojec in Simoneti, 2010).

Financiranje investicijske dejavnosti v obdobju dinamične gospodarske rasti v Sloveniji je temeljilo izključno na bančnem sistemu. Slovenija je ostala je dokaj zaprta tako glede NTI kakor PTI. Za financiranje Investicijsko-varčevalna vrzel se je tako financirala samo z zadolževanjem domačih bank pri tujih bankah. Po eni strani tak način zadolževanja v tujini prinaša ohranitev lastniške kontrole in doseganje kapitalskih donosov v domačih rokah, vendar je tudi res, da nominalno fiksne obveznosti do tujine ne omogočajo porazdelitve tveganja v finančni krizi. Podatki kažejo, da si je Slovenija v približno petletnem obdobju pred začetkom krize v mednarodnem finančnem položaju oblikovala precej tvegano premoženjsko bilanco. Poleg neto zadolževanja, ki po mednarodnih primerjavah sicer ni pretirano, je glede izpostavljenosti tveganjem ob začetku svetovne finančne krize problematično kopičenje velikih neto obveznosti s fiksno nominalno vrednostjo (zadolževanje pri tujih bankah) in neto terjatev s spremenljivimi donosi – neposredne naložbe podjetij in portfeljske naložbe prebivalstva iz Slovenije v tujino. Ob začetku krize to pomeni, da ob znižanju vrednosti terjatev vrednost obveznosti ostane nespremenjena, država pa v celoti nosi tako dosežena negativna tržna tveganja (Masten, 2010).

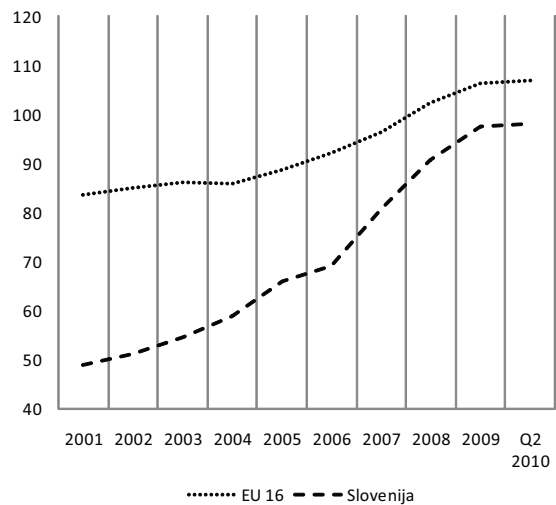
Zmanjšanje občutljivosti na finančne krize, kakršna je bila kriza 2008/09 bo zahtevalo uravnoteženo financiranje potencialne investicijsko-varčevalne vrzeli prek vseh delov finančnega sistema. To pomeni zmanjšanje odvisnosti od zadolževanje bank v tujini in povečanje vloge NTI in PTI, tako v dolžniške kakor lastniške vrednostne papirje. Za zmanjšanje odvisnosti bank od tujih virov financiranja lahko rečemo, da je to edini način, da banke zmanjšajo svojo občutljivost na podobne finančne pretrese. To je mogoče nadomestiti s povečanjem domačega varčevanja in/ali posredovanjem tujih finančnih prihrankov prek drugih delov finančnega trga. Ohranjanje sedanje nizke ravni vpetosti Slovenije v mednarodne finančne tokove prek NTI in PTI in zmanjševanje odvisnosti bančnega sistema od tujih virov financiranja pa bi po umiku državnih stimulacijskih ukrepov nujno vodilo v naraščanje finančnih omejitev v slovenskem gospodarstvu in s tem povezano v nižjo gospodarsko rast (Masten, 2010).

### 2.3 PREZADOLŽENOST IN NUJNE SPREMEMBE V FINANCIRANJE SLOVENSkih PODJETIJ IN BANK

Zadolženost slovenskih podjetij se je v zadnjih desetih letih postopoma povečevala: dolg podjetij v razmerju do BDP se je od leta 2001 povečal s 50 % na 100 % in v desetih letih smo po tem kazalcu že dosegli države EU-16 (glej sliko 1). Po ugotovitvah Banke Slovenije (2009a: 37—38) so se v letu 2007 pokazali prvi znaki naraščajočega bremena hitrega zadolževanja, saj se je

dolg podjetij povečal za 11 odstotnih točk BDP. Tako »finančno poglobljanje« seveda pomeni, da se je breme servisiranja dolgov za podjetja bistveno povečalo in s tem tudi občutljivost podjetij na spremembe pogojev poslovanja.

Slika 1: Naraščanje dolga podjetij v Sloveniji in evrskem območju v razmerju do BDP

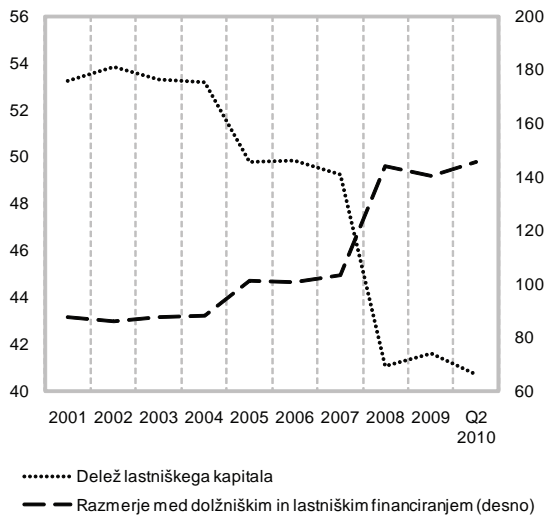


Vir: Banka Slovenije, 2010.

To se je v polni meri pokazalo ob izbruhu finančno-gospodarske krize, ko se je razmerje med dolžniškimi in lastniškimi financiranjem v Sloveniji povsem podrl: od 103 % pred krizo je poskočilo nad 140 %, kjer se ohranja že dve leti (glej sliko 2). To jasno kaže, da so slovenska podjetja zaradi prevrednotenja naslednjih naložb v svojih premoženjskih bilancah in upada poslovne aktivnosti postala visoko zadolžena. Dejanska zadolženost je gotovo še večja zaradi številnih delniških parkirišč in navzkrižne lastniške povezanosti podjetij ter še vedno previsokega vrednotenja lastniških deležev in nepremičnin v premoženjskih bilancah podjetij. V evrskem območju je razmerje med dolžniškimi in lastniškimi viri 104,8 %, torej precej nižje kakor v Sloveniji (BS, 2009a: 30). V strukturi stanja finančnih obveznosti slovenskih podjetij se torej izrazito povečuje delež dolžniških virov financiranja. Po mnenju Banke Slovenije (2009a: 26—27) je vzdržnost tako spremenjene strukture financiranja podjetij v prihodnjem obdobju negotova. Slovenija d. d. potrebuje dokapitalizacijo, ki pa jo bodo obstoječi veliki domači lastniki težko zagotovili zaradi lastnih finančnih težav.

Poročilo o finančni stabilnosti Banke Slovenije (januar 2010) povzema stanje na slovenskem finančnem trgu na naslednji način. V obdobju visoke svetovne konjunktore so si slovenske banke z zadolževanjem v tujini zagotovile kratkoročne vire, s katerimi so zadovoljile visoko domače povpraševanje po posojilih (glej sliko 3). Z nastankom svetovne finančne krize se je dostop do tujih finančnih

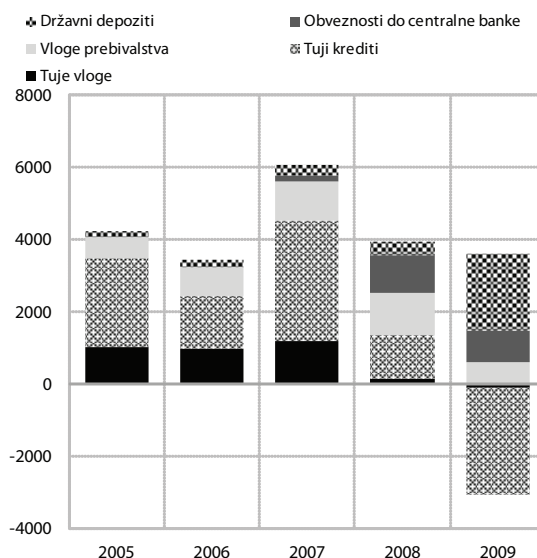
Slika 2: Razmerje med dolžniškim in lastniškim financiranjem podjetij



Vir: Banka Slovenije, 2010.

virov močno zmanjšal, zaradi česar so naše banke morale spremeniti politiko financiranja. Po eni strani so si morale zagotoviti dodatne vire, in sicer z depoziti države, z enoletnim financiranjem pri ECB, z izdajami obveznic v tujini ter s tekmovanjem doma za depozite nebančnega sektorja (glej sliko 4). To je sicer vplivalo na povečanje kratkoročnih virov, zaradi pomanjkanja dolgoročnih virov pa so banke zelo zaostrile kreditne pogoje in

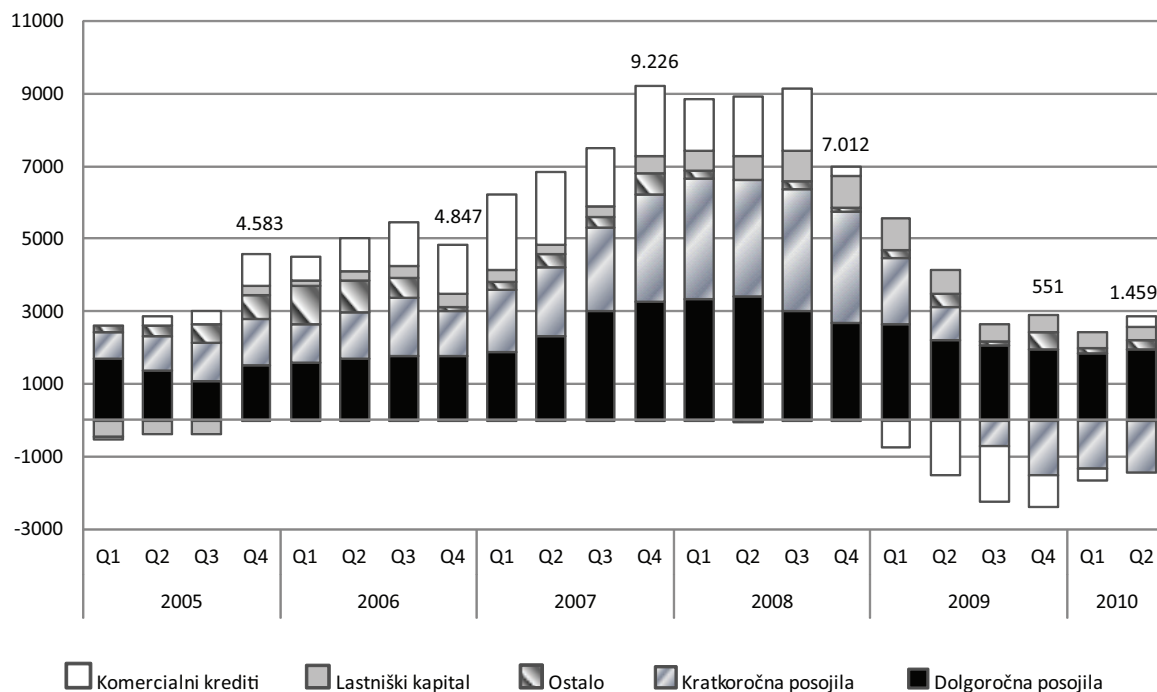
Slika 4: Tokovi financiranja domačih bank: tuje vloge in krediti, vloge prebivalstva, depoziti države in obveznosti do centralne banke



Vir: UMAR, Ekonomski izzivi, 2010.

močno povečale obrestne mere zaradi visoke premije za tveganje. Razlike med pogoji kreditiranja za podjetja so po dolgih letih tako doma spet bistveno slabši kakor v tujini, saj razlika v obrestnih merah znaša kar 300 bazičnih točk (glej sliko 5). S tem so banke popolnoma umirile kreditni trg. Po drugi strani je na stagnacijo rasti posojil

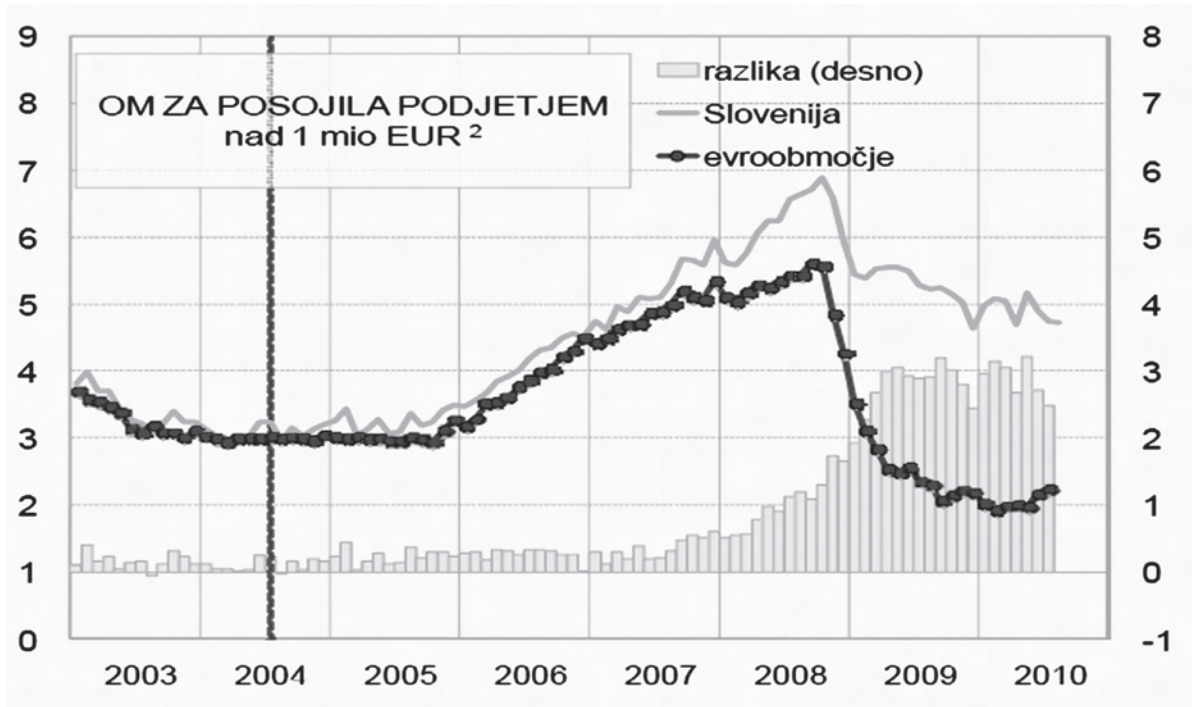
Slika 3: Tokovi financiranja nefinančnih podjetij po instrumentih, letne drseče vsote tokov v mio EUR



Vir: Banka Slovenije, 2010.

Komerčni krediti
  Lastniški kapital
  Ostalo
  Kratkoročna posojila
  Dolgoročna posojila

Slika 5: Primerjava slovenskih obrestnih mer za nova posojila z obrestnimi merami v evrskem območju v odstotkih



Vir: Banka Slovenije, 2010.

podjetjem — v letu 2010 je prišlo celo do zmanjšanja za 500 mio evrov — vplival močno zmanjšan obseg kreditno sposobnega povpraševanja po posojilih zaradi visoke zadolženosti podjetij. Banke so hkrati močno izpostavljene zaradi gradbenega sektorja, kar bo še poslabšalo kakovost njihovih kreditnih portfeljev. Banka Slovenije zato za postopno oživljanje kreditne aktivnosti priporoča na eni strani prestrukturiranje ročnosti bančnih virov in na drugi prestrukturiranje financiranja podjetij s povečanjem lastniškega kapitala. V letu 2010 se z oživljanjem konjunktura na izvoznih trgih znova odpirajo možnosti za oživetev gospodarske aktivnosti v predelovalnih podjetjih, postopoma pa oživlja tudi domače povpraševanje po storitvenih dejavnostih. Po podatkih SURS pri obeh dejavnostih podjetja še naprej kot glavno omejitev pri poslovanju navajajo težave s financiranjem.

Podjetja bodo pri financiranju razvoja prek kapitalskega trga tehtala med tremi različnimi možnostmi (Damijan, 2010). Pridobitev sredstev prek izdaje obveznic je prva možnost, ki je lahko v primeru krča na kreditnem trgu in zaostritve kreditnih pogojev alternativa bančnim posojilom. Druga možnost je dokapitalizacija na kapitalnem trgu prek novih izdaj delnic. V tem primeru portfeljski vlagatelji prevzamejo del tveganja glede prihodnjega poslovanja in uspešnosti razvojnih projektov izdajatelja. Tretja možnost je pridobitev strateškega vlagatelja, ki bi vstopil v podjetje prek nakupa manjšinskega ali večinskega kapitalskega deleža. Glede na zaostreno finančno stanje na domačem

trgu je verjetnost domačih kapitalskih povezovanj dokaj majhna. Načeloma obstaja precej večja možnost pridobitve strateških lastniških povezav v tujini prek NTI. Glede na splošno nenaklonjenost tujemu kapitalu in željo obstoječih lastnikov in vodstva podjetij ohraniti kontrolni lastniški vpliv je ta možnost le izhod v sili. Zato se zdi zanimiva možnost, da bodo finančno omejena podjetja pri financiranju razvoja začela tudi z javno prodajo obveznic in delnic portfeljskim lastnikom. Prvi večji poskus najavlja NKBM, ki se bo dokapitalizirala z javno prodajo delnic tujim portfeljskim vlagateljem, pri čemer si bo zaradi boljše likvidnosti in mednarodne prepoznavnosti za kotacijo izbrala borzo v Varšavi. Že dejstvo, da se je edina delniška družba v Sloveniji, ki je že izvedla pravi mednarodni IPO in ima tudi največje število delničarjev pri nas, odločila za dodatno kotacijo v tujini, pove vse o slabih trenutnih razmerah na domačem trgu kapitala.<sup>4</sup>

Finančne možnosti domačih podjetij - izdajateljev v času krize analizira Mastnak (2010), ki posebej izpostavi

<sup>4</sup> Varšavska borza je s skupno kapitalizacijo 200 milijard evrov največji kapitalski trg nove Evrope. Še posebej uspešna je borza pri prvih javnih prodajah (IPO): 38 v skupni vrednosti 1,6 milijarde evrov za leto 2009 in 112 v skupni vrednosti 3,8 evrov v letu 2010, kar jo uvršča skupaj z Londonom v evropski vrh. Razvoj poljskega trga kapitala je sprva temeljil na kotaciji najboljših domačih družb iz privatizacije in na močnem povpraševanju domačih pokojninskih skladov, kar je predstavljalo trdno podlago za postopno internacionalizacijo trga tako z vidika investorjev kakor tudi izdajateljev. V začetku leta 2011 je to mednarodni trg, kjer kotira tudi 28 tujih družb iz 15 držav, ki imajo skupaj skoraj desetkrat večjo kapitalizacijo od vseh družb na Ljubljanski borzi.



problematiko neobstoja primarnega trga podjetniških delnic in obveznic za slovenska podjetja in banke in ugotavlja, da so možnosti izhoda iz krize zato slabše kakor pri njihovih konkurentih v tujini. Slovenska (nefinančna) podjetja praviloma nimajo bonitetnih ocen mednarodnih rating agencij. Odsotnost ustreznega ratinga in konsolidiranih izkazov po MSRP vsaj za nekaj let nazaj bistveno zmanjša obseg zainteresiranih tujih vlagateljev. Mednarodni trg obveznic je torej realna možnost predvsem za financiranje države in finančnih podjetij iz Slovenije. Druga podjetja, ki bodo zaradi posledic finančne krize soočena z restriktivnejšim bančnim kreditiranjem, pa druge možnosti nimajo, če se ne vzpostavi tudi domači obvezniški trg. V tej zvezi je pomemben tudi proces lastninjenja kreditnih naložb domačih bank, ki bodo v kratkem prisiljena prilagoditi obsege in strukturo svojih portfeljev višjim kapitalskim zahtevam in zaostrenim pravilom glede prevzemanja tveganj.

Številke nedvoumno kažejo, da slovenska podjetja uporabljajo PTI kot vir financiranja v zelo majhnem obsegu: delež lastniških PTI v BDP je v EU kot celoti 25-krat večji kakor v Sloveniji; skupaj z Italijo imamo daleč najnižji delež tujih investitorjev v sestavi lastništva borznih delniških družb (14 %). To najbrž dolgoročno ni normalno stanje. Z izjemo majhnega trga Slovenija glede osnovnih makroekonomskih gospodarskih parametrov, ki opredeljujejo tokove PTI, nikakor ne zaostaja za drugimi državami. S prevzemom pravil EU in uvedbo evra so se bistveno zmanjšala vsa tveganja, povezana z institucionalno ureditvijo, valutna tveganja pa so odpravljena. Kje so potem tiste značilne pomanjkljivosti, zaradi katerih ima Slovenija tako malo PTI na ravni podjetij? Na prvem mestu so vsekakor nerazvita delniška kultura in posledično majhen, nerazvit in nizko likviden domači trg kapitala. Glavni problem večjega obsega PTI je torej, da v Sloveniji dejansko manjka primernih nakupnih priložnosti tako z vidika velikosti in kakovosti izdajateljev kakor tudi z vidika likvidnosti vrednostnih papirjev (Rojec in Simoneti, 2010).

Domača podjetja večinoma obvladujejo veliki delničarji v povezavi z državo, ki ne trgujejo aktivno z delnicami podjetij, ampak izvajajo nadzor prek organov upravljanja. Dodatni lastniški viri financiranja se iščejo predvsem v tem zaprtem krogu velikih lastnikov, ponudb novih delnic ali obveznic za širši krog investitorjev skoraj ni. V tesni povezavi s tem zaprtim sistemom financiranja podjetij je tudi nepregledno korporacijsko upravljanje podjetij s strani velikih lastnikov, ki večkrat poteka tudi v nasprotju z interesi manjših finančnih investitorjev. Seveda tudi uprave podjetij nosijo del krivde za na splošno majhen pomen institucionalnih lastnikov in še posebej tistih iz tujine. Slabo komuniciranje z investitorji in analitiki iz tujine, slaba kakovost in preglednost obveščanja in finančnega poročanja, odsotnost jasnih strategij razvoja so dejavniki, ki preprečujejo večji interes tujih portfeljskih investitorjev v številnih domačih delniških družbah.

Močna in razvejana baza domačih institucionalnih investitorjev v Sloveniji ne obstaja in ta je ključna tudi za vstop tujih institucionalnih investitorjev. Pomembni domači paradržavni skladi in zasebne holdinške družbe se ukvarjajo z upravljanjem podjetij, ne pa z upravljanjem portfelja vrednostnih papirjev. Domači pokojninski skladi so naloženi predvsem v državne obveznice in bančne depozite, ne pa v vrednostne papirje podjetij. Vzajemni skladi pa po odpravi omejitev sveža sredstva v veliki meri investirali v tuje papirje. Prebivalstvo je s privatizacijo pridobilo domače delnice in išče predvsem možnosti za razpršitev naložb v tujini. Pri tem ne smemo podcenjevati dejstva, da želijo tuji institucionalni investitorji imeti možnost hitrega izstopa iz svojih naložb ob nizkih transakcijskih stroških. Nelikvidnih trgov se zato izogibajo, saj vsaka večja sprememba naložb povzroči spremembo cene vrednostnih papirjev v njihovo škodo. Tuje finančne investitorje torej ne zanima nadzor nad slovenskimi podjetji, vendar so po drugi strani preglednost poslovanja, zaščita malih investitorjev in likvidnost kapitalskega trga predpogoji, da se država sploh uvrsti na njihov investicijski zemljevid. Slovenski kapitalski trg je bistveno manj likviden kakor primerljivi trgi v EU (Rojec in Simoneti, 2010).

## 2.4 UMIK DRŽAVE IZ LASTNIŠTVA IN BOLJŠE KORPORACIJSKO UPRAVLJANJE (CG) PODJETIJ IN BANK

Slovenija je po zadnjih mednarodnih študijah konkurenčnosti najslabša prav na področju korporacijskega upravljanja (CG). Glede na velik del državnega lastništva (23 % v delniških družbah na borzi predstavlja tretji najvišji delež v Evropi), ki se bo z nadaljevanjem gospodarske krize le še povečeval, je zlasti problematično korporacijsko upravljanje države. Tudi ob vstopanju v OECD je Slovenija prejela številna priporočila na tem področju. Razviti trg kapitala omogoča številne priložnosti za pozitivne premike na tem področju, ki jih analizirata v svojih prispevkih Damijan (2010) in Vesnaver (2010). Ta na primeru NKBM obravnava predvsem pridobljene izkušnje iz največje slovenske privatizacije z javno prodajo delnic.

Na področju korporativnega upravljanja in razvoja kapitalskega trga v prihodnjih letih se v Sloveniji obetajo pomembne spremembe. Prvič, zaradi prilagajanja načelom in smernicam OECD se nam z ustanovitvijo Agencije za upravljanje s kapitalskimi naložbami države (AUKN) in preoblikovanjem KAD in SOD obeta izboljšanje prakse korporativnega upravljanja s strani države.

Hkrati je s preoblikovanjem KAD in SOD iz strateških v portfeljske lastnike mogoče pričakovati pozitiven učinek na likvidnost na kapitalskem trgu. Drugič, s kreditnim krčem povzročeno spremembo modela financiranja podjetij se kapitalskemu trgu obeta zapoznani razcvet, saj bodo mnoga podjetja sredstva



za razvoj začela pospešeno iskati prek izdaj obveznic in delnic na kapitalskem trgu in v povezavi s tem tudi zagotoviti raven CG, ki ga pričakujejo mednarodni finančni vlagatelji. In tretjič, čeprav prodaja premoženja države ne bo bistveno pozitivno vplivala na fiskalno konsolidacijo, bo pozitivno vplivala na izboljšanje financiranja podjetij, korporativnega upravljanja podjetij in oživiljanje kapitalskega trga ter njegovo likvidnost (Damijan, 2010).

Vladni projekt, ki upošteva načela in smernice OECD, predvideva reorganizacijo sistema izvajanja lastniških vlog države. Z namenom preprečevanja navzkrižja interesov med sektorsko politiko in lastniškimi vlogami države mora biti vloga države kot lastnika podjetij ločena od vloge države kot regulatorja trga ali resornega skrbnika za razvoj posamezne dejavnosti. Za izvajanje te lastniške vloge je po vzoru Finske in Švedske oblikovana posebna centralna agencija, na katero se bodo prenesle naložbe države v podjetjih. Na ta način naj bi prišlo do smiselne centralizacije funkcij državne lastnine, večje preglednosti pri glasovanju na skupščinah podjetij in imenovanju članov v organe vodenja in nadzora in s tem do učinkovitega upravljanja. Predvsem pa domači in tuji investitorji od države pričakujejo jasno opredelitev dodatnih ciljev v posameznih delniških družbah, kjer je država pomemben lastnik.

Pri KAD in SOD bi se kazalo končno posloviti od njune tranzicijske vloge pri upravljanju podjetij in povsem jasno opredeliti njune finančne naloge. S tem bo postal tudi slovenski finančni in korporacijski sistem preglednejši in zanimivejši za potencialne tuje vlagatelje. Obe instituciji naj bi bili tudi osvobojeni vseh nalog prestrukturiranja podjetij v težavah. Poleg tega naj bi pri KAD-u prišlo do jasne razmejitve med upravljanjem pokojninskih skladov in upravljanjem namenskega premoženja za pokrivanje primanjkljaja v javni pokojninski blagajni. Logični korak pri preoblikovanju KAD in SOD bi bil prenos strateškega premoženja neposredno na državo in potem prosto razpolaganje s preostalim premoženjem po načelih globalne razpršitve tveganj, da se zagotovi dolgoročno pokritje denacionalizacijske in pokojninske vrzeli. To, da imamo Slovenci svoje strateške rezerve za pokrivanje različnih javnofinančnih vrzeli že skoraj dve desetletji naložene predvsem v domače delnice, je v nasprotju s temeljno ekonomsko logiko razpršitve tveganj. Če bodo naložbe KAD in SOD še naprej zamrznjene zaradi strateških lastniških interesov države, ti dve instituciji pač ne moreta biti aktivni pri trgovanju in ne moreta prispevati k večji likvidnosti trga kapitala, saj njihove naložbe niso vključene v prosti obtok delnic (*free float*).

Za Slovenijo sta po uvedbi tržnega gospodarstva z vidika korporativnega upravljanja in financiranja razvoja ključni dve medsebojno povezani značilnosti (Damijan, 2010). Prva je nedokončana privatizacija z ohranitvijo pomembnega lastniškega deleža države, ki se v povezavah z drugimi velikimi domačimi lastniki —

paradržavnimi skladi, finančnimi holdingi, povezanimi podjetji in menedžerskimi skupinami, prizadeva za ohranitev kontrole nad podjetji. Druga, s tem povezana značilnost, je praksa nepreglednega in neučinkovitega CG in odsotnost javnega primarnega trga kapitala, saj zaradi želje velikih lastnikov po ohranjanju kontrole ni bilo interesa za prodajo novih delnic zunanjim investitorjem.

Posledica tega je povsem enostransko financiranje razvoja slovenskih podjetij prek bančnega zadolževanja. Pri dolžniškem financiranju tveganih razvojnih projektov je vse breme tveganja na družbi, ki se zadolži, medtem ko se pri lastniškem financiranju tveganje prenaša na lastnike. Sedanja svetovna finančna kriza je pokazala vse pomanjkljivosti tega načina financiranja, saj so mnoga podjetja z ogromnimi kratkoročnimi bančnimi dolgovi ostala paralizirana, ko je bančni sektor izgubil možnost refinanciranja v tujini in hkrati ostal z ogromnim bremenom slabih kreditov v svojih bilancah.

Veliki domači lastniki, ki so zašli v finančne težave, so pred novimi dilemami. Za uspešno dokapitalizacijo podjetij ali za delno odprodajo lastniških deležev prek trga kapitala bo treba zagotoviti preglednejše upravljanje, poslovanje in poročanje v teh delniških družbah. Alternativa prodaji novih delnic ali prodaji že izdanih delnic razpršenim finančnim lastnikom prek trga kapitala je prodaja delnic strateškemu lastniku, ki pa želijo prevzeta podjetja tudi v celoti obvladovati. Tudi država kot neposreden ali posreden lastnik je soočena z enako dilemo. Država kot pomemben lastnik ni bila sposobna kapitalsko slediti potrebam razvoja teh podjetij z ustreznimi dokapitalizacijami. Hkrati pa je tem podjetjem prek kontrolnega vpliva aktivno preprečevala pridobitev svežega kapitala na kapitalskih trgih, da ne bi ogrozila svojega kontrolnega lastniškega deleža v teh podjetjih (Damijan, 2010).

V tem trenutku se zdi ključno, da država kot odgovoren lastnik kapitalsko in razvojno osvobodi velika slovenska podjetja. V podjetjih, ki jih bo politika označila kot strateška, je smiselno, da država zmanjša svoj lastniški delež na le kontrolni delež, lahko tudi postopno prek delnih podaj ali dokapitalizacij z javno prodajo delnic. Primerni model za takšno strateško naložbo bi bil »26xy«, kjer bi država ohranila 26 % (kontrolni) lastniški delež, delež **x** bi namenila strateškemu lastniku, delež **y** pa razpršenim lastnikom prek odprte javne prodaje. Pri nestrateških podjetjih pa bi se država (bodisi neposredno bodisi prek KAD in SOD) lahko iz lastništva podjetij umaknila na le portfeljski lastniški delež prek odprte javne prodaje delnic.

V zadnjih letih je država sistematično uvrščala pomembna slovenska podjetja v mešani lasti na borzo (NKMB, Telekom, Zavarovalnica Triglav, Pozavarovalnica Sava) in s tem zagotovila tudi malim delničarjem boljšo informiranost glede poslovanja podjetij, predvsem pa

tudi možnost izstopa po tržni ceni. Uprave teh podjetij so sedaj bolj neposredno izpostavljene ocenam finančnih analitikov in investorjev na trgu, s tem pa se tudi omejujejo možnosti za neposredno prevlado interesov največjih lastnikov. Vendar država še vedno neposredno ali posredno prek KAD in SOD obvladuje kar nekaj delniških družb z velikim številom zasebnih delničarjev, ki imajo precejšen delež lastništva in dokaj omejene korporacijske pravice. Te delniške družbe bi bile gotovo primerne za kotacijo, še posebej, če država v prihodnje ne bo več mogla zagotavljati kapitala za njihov razvoj.

Spremembe pri upravljanju se obetajo tudi pri bankah, saj prenovljena baselska načela govorijo o tržni disciplini kot tretjem stebri nadzora bank. Gre za preprosto idejo, da kapitalski trg med prvimi zazna finančne težave. To se je potrdilo tudi v zadnji finančni krizi, ko so nadzorniki glede slabih bank, politiki in uradniki EU pa glede prezadolženih članic EU, reagirali šele po tem, ko je kapitalski trg že jasno zaznal največje "bolnike" v sistemu. V Sloveniji tega sistema zgodnjega opozarjanja nimamo, saj le dve domači banki kotirata z delnicami na borzi. Zanimiv je primer Češke, kjer tudi banke v večinski tuji lasti vsaj deloma kotirajo. Tako je vzpostavljen sistem tržne discipline, hkrati pa se odpirajo tudi zanimive investicijske priložnosti za finančne vlagatelje.

## 2.5 REŠEVANJE FINANCIRANJA POKOJNINSKEGA SISTEMA IN SPODBUDA ZA RAZLIČNE NAČINE VARČEVANJA ZA STAROST

Dejstvo je, da sedanji dokladni sistem obveznega pokojninskega zavarovanja ni finančno vzdržen glede na demografska gibanja in razmere na trgu dela. Poleg prenove obstoječega sistema se predlagajo tudi številne drugačne rešitve, ki temeljijo na naložbenem financiranju in dobrem delovanju kapitalskih trgov (Berk in Simoneti, 2010). Države vse bolj krepijo naložbene pokojninske oblike, kjer posamezniki v načrtih z vnaprej določenimi vplačili prevzemajo naložbeno tveganje. S tem se bodo odpravljale temeljne zagate pretočnih sistemov – fiskalna nevzdržnost, ki je posledica demografskih pritiskov, nepreglednosti in pomanjkanja motivacije posameznikov za večja vplačila in daljše ostajanje v aktivni dobi. Naložbeno zasnovan sistem namreč zaradi individualiziranih računov, na katerih so vplačila in njihove prihodnje koristi neposredno povezani, zagotavlja motivacijo za dodatna ali večja vplačila in torej dodatno varčevanje.

Pokojninski skladi v razvitem svetu zbirajo veliko prihrankov (v nekaterih primerih celo več kakor znaša letni BDP posameznih držav) in predstavljajo izjemno pomemben dejavnik razvoja finančnih trgov. Pokojninski skladi so tudi veliki neposredni vlagatelji v delnice in obveznice. Delež delnic je denimo v državah OECD konec leta 2008 še vedno znašal 41 odstotkov, kar je pomenilo padec 9 odstotnih točk glede na konec leta

2007, ko je ta znašal 50 odstotkov. Finančni trgi lahko zaradi teh sredstev bolje opravljajo svojo vlogo. To je mogoče zaradi izboljšane alokacije prihrankov v najbolj produktivne uporabe in učinkov na zmanjšanje stroškov kapitala podjetij. Obstajajo številni dokazi za obstoj pozitivne povezave med razvitejšimi finančnimi trgi, ki so posledica pokojninskih skladov, in višjo stopnjo gospodarske rasti.

Še zlasti so lahko učinki močni v majhnih državah z dokaj skromnim finančnim sistemom in dovolj razvito zakonodajo, ki omogoči hiter razvoj trga. Pokojninski skladi sredstva počasi (a vztrajno) zbirajo in razporejajo v naložbe, hkrati pa se na kapitalskem trgu pojavljajo nove naložbe. Izboljšana alokacija kapitala za podjetja prinaša velike koristi znižanja stroškov kapitala, ki povzročijo, da vedno več projektov postaja ekonomsko utemeljenih. Ta vidik je za Slovenijo zelo pomemben v prihodnje, saj številna podjetja potrebujejo dodatne dolgoročne vire financiranja, pa tudi država se namerava postopoma umakniti iz nekaterih svojih lastniških naložb. Pokojninski skladi bodo tako ob zbiranju sredstev v upravljanju, kljub temu, da bodo zavezani k pravilom razpršitve in učinkovitem upravljanju naložb in skrbi za vlagatelje, del sredstev v upravljanju namenili naložbam v domače vrednostne papirje. Številne študije kažejo na večjo usmerjenost institucionalnih vlagateljev v domače trge. Pokojninsko varčevanje, če pride do vzpostavitve smiselnega sistema, lahko v dokaj kratkem obdobju zagotovi prepotrebno povpraševanje na domačem trgu kapitala<sup>5</sup> (Berk in Simoneti, 2010).

V Sloveniji naložbeni del pokojninskega sistema obstaja vse od leta 2000, vendar pa so obstoječi izvajalci doslej uspeli zbrati skromne štiri odstotke BDP sredstev, vključenih pa je približno 58 odstotkov zavarovancev obveznega zavarovanja. Institucionalno je sistem pomanjkljiv. Za vse člane, ne glede na dohodkovno in premoženjsko stanje ter starost, vodi prek instituta zajamčene donosnosti do izjemno konservativne naložbene politike. Ta povzroča oportunitetne izgube predvsem mlajšim generacijam, ki bi lahko zaradi daljšega naložbenega horizonta prevzemale večja tržna tveganja. Konkurenčni pritiski med ponudniki bodo nastali le, če bodo posamezniki imeli prosto izbiro glede finančnega produkta, v katerem želijo varčevati, in bodo lahko ta produkt tudi večkrat, ob plačilu nizkih upravnih stroškov, zamenjali. Član kolektivnega pokojninskega načrta posameznega delodajalca bi moral imeti možnost ponudnike produktov prosto izbirati (torej izbrati enega ali več skladov, kamor naj delodajalec po pokojninskem načrtu vsak mesec vplačuje pripadajoče zneske). Reforma mora nujno ukiniti za vse obvezno izbiro naložbene

<sup>5</sup> Sredstva pokojninskih skladov bi lahko v Sloveniji povečali v dokaj kratkem času, vendar bi bilo treba sistem reformirati. Če npr. predpostavimo, da bi se v dodatni pokojninski sistem priložilo 3 % bruto plač (celotnih pokojninskih prispevkov v ZPIZ je trenutno za 24,35 % bruto plače), bi se v sistemu v sedmih letih nabralo približno 4 milijarde EUR sredstev ali približno 10 odstotkov BDP.

politike z zajamčeno donosnostjo in posameznikom ponuditi izbiro med produkti in upravljavci.

Individualni del dodatnega pokojninskega varčevanja je treba ločiti od kolektivnega in posameznikom omogočiti dodatni davčno spodbuden mehanizem za pokojninsko varčevanje. Gre za krepitev »varčevanja za starost za vse«, ki bi lahko dal odločilno spodbudo domačemu kapitalskemu trgu in izboljšal ročnost virov pri domačih bankah. V okviru pokojninskih računov (P računov) naj bi bila posameznikom dovoljena prosta izbira finančnih produktov in prehod med njimi brez davčnih posledic.<sup>6</sup> Davčne ugodnosti bi kazalo urediti na način, kakršen je veljal pri spodbujanju stanovanjskega varčevanja. Država bi vsakoletnim vplačilom posameznikov dodala spodbudo v obliki davčnega kredita.

Ločitev pokojninskega varčevanja v sklopu drugega in tretjega stebra, torej kolektivnega in individualnega pokojninskega varčevanja, je smiselna, saj trenutni sistem očitno ni zanimiv za vplačila posameznikov. Od celotnega števila sklenjenih pogodb jih je le nekaj manj kakor 5 odstotkov takih, ki jih financirajo posamezniki. Z davčnega vidika so dolgoročno konkurenčnejša naložbena življenjska zavarovanja in varčevanje v krovnih skladih, ki pa nudijo tudi povsem drugačne možnosti izbire naložb in prehoda med naložbami.

Ni razloga, da država davčno spodbuja samo pokojninsko varčevanje posameznikov v drugem stebru s konservativno naložbeno politiko, državljanji, ki sami varčujejo za starost v bankah, investicijskih skladih in z neposrednimi naložbami na trgu kapitala, pa teh ugodnosti nimajo. Že odprava te nepotrebne diskriminacije državljanov in finančnih institucij bi bila močna spodbuda za dolgoročno varčevanje in razvoj finančnega trga. Zagovarjamo uvedbo enake davčne obravnave in dodatne spodbude za vse dolgoročne oblike pokojninskega varčevanja posameznikov. Ponudniki v individualnem delu bi bile banke, zavarovalnice, DZU-ji, in borznoposredniške družbe. Mogoči so vsi varčevalni finančni produkti, tudi tistih tujih ponudnikov, ki imajo dovoljenje za trženje v RS in ki bodo zagotovili ustrezne evidence in poročanje podatkov za davčne in nadzorne namene.<sup>7</sup>

<sup>6</sup> Predlog je podrobneje utemeljen v pobudi za uvedbo pokojninskih računov, ki jo je aprila 2010 podprlo 30 ekonomistov in finančnih strokovnjakov na vodilnih položajih v slovenskem finančnem sektorju.

<sup>7</sup> Ureditev, podobno predlagani (torej ureditev individualnih pokojninskih računov), poznajo tudi v ZDA. Ti računi so znani pod imenom IRAs (*individual retirement accounts*). So v treh oblikah:

- pokojninski bančni račun (*bank trust* ali *custodial account*), ki je odprt pri bankah in hranilnicah, in omogoča naložbe v depozite in različne bančne produkte,
- pokojninski račun pri družbah za upravljanje (*trust* ali *custodial account*), ki je odprt pri družbah za upravljanje in omogoča neposredno vlaganje v investicijske ali vzajemne sklade,
- individualni trgovalni račun (*self-directed account*), ki je odprt pri borzno-posredniških družbah (gre za podoben račun, kakor sta po obstoječih pravilih borze (144. in 146. člen) račun stranke in skrbniški račun).

Narodno-gospodarske koristi od razvitega naložbenega pokojninskega sistema so velike, saj hkrati z reševanjem nadomeščanja padajočih prihodnjih pokojnin iz pretočnega sistema omogočajo tudi višjo razvitost domačega trga kapitala in z njim povezanih finančnih storitev. To v Sloveniji odpira dodatne možnosti za financiranje prezadolženih delniških družb, za preglednejši umik države iz gospodarstva in za preglednejšo korporacijsko upravljanje ter posledično višjo gospodarsko rast in boljšo mednarodno konkurenčnost domačega gospodarstva.

## 2.6 MEDNARODNA KONKURENČNOST DOMAČE FINANČNE INDUSTRIJE – OHRANITEV DOBREGA POLOŽAJA DOMA IN PRODOR NA TUJE TRGE

Berk (2010) analizira poslovanje različnih vrst finančnih organizacij v Sloveniji v času krize: bank, investicijskih skladov, zavarovalnic, pokojninskih skladov, borzno-posredniških družb in finančnih holdingov. Analiza obsega vidike upravljanja premoženja in finančnega posredništva ter poslovno uspešnost teh finančnih organizacij, ki so bodo še dolga leta ukvarjale s sanacijo posledic finančne krize na poslovanje in finančni položaj svojih komitentov doma in v tujini. Finančna industrija v zadnjih letih v Sloveniji ustvarja pomemben delež dodane vrednosti (približno 20 %) in zagotavlja svojim zaposlenim dokaj dobro plačana delovna mesta. Odličnost na domačem trgu in mednarodna konkurenčnost sta edina možnost za ohranitev teh delovnih mest v prihodnosti.

Finančne dejavnosti so v zadnjih petih letih postale precej pomembnejše. V letu 2008 je dodana vrednost v finančnem posredništvu znašala 7,3 milijarde EUR, kar je predstavljalo 19,7 odstotka celotnega BDP Slovenije. To je približno toliko, kolikor znašata tudi dodani vrednosti predelovalnih dejavnosti in trgovine. Finančno posredništvo je v zadnjih petih letih beležilo stopnjo rasti dodane vrednosti na ravni 11,8 odstotka, medtem ko je stopnja gospodarske rasti v povprečju znašala 5,0 odstotka. Plače v finančnih dejavnostih so po podatkih SURS precej višje kakor plače v drugih dejavnostih in višje od državnega povprečja (na primer plače v dejavnosti zavarovalništva za 63 odstotkov in v dejavnosti denarnega posredništva za 53 odstotkov), kar govori o dokaj kakovostnih delovnih mestih v finančnih dejavnostih (Berk, 2010).

Slovenske banke, zavarovalnice, borzne hiše in DZU-ji so se v zadnjih letih odločno podali na trge JVE, ker ocenjujejo, da imajo zaradi dobrega poznavanja razmer določeno primerjalno prednost pred konkurenco iz razvitih evropskih držav. Gre za trge, kjer se pričakuje dinamična rast finančnih storitev zaradi velikega razvojnega zaostanka na vseh segmentih finančnega sektorja. Slovenske finančne institucije so na teh trgih

umeščene kot neke vrste most med razvitim zahodom in JVE ter imajo dvojno vlogo. Mednarodnim strankam se želijo predstaviti kot strokovnjaki za to regionalno področje. Lokalnim partnerjem pa veliko pomenijo predvsem izkušnje s tranzicijo in vključevanjem naših finančnih institucij v gospodarski prostor EU (Berk, 2010).

Trenutna kriza je nedvomno hudo prizadela gospodarstva JVE, vendar dolgoročno ni dvoma, da gre za regijo, ki se bo postopoma vključila v EU in pospešeno zmanjševala svoj razvojni zaostanek za povprečjem EU. Trenutna kriza bo nedvomno pokazala, da je bilo nekaj slovenskih prodorov na te trge špekulativnih in da se je želelo predvsem izkoristiti slovenske tranzicijske izkušnje ter obdobje borznih balonov za doseganje kratkoročnih dobičkov. Tudi ugled naših institucij na teh trgih je, podobno kakor doma, gotovo utrpel precej škode.

Toda kriza je priložnost, da se na trgu opravi pozitivna selekcija tistih, ki jih zanima opravljanje finančnih storitev doma in v regiji tudi dolgoročno. Za uspešen izvoz finančnih storitev na tuje je treba predvsem doma obvladati vse storitve in produkte razvitih trgov EU in domači trg kapitala ne le formalno uskladiti s pravili EU, ampak zagotoviti tudi operativno primerljivost poslovnih praks in ekonomsko povezanost prek mednarodnih članov in investitorjev. Samo tiste finančne institucije, ki bodo v Sloveniji sposobne uspešno poslovati na takem razvitem in odprtem domačem finančnem trgu, bodo pridobile izkušnje in znanja, potrebna za dolgoročno uspešni prodor na zanimive trge JVE (Berk, 2010).

### 3. KONCEPT NOVE STRATEGIJE: CELOVIT PRISTOP IN POBUDA UDELEŽENCEV TRGA

Stanje po finančno-gospodarski krizi na domačem trgu kapitala je zelo neugodno in ga ni mogoče bistveno spremeniti brez sistematičnega paketa proaktivnih ukrepov, ki bo deloval hkrati tako glede domačega in tujega povpraševanja po vrednostnih papirjih, ponudbe kakovostnih in raznovrstnih domačih delnic in obveznic, kakor tudi na področju tržne infrastrukture in poslovnih praks, ki se morajo v celoti uskladiti z mednarodnimi standardi, da se ustvari večje zaupanje v trg kapitala (glej seznam možnih ukrepov v prilogi 1). Ob tem je treba aktivnosti zastaviti predvsem v podporo finančnemu prestrukturiranju in zdravemu dolgoročnemu financiranju prihodnje rasti in razvoja slovenskega gospodarstva. Pri teh ukrepih bi bilo treba doseči visoko stopnjo soglasja med vsemi pomembnimi udeleženci trga, ki bodo morali aktivno sodelovati pri spremembah na svojem področju, vključno z državo.

Predlagana nova strategija bi nastajala najprej predvsem z usklajevanjem možnosti in potreb udeležencev trga kapitala, šele nato pa bi bili k sodelovanju povabljeni

predstavniki države, ki je v Sloveniji najpomembnejši udeleženec trga in je hkrati odgovorna tudi za ureditev, nadzor in stabilnost celotnega finančnega sistema. V preteklosti je tovrstne strateške dokumente pripravila predvsem država in so le omejeno upoštevali poslovne možnosti domače finančne industrije in finančne potrebe velikih slovenskih izdajateljev.

Splošna načela pri oblikovanju predlogov ukrepov in aktivnosti naj bodo:

- enaki pogoji za domače in tuje ponudnike storitev,
- enaki pogoji za domače in tuje finančne produkte,
- država kot lastnik z enakimi pravicami kakor drugi lastniki,
- država kot investitor ima na trgu enak položaj kakor drugi udeleženci trga,
- odprava tranzicijskih posebnosti pri institucionalni urejenosti trga,
- utrjevanje mednarodnih standardov in poslovnih praks,
- mednarodna primerljivost sistemov trgovanja in poravnave,
- glede na majhnost trga iskati stroškovno učinkovite rešitve za udeležence,
- glede na krizo zaupanja v finančni sistem imajo prednost ukrepi, ki utrjujejo preglednost in stabilnost delovanja trga.

Na podlagi prepoznanih priložnosti ter možnosti in predlogov udeležencev trga je država kot partner povabljena k sodelovanju pri oblikovanju strategije v drugem koraku:

- prva naloga države je, da zagotovi vladavino prava in zaščito najšibkejšega udeleženca trga;
- druga naloga države je, da prek davčnega sistema, zakonodaje in nadzora zagotovi enakopravno obravnavo vseh udeležencev, ki opravljajo vsebinsko enake storitve ali ponujajo enake produkte, ne glede na njihov izvor ali obliko organiziranosti,
- tretja naloga države je, da opredeli in nato dosledno izvaja svojo vlogo odgovornega solastnika pomembnega dela udeležencev kapitalnega trga, tako ponudnikov finančnih storitev kakor tudi izdajateljev finančnih instrumentov na trgu.

Od ustanovitve Ljubljanske borze je minilo dvajset let. V tem času se je v Sloveniji sicer razvila osnovna infrastruktura, a nizka likvidnost in pomanjkanje globine trga kaže, da smo še daleč od aktivnega in učinkovitega kapitalnega trga. Glavne razloge za to gre iskati v nekaterih političnih odločitvah, ki so kapitalskemu trgu namenile vlogo sekundarnega trga za domačo konsolidacijo lastništva, ne pa tudi vlogo primarnega trga za financiranje gospodarskega razvoja Slovenije. Predlogi sprememb so tako usmerjeni predvsem v razvoj finančne industrije, ki lahko poveča povpraševanje domačih in tujih investitorjev po domačih vrednostnih papirjih in neposredno izboljša pogoje podjetjem in



bankam za zbiranje dolgoročnih sredstev prek trga kapitala.

V Sloveniji je delež finančnih organizacij v lastništvu podjetij le 16 odstotkov in za okoli enajst odstotnih točk zaostaja za primerljivim deležem v evropskih podjetjih.<sup>8</sup> Domači vlagatelji lahko postanejo pomembnejši udeleženci na domačem trgu. Pri tem mislimo predvsem na portfeljske vlagatelje: finančne organizacije, investicijske in pokojninske sklade, ki svoja sredstva vlagajo v naložbe glede na zelene donose in politiko tveganj in se ne ukvarjajo z aktivnim upravljanjem podjetij. Glavna cilja vseh sprememb morata biti: dvig likvidnosti na sekundarnem trgu in povečanje števila svežih izdaj vrednostnih papirjev. S tem se bo vzpostavila pozitivna povezava med razvojem kapitalskega trga in rastjo narodnega gospodarstva, saj lahko kapitalski trg pomembno prispeva k uresničevanju razvojnih projektov podjetij, izboljšanju pokojninskega sistema in dvigu splošnega blagostanja v državi.

Predvsem pokojninska zakonodaja z institutom zagotovljenega donosa slovenske pokojninske sklade sili v kratkoročno predvidljive in dolgoročno slabo donosne naložbe v bančne depozite in državne obveznice. Če bi institut odpravili ali spremenili tako, da bi domači pokojninski skladi pomembnejši del sredstev mesečno namenjali za nakup slovenskih delnic in obveznic, bi s tem pridobili močno povpraševanje po domačih vrednostnih papirjih, ki bi ga lahko izkoristila podjetja na primarnem trgu, varčevalci pa bi prejeli spodobnejši donos na privarčevana sredstva. S tem bi bile namreč dodatne pokojnine prebivalstva vezane na uspešnost slovenskega gospodarstva. Pri tem ostaja povsem neizkoriščena še možnost individualnega pokojninskega varčevanja v tretjem steburu.

Delež tujih vlagateljev v lastništvu slovenskih delnic je konec leta 2007 znašal 14 odstotkov, medtem ko znaša evropsko povprečje 37 odstotkov. Tuji vlagatelji kot razloge za manjšo udeležbo na slovenskem trgu največkrat omenjajo (Mastnak, 2010):

- nezaupanje tujih vlagateljev zaradi slabih izkušenj iz preteklosti,
- velik vpliv politike na poslovanje podjetij,
- nizka raven korporacijskega upravljanja,
- slaba likvidnost trga,
- številne posebnosti v infrastrukturi kapitalskega trga.

Tuji vlagatelji imajo z vlaganji v slovenske delnice številne slabe izkušnje iz preteklosti. Začelo se je v času skrbiških računov, ko so makro-ekonomski razlogi, vezani na vzdrževanje tečaja tolarja, narekovali uvedbo restrikcij na tuja portfeljska vlaganja. Nato je prišlo do številnih napovedanih in neizvedenih privatizacij

(NKBM 2002, Telekom 2006), tujih naložb v Sloveniji, ki niso izpolnile začetnih pričakovanj (NLB-KBC), do začetih in nedokončanih postopkov prodaje (Mercator 2008, 2010), ki imajo dolgoročen negativen vpliv na interes tujih vlagateljev za Slovenijo. V to kategorijo spadajo tudi različni razpisi paradržavnih skladov brez ustrezne investicijske dokumentacije, ki so bili sicer formalno odprti za vse, v resnici pa namenjeni le dobro informiranim domačim kupcem.

V Sloveniji se ne zavedamo škodljivosti tovrstnih projektov za prihodnji razvoj našega trga kapitala, kjer je prevladal vpliv politike in interesnih skupin nad ekonomsko logiko. Tudi prvi poskusi bank pri prodajah zaseženih delnic po finančni krizi niso najbolj obetavni in Slovenija si s tem le utrjuje status težavne in tujim investitorjem nenaklonjene države. Slovenija potrebuje vsaj eno veliko mednarodno javno prodajo delnic, ki bo izvedena v skladu z mednarodnimi standardi, da se pridobi vsaj minimalno zaupanje tujih portfeljskih vlagateljev. Predvsem pa bi se morali različni akterji v prihodnje bolj zavedati škode, ki jo povzročajo celotnemu gospodarstvu s svojimi neresnimi poskusi privabljanja tujih vlagateljev v Slovenijo (Vesnaver, 2010).

S finančno krizo in zlomom borznih tečajev je prišlo do krize zaupanja v domači trg kapitala tako prebivalstva in izdajateljev kakor tudi politike. Informiranje o narodno-gospodarskih koristih in pomenu delujočega trga kapitala za izhod iz krize je podlaga za večje domače zaupanje v trg. Predvsem prebivalstvo mora sprejeti, da je trg kapitala priložnost za varčevanje za starost in da nakup slovenskih delnic pomeni sodelovanje v uspehu domačih podjetij. Izdajatelji in njihovi veliki domači lastniki, vključno z državo, morajo spoznati, da je dvig delniške kulture v podjetjih predpogoj za pritegnitev domačih in tujih portfeljskih investitorjev ter povečanje lastniškega kapitala v prezadolženih podjetjih. Politiki pa morajo razumeti, da kupci delnic niso le pohlepní špekulanti, ampak predvsem investitorji, ki za razliko od bank prevzemajo tudi poslovna tveganja in omogočajo domačim podjetjem zdravo strukturo financiranja, ki je nujna za njihovo mednarodno konkurenčnost. Doseči je torej treba popoln preobrat v razmišljanju Slovencev o vlogi trga kapitala, kar je mogoče doseči le s sistematično dolgoročno izobraževalno in promocijsko aktivnostjo.

Slovenski kapitalski trg nikoli ne bo spadal med najrazvitejše na svetu. Majhnost trga in podjetij slovenskemu trgu enostavno ne omogočata ravni likvidnosti velikih trgov, pa tudi transakcijski stroški bodo zaradi majhnosti vedno višji. Vendar pa to ne sme biti izgovor za zanemarjanje domačega trga. Morda so prav težave s prezadolženostjo slovenskih podjetij in dodatne kapitalske potrebe domačih bank, ki so se pokazale v času krize, tista spodbuda, ki smo jo v Sloveniji potrebovali za spremenjen odnos do financiranja prek trga kapitala. S celovitim paketom ukrepov, s podporo države kot zakonodajalca in največjega udeleženca trga

<sup>8</sup> Podatki evropskega združenja borz (FESE) so za konec leta 2007, a se stanje od takrat ni bistveno spremenilo.

ter nekaj več pobude podjetij in finančnih institucij se lahko v naslednjih letih oddaljimo od trgov JV Evrope, katerim smo sedaj najbolj podobni, in se približamo trgov Srednje Evrope (Češke, Madžarske, Poljske), kjer se tržna kapitalizacija v prostem obtoku obrne vsako leto, medtem ko za to v Sloveniji potrebujemo več kakor štiri leta (Mastnak, 2010).

## 4. ZAKLJUČEK

V razmerah po finančni krizi se zastavlja temeljno razvojno vprašanje, kako se bodo v prihodnje financirala slovenska podjetja in banke. V obdobju gospodarske rasti, ki se je končala z izbruhom gospodarske krize, smo bili priča razmeram, ko so slovenske banke skoraj neomejeno dostopale do virov financiranja na mednarodnem medbančnem trgu. Posledično so se slovenska podjetja lahko zadolževala pri domačih bankah pod ugodnimi pogoji, pogosto brez ustrezne presoje bank. Za razliko od evropskih in ameriških podjetij, ki so pomanjkanje bančnega kreditiranja začela nadomeščati s financiranjem prek izdaje obveznic in ki napovedujejo oživitve primarnih izdaj delnic, imajo slovenska podjetja zelo omejene možnosti. Predvsem bodo težave občutila manjša in srednje velika podjetja z nižjimi bonitetami, ki so pri dostopu do financiranja omejena na domači trg.

Drugi pomemben trend po finančni krizi so nove usmeritve pri ureditvi bančnega sektorja. Prišlo bo do poostrenih kapitalskih zahtev za banke, in sicer v obliki zahtev po krepitvi temeljnega kapitala. Tudi bonitetne hiše in vlagatelji v zadnjem času večjo pozornost namenjajo temu kazalcu kapitalske ustreznosti. Slovenske banke imajo zaradi obsežnih slabitev in rezervacij v času krize v povprečju razmeroma nizek temeljni kapital in omejene možnosti, da ga pridobijo od obstoječih lastnikov. Kot take so v očeh tujih posojilodajalcev manj varne, kar posledično pomeni, da so se njihovi viri podražili ali so težje dostopni. Posledice bo občutilo celotno slovensko gospodarstvo, saj podjetja večinoma razen lastnih virov in bančnih virov trenutno nimajo prave druge možnosti financiranja.

Zaradi neugodnih gospodarskih razmer se poslabšuje tudi stanje javnih financ in v teh razmerah bo vedno manj prostora za razne ukrepe države za blažitev posledic krize v podjetjih. Zaradi tega bo poleg odločitve, v katerih podjetjih in finančnih institucijah bo prišlo do prodaje ali dokapitalizacije, bistvena tudi odločitev glede načina prodaje delnic. Izkušnje iz držav, kjer so uspeli ustvariti delujoč trg kapitala, kažejo, da je poleg reform na področju pokojninske in davčne zakonodaje glavni del oživitve kapitalskega trga izvedba prodaj delnic prek javnih ponudb. S tem se ustvari določena kritična masa kotirajočih likvidnih delnic, ki postavijo trg na zemljevid mednarodne investicijske javnosti. Seveda se je treba

zavedati, da niso vsa podjetja primerna za javne prodaje razpršenim lastnikom, saj nekateri potrebujejo močne strateške lastnike, ki bodo prenesli znanja, dostop do trgov ipd.

Naloga vzpostavitve delujočega trga bo težka, saj je zaupanje domače in tuje investicijske javnosti v slovenski kapitalski trg močno omajano. Domači investitorji, pa naj gre za fizične osebe ali institucionalne investitorje, so bili z začetkom krize prvič soočeni z drastičnim padcem trgov in njihove izkušnje z že izvedenimi javnimi prodajami so kljub začetnemu navdušenju slabe. Še težje bo povrniti ugled Slovenije v mednarodni investicijski javnosti. Slovenija si je v preteklosti pridobila status zaprtega trga, ki je izrazito nenaklonjen tujim vlagateljem in kjer ima država ali vladajoča politika še vedno glavno vlogo.

Da bi si Slovenija povrnila zaupanje investorjev in da bi se ustvarila podlaga za oblikovanje delujočega trga, bo potrebna nedvoumna politična volja in celosten pristop k oblikovanju paketa ukrepov za oživitve kapitalskega trga. Pri tem bi se lahko zgledovali po uspešno izvedenih ukrepih, ki so jih v preteklosti sprejemali v nekaterih evropskih državah. Izpostavili bi primer Avstrije, kjer so se leta 2001 zaradi krize na mednarodnih kapitalskih trgih soočali s podobnimi težavami, s katerimi se danes soočamo v Sloveniji – šibkost domačega kapitalskega trga z vidika tržne kapitalizacije v razmerju do BDP, odvisnost gospodarstva od bančnega financiranja, nepoznavanje trga in nizka stopnja zaupanja v kapitalski trg, majhen obseg ponudbe ter nujnost krepitve drugega in tretjega stebra pokojninskega varčevanja (Vesnaver, 2010). Ne glede na to, da je Slovenija predvsem glede kakovosti poročanja in potrebne infrastrukture trga zelo napredovala, je avstrijski primer uporaben tudi za nas. Vsekakor je temeljno sporočilo, da sta za oživitve našega kapitalskega trga potrebna celovit pristop in močna politična podpora.<sup>9</sup> Le na ta način bomo slovenskim podjetjem in bankam omogočili dostop do prepotrebni dolgoročni virov financiranja, kar bo dalo trdno podlago za njihovo nadaljnjo rast in razvoj v razmerah, ki so nastale po finančno-gospodarski krizi.

## Viri in literatura:

Abramovič, Kruno: Gospodarsko-finančna kriza, varčevanje prebivalstva in priložnosti za razvoj trga kapitala, Razvojne priložnosti trga kapitala po finančni krizi, IER, 2010

<sup>9</sup> Avstrijsko ministrstvo za finance je takrat najelo *Boston Consulting Group* za pripravo študije za oživitve kapitalskega trga. Študija je predlagala vzroke za oživitve trga in ukrepe za izboljšanje infrastrukture. Na podlagi priporočil študije je bil leta 2002 izdelan in pozneje izveden celovit nacionalni akcijski načrt za oživitve trga kapitala. Študija je kot bistveni del krepitve kapitalskega trga predlagala imenovanje posebnega vladnega odposlanca za kapitalski trg in oblikovanje skupine strokovnjakov iz zasebne in javne sfere pod njegovim vodstvom.



Berk Skok, Aleš: Gospodarsko-finančna kriza, poslovanje institucij trga kapitala in priložnosti za razvoj trga kapitala, Razvojne priložnosti trga kapitala po finančni krizi, IER, 2010.

Berk Skok, Aleš in Simoneti, Marko: Pokojninsko varčevanje in razvojne priložnosti trga kapitala v Sloveniji, Razvojne priložnosti trga kapitala po finančni krizi, IER, 2010.

Banka Slovenije. 2008. *Poročilo o finančni stabilnosti*. Ljubljana.

Banka Slovenije. 2009a. *Poročilo o finančni stabilnosti*. Ljubljana.

Banka Slovenije. 2009b. *Bilten*, leto 18, št. 10 (oktober). Ljubljana.

Banka Slovenije. 2009c. *Ekonomski odnosi s tujino*, julij. Ljubljana.

Banka Slovenije. 2010. *Stabilnost slovenskega bančnega sistema*, december. Ljubljana.

BIS. 2009. *Capital flows and emerging market economies*. CGFS (Committee on the Global Financial System) Paper 33. Basel: Bank for International Settlements.

EBRD. 2009. *Transition Report 2009*. London: European Bank for Reconstruction and Development.

Kleindienst, R. 2000. *Ali so omejitve tujih portfeljskih naložb res v prid slovenskega gospodarstva? Okrogla miza na temo Vloga tujcev na slovenskem finančnem trgu in v slovenskem gospodarstvu*, 10. April 2000, Ljubljana: Gospodarska zbornica Slovenije.

Mastnak, Simon: Gospodarsko-finančna kriza in možnosti za financiranje gospodarskih družb preko trga kapitala, Razvojne priložnosti trga kapitala po finančni krizi, IER, 2010.

Damijan Pavlič, Jože: Korporativno upravljanje, privatizacija in financiranje razvoja v Sloveniji po finančni krizi, Razvojne priložnosti trga kapitala po finančni krizi, IER, 2010.

Masten, Igor: Finančna stabilnost v Sloveniji in uravnotežen razvoj finančnega sistema, Razvojne priložnosti trga kapitala po finančni krizi, IER, 2010.

Mrak, Mojmir: Plačilno-bilančni vidik neto prilivov kapitala v Republiko Slovenijo, Razvojne priložnosti trga kapitala po finančni krizi, IER, 2010.

Služba Vlade RS za razvoj, 2006, Okvir gospodarskih in socialnih reform za povečanje blaginje v Sloveniji.

Rojec, Matija in Simoneti, Marko: Portfeljske tuje investicije v financiranju slovenskih podjetij, Razvojne priložnosti trga kapitala po finančni krizi, IER, 2010.

Simoneti, Marko: Razvojne priložnosti trga kapitala v Sloveniji po finančni krizi — predgovor, Razvojne priložnosti trga kapitala po finančni krizi, IER, 2010.

Šušteršič, Janez: Slovenski razvojni model in nerazvitost trga kapitala, Razvojne priložnosti trga kapitala po finančni krizi, Raziskovalno poročilo, IER, 2010.

Vesnaver, Luka: Privatizacija z javno prodajo delnic v Sloveniji — primer NKBM, Razvojne priložnosti trga kapitala po finančni krizi, IER, 2010.

UMAR, Ekonomski izzivi, 2010.

## Priloga:

### PRILOGA 1: Seznam možnih ukrepov in aktivnosti

#### Ukrepi in aktivnosti za večje zaupanje in večjo kakovost trga kapitala

- Ustanovitev strateške skupine za razvoj trga kapitala
- Domače zaupanje v slovenski trg kapitala: informiranje in promocija
- Tuje zaupanje v slovenski trg kapitala: mednarodne javne prodaje delnic
- Spremembe ZTFI, ZPRE, zakona o dematerializaciji in podzakonskih aktov
- Krepitev in izboljšanje usklajenosti nadzora v finančnem sektorju
- Nov način upravljanja podjetij v državni lasti
- Uveljavljanje slovenskega kodeksa korporacijskega upravljanja v praksi
- Krepitev vloge in pomena interesnih združenj na področju korporacijskega upravljanja (združenja delničarjev, združenje nadzornikov...)
- Projekt vzpostavitve sistema za neposredno udeležbo malih delničarjev na skupščinah delniških družb
- Projekt izobraževanja malih vlagateljev s strani udeležencev trga
- Projekt zagotovitve brezplačne pravne pomoči malim vlagateljem (brezplačno sodelovanje pravnih pisarn)
- Spodbujanje raziskovalnih projektov, študentskih nalog, študija v tujini s področja trga kapitala
- Delovanje sveta izdajateljev in sveta borznih članov pri LJSE

### Ukrepi in aktivnosti glede povpraševanja

- Modernizacija pokojninskih skladov v drugem stebru
- Davčna podpora pokojninskemu varčevanju posameznikov v tretjem stebru (uvedba P računov)
- Standardizacija pokojninskih rent iz drugega stebra
- Spodbujanje udeležbe zaposlenih v dobičku v obliki delnic
- Promocija izdajateljev in boljše komuniciranje z vlagatelji
- Mednarodna promocija slovenskega trga kapitala
- Spremembe davčne zakonodaje na trgu kapitala:
  - Poenostavitve pri obdavčitvi kapitalskih dobičkov in drugih dohodkov od kapitala
  - Znižanje davka na kapitalne dobičke pri izvedenih finančnih instrumentih

### Ukrepi in aktivnosti glede ponudbe

- Spodbujanje novega načina financiranja prezadolženih slovenskih podjetij
- Dokapitalizacije in delne privatizacije prek javnih prodaj v strateških državnih podjetjih po modelu 26xy
- Nadaljevanje umika države iz lastništva nestrategičnih podjetij
- Preoblikovanje KAD in SOD v finančni instituciji, ki ne upravljata s podjetji, ampak s finančnimi naložbami.
- Avtomatizirani sistem za prodajo večjih blokov delnic razpršenim investitorjem prek borze
- Vzpostavljjanje domačega trga podjetniških obveznic
- Uvrščanje novih zasebnih podjetij na borzo
- Uvrščanje velikih podjetij v mešani lasti na borzo
- Uvrščanje bank na borzo v skladu z baselskimi načeli
- Uvedba novih domačih finančnih produktov na dunajski skupini borz

### Ukrepi in aktivnosti za delovanje organiziranega trga v skladu z mednarodno prakso

- Dopolnitve zakona o javnih financah (ZJF) pri prodaji državnega premoženja z javno prodajo delnic
- Dopolnitve ZBAN v delu, ki ureja odkup z namenom nadaljnje javne prodaje (*underwriting*)
- Spremembe v trgovalnem sistemu
- Spremembe v poravnalnem sistemu
- Mednarodni standardi pri organiziranju trga



# TRAJNOSTNI RAZVOJ IN GOSPODARSKA RAST: ALI STA KONCEPTA SKLADNA?

Alen Toplišek, Fakulteta za družbene vede, Univerza v Ljubljani

UDK 338.124.4

JEL: O440

## Povzetek:

*Trenutni krizni časi se zdijo pravi trenutek za razmislek o delovanju gospodarskega sistema in spremembah, ki bi bile potrebne za izboljšanje splošne blaginje. Politične in ekonomske elite še vedno razpravljajo o pospeševanju mednarodne konkurenčnosti gospodarstva in spodbujanju gospodarske rasti, čeprav je vedno več pomislekov o nadaljevanju neoliberalne ekonomske politike v luči naraščajočih neenakosti in omejenih zmožnosti našega planeta. Koncept trajnostnega razvoja predstavlja ključen izziv na poti k spremembam današnje svetovne gospodarske ureditve, a odkar so ga v svoj diskurz vključile politične in ekonomske institucije, je postal le še en sinonim za gospodarsko rast. Novi ekonomski pristop, ki ga avtorji v literaturi imenujejo tudi »ekonomska lokalizacija«, ponuja alternativne odgovore na pereče svetovne probleme sodobnega časa.*

**Ključne besede:** trajnostni razvoj, neoliberalizem, gospodarska rast, kapitalizem, nova ekonomska teorija, ekonomska lokalizacija

## Abstract:

*The current economic crisis seems an ideal opportunity to reflect on the structure of the economic system and the crucial changes needed to promote general prosperity. Political and economic elites continue to preach the philosophy of international competitiveness and economic growth, yet there is ever-increasing concern over the continuation of neoliberal economic policies in the light of growing inequalities and the limited resources of our planet. The concept of sustainable development presents an important policy challenge on the path of evolution of the world's economic structure; however, since it has been incorporated into the dominant discourse of political and economic institutions, it has become just another synonym for economic growth. The new economics approach, which has been cited by some authors as "economic localisation", offers alternative responses to the pressing global issues of our time.*

**Key words:** sustainable development, neoliberalism, economic growth, capitalism, new economics, economic localisation

*To je končna okoljska in družbena tragedija našega časa: znanstveno znanje, ki bi se lahko pravilno uporabilo za zadovoljitev fizičnih potreb vsakega človeškega bitja, se namesto tega z industrijsko tehnologijo uporablja za izvoz sredstev iz tretjega sveta, predvsem za proizvodnjo odvečnega blaga. Medtem pa je večina narodov tretjega sveta še bolj potisnjena na obrobje preživetja.*

Martin Khor (1995, 43)

*Svet deluje nekoliko bolje vsakič, ko uspemo odkriti nevidno, vdelamo realne stroške v cene in naprtimo posledice odločitev na tiste, ki sprejemajo te odločitve.*

Donella Meadows (v Morris 2007, 52)

planeta in neenakosti v naši družbi, ki jemljejo priložnost milijonom ljudi za uresničitev svojih zmožnosti. Ko v teh kriznih časih po televiziji poslušamo politike in ekonomiste govoriti o spodbujanju gospodarske rasti z uporabo poenostavljenih in privlačnih fraz, kakor je "naraščajoča plima dvigne vse čolne",<sup>1</sup> se moramo vprašati, koliko ljudi dejansko razume, da gospodarska rast ne zagotavlja blaginje za vse. Woodin in Lucas (2004) pravita, da problem ni v tem, da ni na voljo dovolj sredstev, ampak predvsem v načinu ustvarjanja sredstev in njihovi razporeditvi. Velikokrat se govori tudi o načelu primerjalnih prednosti, a odločevalci pozabijo omeniti, da mobilnost kapitala stremi k absolutni dobičkonosnosti, ki je podlaga za primerjalno prednost, po drugi strani pa znižuje delavske, okoljske, zdravstvene in varnostne standarde. Ali lahko torej verjamemo vladnim funkcionarjem, da bo večja gospodarska rast omogočila večjo splošno blaginjo in nas rešila iz krize,

## 1. UVOD

Nebrzdana poraba in nevzdržnost sodobnega življenjskega stila kličeta po nujnem ukrepanju. Ta nujnost izhaja iz obširne okoljske degradacije našega

<sup>1</sup> Skidelsky, Robert. 2010. Vojna fiskalnih ukrepov. *Delo.si*, 25. 11. Dostopno prek: <http://www.delo.si/komentar/130383> (23. 12. 2010).

v kateri smo prav zaradi vodenja ekonomskih politik, s katerimi danes rešujemo gospodarstvo? Cilj tega članka je z analizo izbranih prevladujočih ekonomskih predpostavk preučiti antagonizem in neskladnost med osnovnim konceptom trajnostnega razvoja in neoliberalno logiko tržnega kapitalizma.

Kot temeljni metodi pri pisanju članka uporabljam analitično metodo in metodo analize in razlage sekundarnih virov, ki so bistveni za preučevanje obravnavane tematike. Članek je sestavljen iz treh delov. Po uvodu v drugem delu kritično obravnavam široko uveljavljeno opredelitev koncepta trajnostnega razvoja, ki zamegljuje njegovo prvotno bistvo. V treh naslednjih podpoglavjih predstavim prevladujoče neoklasične ekonomske predpostavke, koncepte in dogme, ki danes narekujejo delovanje gospodarskega sistema ter jih analiziram predvsem v luči neskladnosti današnjega tržnega gospodarstva z uresničitvijo temeljnih predpostavk trajnostnega razvoja. V tretjem delu nakažem nov ekonomski pristop in predstavim sklop alternativnih konkretnih predlogov za preoblikovanje in preusmeritev svetovnega gospodarstva k trajnostnem razvoju. V sklepu navedem glavne ugotovitve predvsem v luči kritike trenutne gospodarske ureditve.

## 2. KO TRAJNOSTNI RAZVOJ POSTANE TRAJNOSTNA RAST

Trajnostni razvoj je v današnji mednarodni skupnosti prepoznani kot pomemben in prizadevanja vreden cilj. Toda tako kakor pri vseh drugih celovitih vprašanjih, se problem skriva v podrobnostih. Strinjanje glede pomena koncepta, kakršen je trajnostni razvoj, najdemo v različnih ideologijah. A to široko soglasje zakriva razsežnost različnih načinov, kako ga različni ljudje in interesi razlagajo. Koncept je bil ob začetku njegove uveljavitve še privlačen zaradi korenite kritike obstoječih praks, ki jo je ponujal, a je pozneje zaradi vsakodnevne uporabe s strani političnih in ekonomskih institucij izgubil svoj radikalen duh. Pri obravnavi okoljskih vprašanj v trenutni politični sestavi ni neobičajno, da je v ospredje postavljeno ekonomsko vrednotenje posledic za okolje. Takšno vrednotenje pa ne upošteva pluralnosti vrednosti, ki jih pripisujemo nečloveškemu svetu. Kljub temu imajo ekonomisti v odločevalskem procesu velikokrat status strokovnjakov, njihovi izračuni in modeli pa pogosto niso odprti za kritike.

Najširše sprejeta opredelitev trajnostnega razvoja je zajeta v poročilu »Naša skupna prihodnost« ali na kratko Brundtlandino poročilo, ki ga je objavila Svetovna komisija za okolje in razvoj (*World Commission on Environment and Development* – WCED): »razvoj, ki zadovoljuje sedanje potrebe, ne da bi ogrozili možnosti prihodnjih generacij, da zadovoljijo svoje« (WCED 1987). Takšno pojmovanje koncepta trajnostnega razvoja kot

»ekološko modernizacijo« upravičuje in ohranja prav tiste politične in ekonomske institucije, ki so povzročile današnjo stopnjo okoljske degradacije in razvojne neenakosti. Connelly in Smith (1999, 58) pravita, da je takšen pogled izrazito zahodnjaški in da vodi do vpeljevanja mehanskih in patriarhalnih modelov razvoja ter nadzora nad domorodnimi ljudstvi, ženskami in naravo z zmanjšanjem vrednosti na ekonomsko ali uporabno vrednost.

Da je naravno okolje videno v pomenu njegove uporabnosti ekonomskemu sistemu znotraj današnje prevladujoče ekonomske paradigme, je zelo zaskrbljujoče. Trajnosten razvoj tako postane samo sinonim za trajnostno rast, kjer je v svoji najbolj surovi obliki razvoj izmerjen na podlagi rasti bruto domačega proizvoda (BDP). Takšen ekonomski pristop je v glavnem usmerjen v nenehno proizvodnjo, ki ne upošteva posledic za okolje (Baker in drugi 1997, 12). Vključevanje gospodarske rasti in trajnostnega razvoja v enoten koncept trajnostne rasti je nekakšen poskus navideznega reševanja problema.

### 2.1 NEOKLASIČNE DOGME: ABSOLUTNE RESNICE?

V današnji gospodarski ureditvi še vedno prevladuje prepričanje, da prosti trg zagotavlja najmočnejše mogoče orodje za oblikovanje trajnostne ekonomije, ki jo poganja gospodarska rast.<sup>2</sup> Po drugi strani se krepi mnenje, da je gospodarska rast v nasprotju z bistvom koncepta trajnostnega razvoja in da je kapitalistični tržni ekonomski sistem močno vpleten v vse, kar je netrajnostno v gospodarstvu (Daly in Townsend 1994; Korten 2000; Brown 2001; Goodwin in Lucas 2004; Hamilton 2004; Robertson 2005; Greenhalgh 2005). Prosti trg je samo ena izmed glavnih značilnosti kapitalističnega gospodarstva: upoštevati moramo tudi maksimiranje profitov, trgovino, konkurenčnost, zasebno lastnino itd. Odkar je Adam Smith prvič predstavil idejo o razsvetljenih sebičnih interesih in nadvladi neoviranih trgov (Smith 1904), so se v ekonomski literaturi oblikovali močni argumenti o tem, da lahko izboljšamo ekonomsko učinkovitost in napredek konkurenčnim kapitalističnimi trgi. Koncept potrošnikove suverenosti zajema idejo, da povpraševanje po dobrinah in storitvah oblikuje vzorce proizvodnje in se torej proizvaja in prodaja najbolj zaželeno blago. Vire naj bi nato učinkovito porazdelili konkurenčni podjetniki, ki se odzivajo na potrošnikovo pripravljenost plačati za določen proizvod. Neugasljive želje potrošnikov narekujejo in usmerjajo proizvodnjo, s tem pa konkurenca med proizvajalci za redke proizvodne vire zagotavlja, da cene dejavnikov odražajo to redkost (Greenhalgh 2005, 1093–4). Izpostavim lahko tri klasične ekonomske predpostavke, ki so teoretično logične, a v

<sup>2</sup> Rao 2000; institucije na različnih ravneh, kakor so Gospodarska zbornica Slovenije, Evropska komisija, OECD, Mednarodni denarni sklad, Svetovna banka, Združeni narodi itd.

resničnosti ne delujejo tako: (1) enaki pogoji trgovanja; (2) trg preusmerja kapital v domačo proizvodnjo; (3) neomejenost in nezamenljivost naravnih virov.

### 2.1.1 ENAKI POGOJI TRGOVANJA

V knjigi *Bogastvo narodov* Adam Smith razloži proces proizvodnje in menjave in način, kako ta proces prispeva k nacionalnemu dohodku. Na primeru tovarne žebličkov Smith prikaže, kako specializacija pospeši človeško produktivnost. S specializacijo ljudje uporabijo svoje talente ali pridobijo posebne sposobnosti, z uporabo strojev pa še dodatno pospešijo proizvodnjo. Nato menjajo te specializirane proizvode, dobiček od specializacije pa se porazdeli med celotno populacijo. Kako razsežno in kako hitro se dobiček porazdeli, je odvisno od tega, kako velik in učinkovit je trg (Smith 1904, 6; Adam Smith Institute 2010). Po teoriji Adama Smitha je v interesu navadnih ljudi, da se država ne vmešava v delovanje trga in spodbuja odprto konkurenco. Takšno delovanje ekonomskega sistema se v teoriji sliši dobro, toda v praksi Adam Smith pozabi na pomembno značilnost resničnega sveta. Trgovina namreč redko poteka med dvema enakopravnima partnerjema. Po zapisih Adama Smitha in Davida Ricarda<sup>3</sup> naj bi bile države, ki trgujejo med seboj, enakopravne in naj bi sprejemale racionalne odločitve, ki temeljijo na objektivnih ocenah razpoložljivosti proizvodnih dejavnikov.

Klasična prostotrgovinska teorija o primerjalnih prednostih predstavlja le statični model, ki strogo temelji na eni sami spremenljivki (delo kot proizvodni dejavnik) in pristopu k popolni specializaciji za doseganje koristi iz trgovanja. Ta model sta pozneje v 20. stoletju preoblikovala dva švedska ekonomista Eli Hecksher in Bertil Ohlin. Njuna neoklasična teorija mednarodne menjave odmisli inherentne razlike v relativni delovni produktivnosti z vpeljavo predpostavke, da imajo vse države dostop do enakih tehnoloških zmožnosti za vse dobrine. Temelji za trgovanje se tako vzpostavijo zaradi različnih proizvodnih dejavnikov, s katerimi so obdane različne države. Toda kakor pri klasičnem modelu tudi njuna predpostavka o enakih pogojih trgovanja še vedno zanemarija nenehno spreminjanje danih proizvodnih dejavnikov in primerjalnih stroškov. Vsak začetni položaj z neenakimi danimi proizvodnimi dejavniki je lahko še dodatno okrepljen in poslabšan s spodbujanjem trgovine (Todaro in Smith 2009, 601–7). Te poenostavljene ekonomske predpostavke zanemarijo tudi zgodovino neravnovesij moči, ki obstajajo med trgovci in proizvajalci ter med različnimi državami. V preteklosti so bile "primerjalne prednosti" umetno

ustvarjene in krepko zaščitene s prisilno diplomacijo,<sup>4</sup> kolonizacijo, suženjstvom, prenosom zemlje v zasebno last ali z uporabo zaščitnih subvencij. Prevladujoče trgovske države so si na ta način v stoletjih prilastile in ljubosumno branile proizvodne dejavnike in dostop do trga (Woodin in Lucas 2004, 7). Zato ne moremo reči, da mednarodna trgovina poteka pod enakimi pogoji. To je resničnost, ki bi jo morali upoštevati.

### 2.1.2 NEMOBILNOST KAPITALA

Druga predpostavka klasične ekonomske teorije Adama Smitha govori o kopičenju kapitala. Smith pravi, da je kopičenje kapitala ključni pogoj zagospodarski napredek. Če shranimo del tega, kar proizvedemo, namesto da vse takoj porabimo, lahko investiramo v novo opremo, ki zmanjša stroške dela. Več ko investiramo, učinkovitejša je proizvodnja. Vedno večje kopičenje kapitala omogoča, da se blaginja poveča za vse. Smith se zaveda, da je kapital lahko izgubljen zaradi napak, kraje ali razsipne vladne porabe, zato meni, da mora država dovoliti ljudem, da pridejo do kapitala. Hkrati mora država po njegovem paziti na davčno politiko in javno porabo, da ne škoduje državnemu produktivnemu kapitalu (Smith 1904, 20; Adam Smith Institute 2010). Toda česar Adam Smith ni mogel predvideti, je naraščajoča mobilnost kapitala. Tudi David Ricardo (1871, 10) je bil mnenja, da bodo lastniki kapitala raje ostali v svoji državi in se zadovoljili z nižjo stopnjo dobička, kakor da bi iskali bolj dobičkonosne naložbe v tujih državah.

Lewisov dvosektorski model poskuša rešiti težave, ki nastajajo pri razvoju tretjih držav, s tem, da se osredotoči na mehanizem, prek katerega nerazvita gospodarstva preoblikujejo svoje domače ekonomske strukture iz tradicionalnega kmetijstva v modernejšo, bolj urbano in industrijsko raznoliko predelovalno in storitveno ekonomijo. Ena od predpostavk modela govori, da bo hitrejša stopnja kopičenja kapitala povečala stopnjo rasti v modernem sektorju in pospešila stopnjo ustvarjanja novih delovnih mest. Velik problem sodobnih držav v razvoju je beg kapitala v razvite države. Kapitalski dobički velikokrat niso ponovno vloženi v lokalno gospodarstvo, ampak se pretakajo nazaj v tuje zahodne banke (Todaro in Smith 2009, 115–8).

Danes vemo, da "nevidna roka" tržnih sil ne preusmerja kapitala k domači industriji, ki ima največje primerjalne prednosti, ampak kapital raje sledi absolutni dobičkonosnosti prek državnih meja na svetovni ravni. Hiter razvoj informacijske tehnologije in povečana deregulacija nadzora nad kapitalom sta njegovo mobilnost še povečala. Svetovne agencije, kakor sta

<sup>3</sup> *The Works of David Ricardo. With a Notice of the Life and Writings of the Author*, ur. John Ramsay McCulloch, XXVIII. poglavje o primerjalni vrednosti zlata, koruze in dela v bogatih in revnih državah.

<sup>4</sup> Prisilna diplomacija (ang. *coercive diplomacy*) je sredstvo za reševanje sporov, ki poskuša prepričati nasprotnika v končanje nezaželenih politik. Njen cilj je prisiliti nasprotno stranko k ugoditvi zahtev z ustvarjanjem pričakovanja nezaželenih posledic ob neizpolnitvi teh zahtev (Lauren 1972, 135).



Mednarodni denarni sklad (*International Monetary Fund* – IMF) in Svetovna banka (*World Bank* – WB), spodbujajo deregulacijo kapitala v državah, ki so razmeroma v manj ugodnem položaju kakor njihove tekmičice v razvitem svetu. Odprava omejitev na donosnost kapitala se kaže v zmanjšanju ali odpravi predpisov, ki ščitijo delavce in okolje, ali v odpravi davka na dobiček podjetij, ki bi bil lahko vir financiranja izobraževanja, zdravstva, pokojnin in drugih socialnih programov (Woodin in Lucas 2004, 8–10).

### 2.1.3 ZAMENLJIVOST IN NEOMEJENOST PROIZVODNIH DEJAVNIKOV

Poenostavljene predpostavke, da bo naravnost kapitalizma k učinkovitosti stabilizirala podnebje in nas rešila pred pomanjkanjem naravnih virov, niso verjetne. Materialna razsipnost potrošniške družbe močno zmanjšuje zaloge naravnih virov in povečuje netrajnostni pritisk na naravne ekosisteme. Spodaj navajam glavne klasične ekonomske predpostavke, ki jih izpostavi Hussen (2004, 4) v razmerju do naravnega okolja:

#### 1. Naravni viri so ključni proizvodni dejavnik.

Poleg delovne sile in kapitala je za proizvodnjo dobrin in storitev potrebna določena minimalna vsota naravnih virov. Vrednost naravnih virov se ne določa samo glede na njihovo uporabnost za proizvodnjo, ampak že obstoj neokrnjene narave lahko pomeni naravno storitev (Rittenberg in Tregarthen 2009).

#### 2. Ekonomsko vrednost naravnih virov določajo preference potrošnikov.

Vključno s storitvami naravnih ekosistemov je ta vrednost določena s preferencami potrošnikov in te preference so najočitnejše v prosto delujočem tržnem sistemu. Younkins (2004) pravi, da mora biti prednost dana dejavnostim, ki izboljšajo življenje posameznikov, in je zato nadvladovanje narave moralno upravičeno. Takšen pogled na naravne vire je strogo antropocentričen; naravni viri nimajo nobene notranje vrednosti, razen tiste, ki predstavljajo uporabno vrednost človeku.

#### 3. Tržna cena je kazalnik redkosti virov.

Ta predpostavka ima tri značilnosti: (a) zaradi redkosti virov je njihovo črpanje vedno težavnejše in težje dostopno in zato je cena rafinerije virov višja; (b) tržna cena blaga predstavlja mero za redkost, ki upošteva tudi stroške; (c) renta naravnih virov<sup>5</sup> (Kula 1992, 13).

#### 4. Popolna zamenljivost dejavnikov.

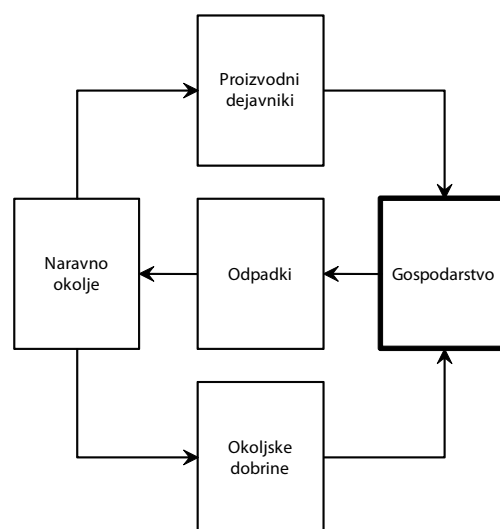
V proizvodnih in potrošnih sektorjih gospodarstva je

vsak naravni vir vedno (delno ali v celoti) zamenljiv z uporabo drugih umetnih ali naravnih virov.

#### 5. Ločenost človeške ekonomije od naravnega okolja.

Človeško ekonomijo se obravnava ločeno od naravnih ekosistemov – fizičnega, kemijskega in biološkega okolja, od katerega je odvisno preživetje ljudi in drugih bitij. Naravni ekosistem je obravnavan, kakor da obstaja ločeno od človeške ekonomije in je zunanje določen. To ločitev med človeško ekonomijo in naravnim okoljem ponazarja spodnja slika 1.

Slika 1: Diagram prikazuje odvisnost človeške ekonomije od naravnega okolja



Vir: Hussen 2004, 4

Daly in Townsend (1994, 3) pravita, da je z neoklasičnega vidika ekosistem dele ekonomije in ne obratno. Ustvarilismo gospodarstvo, ki ni usklajeno z ekosistemom, od katerega je odvisno (Brown 2001, 3). Naravno okolje ima glede na neoklasično ekonomsko teorijo za človeško ekonomijo tri različne vloge: (1) predstavlja vir osnovnih surovin za človeško ekonomijo; (2) deluje kot skladišče in prostor za razgradnjo odpadkov, ki nastanejo v proizvodnih in potrošniških sektorjih človeške ekonomije; in (3) nudi ljudem dragocene dobrine in ekološke storitve (Hussen 2004, 3). Za proizvodne namene črpamo neobnovljive vire, kakor so železo, fosilna goriva itd., in pridobivamo obnovljive vire, kakor so npr. ribe, kmetijski pridelki, gozdni sadeži itd. Odpadke, ki nastanejo v proizvodnem in potrošniškem procesu, odstranjujemo in odlagamo nazaj v okolje. Hkrati pa tudi prejemamo storitve, ki jih nudijo naravni ekosistemi, kakor so opazovanje ptic, kajakaštvo, sprehajanje v narodnih parkih itd. Te tri vloge kažejo, na močno odvisnost gospodarstva od naravnega okolja. Naravni viri, ki predstavljajo ključne proizvodne dejavnike v gospodarstvu, niso popolnoma zamenljivi, kakor se to predpostavlja. Ker so zmogljivosti našega planeta omejene, lahko govorimo o teoretični

<sup>5</sup> Renta naravnih virov označuje presežno vrednost ali pozitivno razliko med prodajno ceno in stroški za vpoklic potrebnih proizvodnih dejavnikov, kakor so naravni viri, delo in kapital.

zgornji meji črpanja virov, kar pomeni, da ne moremo v nedogled spodbujati in pospeševati gospodarske rasti.

## 2.2 GOSPODARSKA RAST: KJE JE MEJA?

Od konca druge svetovne vojne naprej je gospodarska rast nenehno ključni del razprav o napredku večine političnih in gospodarskih elit po svetu. Kljub visoki gospodarski rasti in nebrzdani potrošnji v zadnjih letih pred finančno in gospodarsko krizo, velika večina ljudi ni bila zadovoljna z življenjskimi razmerami in stanjem v družbi. Ob zlomu finančnih trgov v sredini leta 2008 se je zdelo, da bodo politični predstavniki in gospodarstveniki začeli razmišljati o spremembah in alternativah mednarodnemu gospodarskemu in finančnemu sistemu (Sassen 2009). Zdelo se je kot idealen čas za razmislek o tem, kaj nas je pripeljalo do točke, v kateri smo se znašli, in o tem, kaj lahko naredimo, da bo svet drugačen. Kmalu je postalo jasno, da ključne spremembe gospodarskega sistema niso v interesu politikov in ekonomistov.

Ko so leta 1972 Donnela in Dennis Meadows ter njuni sodelavci iz Inštituta za tehnologijo iz Massachussetsa za Rimski klub<sup>6</sup> izdali poročilo »Meje rasti« (ang. *The Limits to Growth*), so bili deležni mnogih kritik gospodarstvenikov, politikov in tudi znanstvenikov. Dandanes ne bi nihče več podvomil v veljavnost koncepta o fizičnih mejah našega planeta (Tome 2009). Če se malo ozremo naokrog, opazimo, kako manjšanje zalog nafte, tanjšanje ozona, globalno segrevanje ozračja in oceanov, lakota in skrajna revščina, nenadzorovano odlaganje odpadkov, izginjanje živalskih in rastlinskih vrst ter krčenje gozdov opozarjajo na prekomerno obremenjenost naravnega okolja s človeško dejavnostjo.

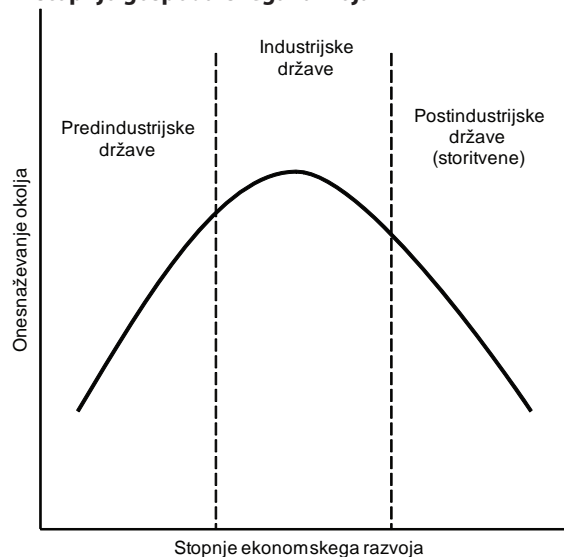
Tej pesimistični oceni okoljskega stanja oporekajo podporniki okoljske Kuznetsove krivulje, ki je prikazana spodaj v sliki 2. Hipoteza Simona Kuznetza<sup>7</sup> pravi, da se onesnaževanje okolja poveča z razvojem države, nato pa se zmanjša in pade proti prvotnemu stanju, ko država dovolj obogati (Tierney 2009). Takšna predpostavka zavrača skrbi glede onesnaževanja okolja v državah v razvoju, saj naj bi se trend obrnil na bolje v poznejših fazah gospodarskega razvoja.

Glavni problem teorije okoljske Kuznetsove krivulje je, da je v nasprotju z razpoložljivimi empiričnimi dokazi. Materialne posledice, kakor so podnebne spremembe,

<sup>6</sup> Rimski klub je mednarodna skupina poslovodij, državnih funkcionarjev in znanstvenikov. Z uporabo teorije o sistemski dinamiki in računalniškega modela »World3« je ekipa ekspertov predstavila in analizirala 12 scenarijev, ki so pokazali različne mogoče vzorce – in okoljske posledice – svetovnega razvoja v obdobju dveh stoletij od 1900 do 2100. Scenariji so pokazali, kako interakcija med rastjo prebivalstva in uporabo naravnih virov omejujeta industrijsko rast – nova, a kontroverzna ugotovitev v tistem času (Meadows in drugi 2004).

<sup>7</sup> Simon S. Kuznets je rusko-ameriški ekonomist in dobitnik tretje Nobelove nagrade za ekonomijo leta 1971. Kuznets je s svojim delom prispeval k razvoju empirične tradicije v ekonomiji, razvijanju teorije o gospodarski rasti in k raziskavi o medsebojni povezavi med gospodarsko rastjo in rastjo prebivalstva (Fogel 2000).

Slika 2: Okoljska Kuznetsova krivulja prikazuje domnevno povezavo med onesnaževanjem okolja in stopnjo gospodarskega razvoja



Vir: Panayotou 2003, 3; Pavlič 2006, 19

zmanjšanje zalog nafte, pomanjkanje vode, kopičenje odpadkov, izpusti ogljikovega dioksida, propad staležev rib in kronična izguba biotske raznovrstnosti, kažejo na močan vpliv intenzivne gospodarske dejavnosti na naravno okolje (Jackson 2009, 16). Drugi problem te teorije je predpostavka, da so posegi v okolje v zgodnjih fazah gospodarskega razvoja pozneje povratni. Ta teza seveda ne vzdrži, ko prihaja do čezmerne izkoriščanja in netrajnostne rabe naravnih virov ali do odlaganja dolgoživih, strupenih kemikalij v okolje (Goodwin in Lucas 2004, 13).

Zakaj potem torej toliko besed o gospodarski rasti? V trenutno prevladujočih gospodarskih razmerah velja prepričanje, da večji BDP prinaša splošno blaginjo za vse. Toda BDP ne pomeni nič drugega kakor bruto oceno finančne vrednosti vseh kupljenih in prodanih dobrin in storitev, hkrati pa zanemari skrite stroške in ne razlikuje med transakcijami, ki povečujejo, in tistimi, ki zmanjšujejo splošno blaginjo (Woodin in Lucas 2004, 14). BDP tudi ne upošteva drugih dejavnikov, ki močno vplivajo na kakovost življenja posameznikov v družbi, kakor so boljše socialne razmere, večje zaupanje v upravni aparat, vključevanje civilne družbe, spoštovanje temeljnih človekovih pravic, delujoč zdravstveni sistem, enakost spolov itd. (Redek in drugi 2010, 14; Desai 2000).

V današnjih časih predstavlja gospodarska rast edini način ustvarjanja zadostne mere dobička za pokritje dohodkov, ki jih zahtevajo lastniki kapitala. In ko so lastniki kapitala nagrajani, se njihove investicije razširijo in njihove zahteve povečajo. Torej mora biti gospodarska rast v kapitalizmu nenehna, kljub končnim mejam zmogljivosti našega planeta. Druga pomembna

značilnost kapitalizma je, da se bogastvo kopiči v rokah lastnikov kapitala, ne pa tudi drugih. Zahteve po večjih plačah morajo biti zatrte, če hočemo, da so dobički zaščiteni, in revna večina se mora upogniti zahtevam kapitalističnega sistema (Korten 2000; Goodwin in Lucas 2004; Hamilton 2004; Robertson 2005). Potemtakem lahko rečemo, da trenutni tržno gospodarski sistem ustvarja in uspeva v neenakostih.

### 3. KAKŠNA JE TOREJ REALNA DRUGA MOŽNOST?

Namesto, da bi trenutnemu neoliberalnemu modelu ekonomske globalizacije naredili prijazen obraz, želijo zagovorniki nove ekonomske misli kritično pristopiti k prizadevanjem ekonomij za doseg mednarodne konkurenčnosti in k vztrajanju za zmanjšanje nadzora nad trgovino in investicijami. V literaturi so avtorji takšen alternativni pristop poimenovali »nova ekonomska teorija«, konkretne predloge, ki upoštevajo načela te ekonomske misli, pa najdemo v konceptu »ekonomske lokalizacije« (Robertson 2005; Woodin in Lucas 2004).

Čprav se je nov pristop ekonomske lokalizacije začel uveljavljati šele v zadnjih dveh desetletjih, je o njegovih temeljnih načelih že leta 1933 v Dublinu spregovoril John Maynard Keynes (1933) na slavnem predavanju z naslovom Nacionalna samozadostnost:

“Simpatiziram raje torej s tistimi, ki bi minimalizirali, in ne tistimi, ki bi maksimirali ekonomsko prepletenost med narodi. Ideje, znanje, znanost, gostoljubje, potovanja – to so stvari, ki bi morale biti zaradi svoje narave mednarodne. Toda naj bodo dobrine proizvedene doma, ko je to razumno in priročno, in povrh vsega, naj bodo finance primarno nacionalne.”

Ekonomska lokalizacija aktivno diskriminira v korist večje lokalne proizvodnje in investicij, kakor je rekel Keynes, ko je to »razumno in priročno«. Pri lokalizaciji »lokalno« pomeni različne ravni delovanja od proizvoda do proizvoda, a ta mora biti v skladu z načelom subsidiarnosti. Natančna mešanica potrebnih politik in ukrepov je različna glede na velikost države in njene naravne danosti: nekatere države so dovolj velike, da si zagotovijo samozadostnost znotraj državnih meja, manjše države pa so raje v skupini s svojimi sosedi (Woodin in Lucas 2004, 69).

Model ekonomske lokalizacije nudi ekonomski in politični okvir za ljudi, lokalne oblasti in podjetja, da ponovno povečajo raznovrstnost svojih ekonomskih dejavnosti, in ne pomeni vrnitve k premočnemu državnemu nadzoru. To bi bistveno prispevalo k skupnostni povezanosti, zmanjšanju revščine in neenakosti, izboljšanju splošne življenjske ravni, socialne oskrbe in okoljske zaščite. Razvojna prednost ekonomske lokalizacije je omogočiti revnejšim državam, da zaščitijo začetke industrije in

prehrambno proizvodnjo pred neusmiljeno in uničujočo konkurenco poceni uvoza, kar jim posledično dovoljuje razvoj raznolikih in odpornih lokalnih ekonomij, ki se odzivajo na lokalne potrebe (*ibid.*, 70; Robertson 2005, 81). V nadaljevanju so v strnjeni obliki predstavljeni konkretni predlogi za sprejem različnih ukrepov in politik, ki so jih izbrali zagovorniki nove ekonomske misli (Connelly in Smith 1999; Woodin in Lucas 2004; Robertson 2005). Ti bi se izvajali na različnih ravneh v skladu s konceptom ekonomske lokalizacije in bi vodili do pravičnejše in trajnostne ekonomske ter politične ureditve:

#### 1. Davek na špekulativne transakcije

Uvedba davka na kratkoročne in špekulativne finančne transakcije, podoben Tobinovem davku,<sup>8</sup> bi zmanjšala vpliv tujih deviznih trgov. Prihodki od davka bi se lahko zbirali v večstranskem skladu, s katerim bi upravljali Združeni narodi in bi bil namenjen spodbujanju trajnostnega razvoja v najmanj razvitih državah. Nemški ekonomist Paul Bernd Spahn (1996) predlaga preoblikovanje Tobinovega davka v dvotirno strukturo, ki bi po eni strani postavila zelo nizko privzeto davčno stopnjo, po drugi strani pa določila še veliko višjo doplačilno stopnjo za transakcije v valuti, ki prestaja velika nihanja v vrednosti.

#### 2. Nadzor nad transnacionalnimi podjetji (TNP)

Ekonomska lokalizacija bi dala vladam vzvod, da zahtevajo odgovornost od TNP s spodbujanjem držav ali regionalnih skupin držav, da sprejmejo politike »vzpostavi se tukaj, da prodajaš tukaj« za proizvodnjo in storitve; pogoj za dostop do določenega trga bi bila torej nastanitev podjetja v določeni državi ali regionalni skupini držav. Po načelu subsidiarnosti bi se okrepila odgovornost in povezava med proizvajalci in potrošniki na domačih trgih. Z vzpostavitvijo višjih delavskih, družbenih in okoljskih standardov bi TNP težje izvedla selitev proizvodnje.

#### 3. “Ekološko obdavčenje”

Uporaba onesnažujočih virov bi morala biti obdavčena. To bi pomenilo internalizacijo skritih stroškov v trenutnem proizvodnem in distribucijskem sistemu. Ekološki davek bi nadomestil davek na dodano vrednost (DDV). Stopnja davka bi se določila glede na zdravstvene in okoljske posledice celotnega življenjskega cikla proizvoda. Takšen davek bi predstavljal močno spodbudo za tehnološki napredek v učinkovitosti rabe energije in virov. S ponotranjenjem okoljskih stroškov prevoza bi spodbudili lokalizacijo proizvodnih in potrošniških vzorcev ter hkrati zmanjšali nepotrební prevoz dobrin, ki bi lahko bile proizvedene bližje kraju

<sup>8</sup> Profesor James Tobin je leta 1972 prvi predlagal uvedbo davka na svetovni ravni, ki bi zmanjšal nestanovitnost gibanja deviznih tečajev (Spahn 1996, 24).

porabe. Države v razvoju, ki so trenutno odvisne od izvoza redkih mineralnih virov, bi imele dodatne koristi.

#### 4. Preobrazba pravil Svetovne trgovinske organizacije (STO)

- Načelo največjih ugodnosti bi moralo biti odpravljeno. Nadomestilo bi ga načelo prednostne obravnave dobrin in storitev iz drugih držav (če ta ni dodeljena za domače blago in storitve), ki spoštujejo človekove pravice, ustrezno ravnajo z delavci, upoštevajo standarde glede vzreje, prevoza in zakola živali ter so okoljsko trajnostne.
- Načelo nacionalne obravnave bi nadomestil trgovinski nadzor, ki bi spodbujal lokalno zaposlitev z dostojnimi plačami,<sup>9</sup> povečal zaščito okolja in izboljšal življenjsko raven. Ugodneje bi bili obravnavani proizvodi in storitve, ki najbolje dosegajo te cilje.
- V nasprotju z obstoječim načelom o proizvodnih metodah in postopkih bi bile države članice spodbujene k razlikovanju med proizvodi na podlagi načina proizvodnje (okoljske posledice, neprimerno ravnanje z živalmi itd.) za hitrejšo doseganje ciljev trajnostnega razvoja.<sup>10</sup>

Prostotrgovinska pravila WTO pritiskajo na kmetovalce, da so vedno bolj mednarodno konkurenčni, medtem ko potrošniki in evropske institucije zahtevajo višje standarde za dobrobit živali in okoljsko trajnost. Te zahteve so težko uresničljive, saj so kmetovalci prisiljeni proizvajati po cenah, določenih na svetovnih trgih, ki so postavljene pod stroški proizvodnje, ter hkrati tekrovati z uvoznimi dobrinami, ki so proizvedene ob upoštevanju nižjih okoljskih in socialnih standardov (Woodin in Lucas 2004, 160).

#### 5. Zeleni program pomoči državam v razvoju

Prvi korak bi bil odprava dolga državam v razvoju. Ta ukrep bi samo ustavljal nepravilno črpanje bogastva iz globalnega Juga, a v nobenem primeru ne bi povrnil odškodnine za zgodovinsko izkoriščanje tretjega sveta s strani Zahoda. Drugi korak bi vključeval dramatično povečanje razvojne pomoči državam v razvoju kot tranzicijsko sredstvo za razvoj raznolikih lokalnih ekonomij, ki bi v teh državah predstavljale gonilnike trajnostnega razvoja v prihodnosti. Ta pomoč ne bi smela biti videna kot dobrodelnost, ampak kot pravična izpolnitev moralne obveznosti Zahoda do Juga. Zeleni program bi moral vključevati tudi brezplačni ali nizko cenovni prenos znanja, pravic intelektualne lastnine in zelenih tehnologij.

#### 6. Demokratični nadzor nad lokalnimi ekonomijami

- Univerzalni dohodek: to plačilo bi bilo brezpogojno dodeljeno vsakemu državljanu za kritje stroškov osnovnih potreb in ne bi odpravilo spodbude za prevzem plačane zaposlitve. V svoji popolni obliki bi nadomestil državne pokojnine, davčne oprostitve in vso drugo državno pomoč. Njegov glavni namen je odpraviti revščino in dati ljudem svobodo izbire dela. Povečal bi moč posameznikov na trgu delovne sile in pomagal zgraditi povezane in močne skupnosti.<sup>11</sup>
- Davek na zemljišče: zemljišče predstavlja najbolj temeljno blago vseh lokalnih ekonomij. Davčna stopnja bi bila določena glede na namensko rabo zemljišča.

#### 7. Spodbujanje inovacij

Lokaliziranje ekonomij bi zahtevalo uvedbo strogih ukrepov za spodbujanje lokalne konkurence in sprejem spodbud za nove udeležence na trgu. Breme za financiranje raziskav bi bilo v večji meri preloženo na vlade, kar bi prispevalo k izvedbi raziskav, ki jih spodbuja javni interes in ne potencialni dobiček. Zaščita pravic intelektualne lastnine je potrebna za spodbujanje inovacij, a ta trenutno bolj koristi zasebnim podjetjem kakor javnemu dobru.

## 4. SKLEP

Trajnostni razvoj je v političnih in ekonomskih razpravah pogosto uporabljena krilatica, ki ima podoben vpliv kakor pojmi »zeleno gospodarstvo«, »razvojno usmerjene politike«, »svoboda«, »civilno družbeni prispevek« itd. Pojem se lahko namensko uporabi za vse vrste ekonomskih aktivnosti in politik, ki imajo za cilj razvoj in so na prvi pogled trajnostne ali pa se dolgoročno prikažejo kot take. Spodbujanje gospodarske rasti je v prevladujoči ekonomski paradigmi videno kot nekaj pozitivnega, saj se nam zdi skoraj samoumevno, da ima rast splošne pozitivne učinke za blaginjo celotne družbe. Toda če preusmerimo pozornost na nedavne proteste v Egiptu, ki se po odstopu predsednika Hosni Mubaraka počasi umirjajo, vidimo, da kljub spodbudni gospodarski rasti in pozitivnim ekonomskim kazalcem avtomatizem učinka curljanja očitno vsa ta leta ni deloval v prid revnega sloja ljudi. Gospodarska rast nas ne osrečuje, ampak ustvarja nefunkcionalne in neenake družbe. Sodobni gospodarski sistem je namreč zgrajen na predpostavki, da če ni gospodarske rasti, ljudje izgubijo službe, baza davkoplačevalcev se zmanjša in politiki imajo nato težave pri iskanju sredstev za financiranje javnih storitev. Zato je treba presekati ta začarani krog in zgraditi nov makroekonomski model, ki ne stremi k

<sup>9</sup> Dober primer prizadevanj za dostojne plače je *La Via Campesina*, svetovno združenje malih kmetovalcev, podeželskih žensk in domorodnih ljudstev, ki zagovarjajo koncept »prehrambne suverenosti«, tj. dajanje prednosti lokalni prehrabni varnosti namesto proizvodnji za izvoz in ohranjanju odvisnosti od uvoza. Več na [www.viacampesina.org](http://www.viacampesina.org).

<sup>10</sup> Za nadaljevanje glej Lucas in Hines 2001.

<sup>11</sup> Britanski ekonomist Meghnad Desai je velik zagovornik univerzalnega dohodka. V svojem prispevku o vlogi socialne države skozi zgodovinsko analizo predstavi indikatorje blaginje in kvalitetnega življenja ljudi. Splošno blaginjo lahko vrednotimo glede na čas, ki je porabljen za proizvodnjo in potrošnjo socialnih dobrin, in ne glede na BDP ali potrošniško porabo (Desai 2000).

rasti, ampak k doseganju rezultatov, ki so pomembni za razvoj družbe in upoštevajo omejene zmogljivosti našega planeta.

Analiza izbranih prevladujočih neoklasičnih ekonomskih predpostavk je pokazala na neenako in nepravilno gospodarsko ureditev sveta predvsem v luči razmerja ekonomske in finančne moči med razvitimi državami in državami v razvoju. Poenostavljeni in standardni ekonomski modeli ne upoštevajo zgodovinskih okoliščin razvoja različnih držav, ne upoštevajo vzpostavljenih standardov človekovih pravic in zanemarjajo okoljske posledice gospodarskih aktivnosti. V tem kontekstu nova ekonomska misel v skladu s konceptom trajnostnega razvoja ponuja drugačne možnosti rešitev za preoblikovanje gospodarskih struktur in procesov. Predlagani model ekonomske lokalizacije temelji na okoljski trajnosti, ekonomski pravičnosti in visoki ravni človekove dobrobiti ter predlaga popolnomočenje lokalnih skupnosti z lokalizacijo proizvodnih procesov in postopkov odločanja.

Glavni cilj članka je spodbuditi kritično in utemeljeno razpravo glede alternativnih modelov gospodarske in politične ureditve ter pokazati, da neoliberalna logika nadaljnega siromašenja revnih in bogatenja peščice privilegiranih, izkoriščanja delavcev in nebrzdane potrošnje ni edina pot, po kateri moramo. Za začetek razprave o alternativah je treba pokazati, da te obstajajo in so uresničljive.

## Viri in literatura:

Adam Smith Institute. 2010. *The Wealth of Nations*. Dostopno prek: <http://www.adamsmith.org/the-wealth-of-nations/> (24. 12. 2010).

Baker, S., M. Kousis, D. Richardson in S. Young. 1997. The theory and practice of sustainable development in EU perspective. V *The politics of sustainable development*, ur. S. Baker, M. Kousis, D. Richardson and S. Young. 1–40. London: Routledge.

Brown, L. R. 2001. *Eco-Economy: Building an Economy for the Earth*. London: Earthscan Publications Ltd.

Connelly, J. in G. Smith. 1999. *Politics and the Environment: From Theory to Practice*. London, New York: Routledge.

Daly, H. E. in K. N. Townsend, ur. 1994. *Valuing the Earth: Economics, Ecology, Ethics*. Cambridge, London: The MIT Press.

Desai, M. 2000. Well Being or Wel Fare? V *Public Policy for the 21st Century: Social and Economic Essays in Memory of Henry Neuburger*, ur. N. Fraser in J. Hills, 77–93. Bristol: The Policy Press.

Fogel, R. W. 2000. *Simon S. Kuznets: April 30, 1901 – July 9, 1985*. NBER Working Paper No. 7787. Dostopno prek: <http://www.nber.org/papers/w7787.pdf> (25. 12. 2010).

Greenhalgh, C. 2005. Why does market capitalism fail to deliver a sustainable environment and greater equality of incomes? *Cambridge Journal of Economics* 29 (6). Dostopno prek: <http://cje.oxfordjournals.org.nukweb.nuk.uni-lj.si/cgi/reprint/29/6/1091.pdf> (23. 12. 2010).

Hamilton, C. 2004. *Growth Fetish*. Adelaide: Allen & Unwin.

Hussen, A. M. 2004. *Principles of Environmental Economics*. New York: Routledge.

Jackson, T. 2009. *Prosperity without growth? The transition to a sustainable economy*. Sustainable Development Commission (marec 2009). Dostopno prek: [http://www.sd-commission.org.uk/publications/downloads/prosperity\\_without\\_growth\\_report.pdf](http://www.sd-commission.org.uk/publications/downloads/prosperity_without_growth_report.pdf) (25. 12. 2010).

Keynes, J. M. 1933. *National Self-Sufficiency*. The Yale Review 22 (4). Dostopno prek: <http://www.mtholyoke.edu/acad/intrel/interwar/keynes.htm> (27. 12. 2010).

Khor, M. 1995. Development, Trade and the Environment: A Third World Perspective. V *The Future of Progress: Reflections on Environment and Development*, ur. E. Goldsmith, 33–49. Bristol, Berkeley: The International Society for Ecology and Culture.

Korten, D. C. 2000. *The Post-Corporate World: Life After Capitalism*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

Kula, E. 1992. *Economics of Natural Resources and the Environment*. London: Springer.

Lauren, P. G. 1972. Ultimata and Coercive Diplomacy. *International Studies Quarterly* 16 (2): 131–65.

Lucas, C. in C. Hines. 2001. *Time to Replace Globalisation: A Green Localist Manifesto for the World Trade Organisation Ministerial*. Dostopno prek: <http://www.greenparty.org.uk/files/reports/2004/Time%20to%20Replace%20Globalisation.html> (27. 12. 2010).

Meadows, D., J. Randers in D. Meadows. 2004. *A Synopsis: Limits to Growth – The 30-Year Update*. Dostopno prek: <http://www.sustainer.org/pubs/limitstogrowth.pdf> (24. 12. 2010).

McCulloch, J. R. 1846. *The Works of David Ricardo. With a Notice of the Life and Writings of the Author*. Dostopno prek: [http://oll.libertyfund.org/index.php?option=com\\_staticxt&staticfile=show.php%3Ftitle=1395&Itemid=27](http://oll.libertyfund.org/index.php?option=com_staticxt&staticfile=show.php%3Ftitle=1395&Itemid=27) (24. 12. 2010).



- Morris, S., ur. 2007. *The New Village Green: Living Light, Living Local, Living Large*. Gabriola Island: New Society Publishers.
- Panayotou, T. 2003. *Economic Growth and the Environment*. Dostopno prek: <http://www.unece.org/ead/sem/sem2003/papers/panayotou.pdf> (3. 1. 2011).
- Pavlič, J. 2006. *Meje kapitalističnega razvoja z vidika naravnega okolja*, diplomsko delo. Dostopno prek: [http://www.cek.ef.uni-lj.si/u\\_diplome/pavlic2396.pdf](http://www.cek.ef.uni-lj.si/u_diplome/pavlic2396.pdf) (3. 1. 2011).
- Redek, T., A. F. Jakšič in I. Ograjenšek. 2010. *Sreča kot alternativna mera blaginje v družbi in trajnostni razvoj*. 20. Statistični dnevi. Dostopno prek: <http://www.stat.si/StatisticniDnevi/Docs/Radenci%202010/Redek%20Ograjensek%20Frajman-prispevek.pdf> (25. 12. 2010).
- Ricardo, D. 1821. *On the Principles of Political Economy and Taxation*, 3. Izdaja. Dostopno prek: <http://www.econlib.org/library/Ricardo/ricP.html> (24. 12. 2010).
- Ritenberg, L. in T. Tregarthen. 2009. *Principles of Microeconomics*. Dostopno prek: <http://www.web-books.com/eLibrary/NC/B0/B63/TOC.html> (3. 1. 2011).
- Robertson, J. 2005. *The New Economics of Sustainable Development: A Briefing for Policy Makers*, poročilo za Evropsko komisijo. Dostopno prek: <http://www.jamesrobertson.com/book/neweconomicsofsustainabledevelopment.pdf> (25. 12. 2010).
- Sassen, S. 2009. Too big to save: the end of financial capitalism. *openDemocracy*, 1. 2. Dostopno prek: <http://www.opendemocracy.net/article/too-big-to-save-the-end-of-financial-capitalism-0> (24. 12. 2010).
- Smith, A. 1904. *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*, ur. E. Cannan, 5. izdaja. Dostopno prek: <http://www.econlib.org/library/Smith/smWNCover.html> (23. 12. 2010).
- Spahn, P. B. 1996. The Tobin Tax and Exchange Rate Stability. *Finance & Development* (junij 1996). Dostopno prek: <http://www.wiwi.uni-frankfurt.de/professoren/spahn/pdf/publ/1-057.pdf> (27. 12. 2010).
- Tierney, J. 2009. The Richer-Is-Greener Curve. *The New York Times*, 20. 4. Dostopno prek: <http://tierneylab.blogs.nytimes.com/2009/04/20/the-richer-is-greener-curve/> (25. 12. 2010).
- Todaró, M. P. in S. C. Smith. 2009. *Economic Development*. Harlow: Pearson Education.
- Tome, N. 2010. *Meje rasti, študija Rimskega kluba – 40 let kasneje*. Dostopno prek: <http://www.planbzaslovenijo.si/upload/rast/tome-besedilo.pdf> (24. 12. 2010).
- WCED. 1987. *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*, transmitted to the General Assembly as an Annex to document A/42/427 – Development and International Co-operation: Environment. Dostopno prek: <http://www.un-documents.net/wced-ocf.htm> (24. 10. 2010).
- Woodin, M. in C. Lucas. 2004. *Green Alternatives to Globalisation: A Manifesto*. London, Sterling: Pluto Press.
- Yandle, B., M. Vijayaraghavan in M. Bhattarai. 2002. *The Environmental Kuznets Curve: A Primer*. PERC Research Study 02-1. Dostopno prek: <http://www.macalester.edu/~wests/econ231/yandleetal.pdf> (26. 12. 2010).
- Younkins, E. W. 2004. The Flawed Doctrine of Nature's Intrinsic Value. *Le Québécois Libre no. 147* (oktober 2004). Dostopno prek: <http://www.quebecoislibre.org/04/041015-17.htm> (3. 1. 2010).





# Navodila avtorjem za oblikovanje in pošiljanje znanstvenih in strokovnih prispevkov za objavo v IB reviji

Prispevke objavljamo v slovenskem jeziku, na avtorjevo željo in v skladu z uredniškim programom IB revije pa tudi v angleškem jeziku, v takem primeru mora biti povzetek v slovenskem jeziku nekoliko daljši (ena stran).

Dolžina besedila naj ne presega eno avtorsko polo (16 strani - avtorska stran obsega 30 vrstic v širini 60 znakov ali skupaj 1800 znakov s presledki in ločili) oziroma 30.000 znakov. Prispevek naj bo opremljen s ključnimi besedami in povzetkom v angleškem in slovenskem jeziku. Tabele, grafe, slike je treba kot priloge predložiti v izvirniku, opremljene z naslovi in legendo.

Za vse članke oziroma prispevke velja obojestransko anonimni recenzentski postopek. Recenzenta sta lahko dva in ju izbere uredništvo. Uredništvo si pridržuje pravico zavrnitve članka brez zunanjega recenziranja.

Zaradi anonimnega recenziranja naj bodo podatki o avtorju priloženi na posebni naslovni strani. Ta naslovna stran naj vsebuje ime in priimek avtorja, strokovni naziv, domači naslov in polni naslov ustanove, telefonsko številko, ter predlog tipa po tipologiji, ki se uporablja pri vodenju bibliografij v sistemu COBISS, ter izjavo, da predloženo besedilo še ni bilo objavljeno oziroma ni v pripravi za tisk. Če je naslov članka zelo dolg, naj avtor predlaga tudi skrajšani naslov.

V primeru, da je delo skupinsko, je treba navesti soavtorje skupaj z ustreznimi podatki.

IB revija je bila sprejeta v mednarodno bazo revij Journal of Economic Literature (JEL). Zato je potrebno članek opremiti s trištevlično kodo JEL klasifikacijskega sistema, ki ga najdete na spletni strani: [http://www.econlit.org/subject\\_descriptors.html#J](http://www.econlit.org/subject_descriptors.html#J).

Uporabljeno literaturo in vire je treba navesti v seznamu na koncu članka in urejeno po abecednem redu priimka avtorjev. Osnovna oblika reference v besedilu je (Kovač, 1998), v seznamu na koncu članka pa: Priimek, začetnico imena. (Leto). Naslov knjige (Prispevka. Naslov revije ali zbornika, številka, strani). Kraj: Založba.

Opombe je treba v besedilu označiti z zaporednimi številkami od začetka do konca besedila, nadpisanimi na ustreznem mestu v rokopisu in po enakem vrstnem redu razvrščene pod besedilom.

Vse prispevke lektoriramo. Če ob lektoriranju prihaja do večjih sprememb, uredništvo članek vrne v avtorizacijo.

Prispevek je treba oddati v tiskanem izvodu in v elektronski obliki.

Prispevke pošljite na naslov uredništva:

Urad RS za makroekonomske analize in razvoj, Gregorčičeva 27, 1000 Ljubljana, ali na e-pošto tehnične urednice: [urska.sodja@gov.si](mailto:urska.sodja@gov.si).

Za vse nadaljnje informacije se obrnite na uredništvo IB revije.

**Uredništvo**

# ib revija

št. 1-2, let. XLV, 2011

ISSN 1318-2803



9 771318 280019