

Štefan Ftičar

Načrtovanje dejavnosti v večkulturni vzgoji šole in vrtca

Pisati danes o večkulturnosti, večkulturni vzgoji ali večkulturni pedagogiki je odgovorno in zahtevno, a hkrati aktualno. Kljub dokaj mladi zvrsti pedagoške stroke, ki se ukvarja z vzgojo in izobraževanjem v večkulturni družbi, imamo pri nas kar nekaj teoretičnih prispevkov, pa tudi praktičnih izkušenj. O pozitivnih izkušnjah morda premalo pišemo in publiciramo. Vsekakor pa premalo naredimo za prenašanje pozitivne prakse iz uspešnih šol v druge. V preteklosti smo veliko govorili in pisali o dvojezičnem šolstvu. Ob intenzivnih migracijah iz vzhodnih dežel in delov razpadle Jugoslavije smo posvečali veliko pozornosti izobraževanju beguncev. V sedemdesetih letih smo se ukvarjali z dopolnilnim poukom naših zdomcev. Na temo večkulturnosti je bilo organiziranih nekaj posvetov, na katerih so avtorji spregovorili o omenjeni tematiki in podali svoje ugotovitve, praktiki pa predstavili svoje delo. Dosežke na področju večkulturne vzgoje (dvojezičnega pouka, pouka romskih učencev) radi postavljamo kot vzorec za organizacijo in izpeljavo dvojezičnega pouka in pouka romskih otrok. Toda ob dogodkih na Osnovni šoli Bršljin, izbruhu nezadovoljstva mladine priseljencev v Franciji in še kakem neizraženem nezadovoljstvu nad stanjem etničnih skupin in odnosom med večinskim in manjšinskim narodom nas zajame neke vrste zadrega in razmislek o trajnosti dosežkov večkulturne pedagogike. Zaradi omenjenih dogodkov je primeren čas za razmislek o večkulturni pedagogiki in njenih učinkih.

Globalizacija in širitev Evropske unije prinašata v tovrstno pedagogiko nove dimenzije in zahtevo po raziskovanju na tem področju.

»Strah pred tujci in agresivnost do 'vsiljivcev' sta predstavljena kot naravni obliki reakcije. Tujce zavračajoče teritorialno vedenje domačinov naj bi veljalo

Strokovni prispevek

Štefan Ftičar, ravnatelj, Osnovna šola Franceta Prešerna v Črešnevcih

kot normalno, biološko smiselno in zakonodajno skladna akcija. Migracija in mešanje morata, nasprotno, biti razumljena kot nenormalna, nenaravna in neupravičena oblika podružabljanja. Kolikor 'bolj tuje' je definirana neka kultura, ki se ji ne dopušča infiltriranje, toliko izraziteje sta politično legitimirani agresivnost in pripravljenost na obrambo. Zaradi tega ponuja etnopluralizem idealen referenčni okvir tujcem sovražni populistični politiki. V času stalnega primanjčovanja virov in zmeraj kompleksnejših družbenih problemov ponuja navidez enoznačen in preprost odgovor na vprašanje o 'krivcih' za družbene neenakosti in krize. Tuji vsiljivci so krivci za ekonomske, politične in kulturne spremembe. So uničevalci identitete, harmonije in blaginje. Če jih ne bi bilo, bi bilo vse v najlepšem redu.«

»Etnično mešane družbe so logična posledica migracijskih tokov in nedokončane asimilacije starih in novih manjšin. Večkulturna družba namreč še ne obstaja že s tem, da v večinski/manjšinski družbi skupaj živita dve ali več etničnih skupin, pri čemer večina določa, kdaj in v kolikšnem obsegu ima manjšina pravice, kako intenzivno sme gojiti svoj jezik in svojo kulturo itn. Resnični izzivi se pokažejo šele tedaj, ko večkulturna družba stori vse, da bi uresničila socialno, pravno in politično enakost v lastni deželi, in to podpira v drugi deželah. Večkulturna družba je izziv toliko, kolikor zbuja zahtevo po demokratični organizaciji skupnega življenja, predvsem po univerzalnih principih človekovih pravic, pravic, ki jih lahko zahteva vsak človek – neodvisno od svojega etničnega ali socialnega izvora, veroizpovedi ali barve kože. Etnične in kulturne razlike lahko ostanejo in morajo pri tem ostati ohranjene, občutljivost za to in razumevanje je treba dosledno poučevati in zavestno gojiti. Nespodbitno je, da je razvoj v multikulturno družbo v Evropi nepovraten, razen če bi v račun vzeli permanentne etnične vojne.« (Gestetner 2003) Ta citat nam je podlaga za analizo stanja v nekem okolju in izhodišče za načrtovanje dejavnosti.

Svet Evrope in Evropska unija sta s Konvencijo o varstvu nacionalnih manjšin pred države članice postavila zahtevo, da omogočijo manjšinam razvijati njihovo kulturo in identiteto, kar velja tudi za Rome. Ko govorimo v šoli o večkulturni pedagogiki, mislimo na pouk, v katerem so enakovredno obravnavane manjšine, etnične skupine, begunci, različno spolno in versko usmerjeni posamezniki, učenci s primanjkljaji na nekaterih področjih, nadarjeni učenci, učenci s posebnimi potrebami, z nizkimi izobrazbenimi zmožnostmi. Za vse te različne skupine imamo več ali manj opredeljene naloge na področju vzgoje in izobraževanja v različnih zakonih, pravilnikih in navodilih. O doseženih rezultatih pri nekaterih skupinah imamo na voljo podatke iz nekaterih raziskav in študij. Zaradi aktualnosti tematike je treba opraviti poglobljene raziskave, analizirati in evalvirati učinke interkulturne pedagogike. Nenehno bi morali preverjati trajnost doseženih ciljev, sprejemati dopolnitve in korekture.

O večkulturnosti družbe, večkulturni pedagogiki, intenzivneje razmišljamo, ko se družba in politika odzivata na nekatere dogodke, ki jih nismo pričakovali in se ne ujemajo z našo predstavo o večkulturni družbi. Največkrat razpravljamo na podlagi stališč aktualne politike. Direktive Evropske unije nam nalagajo na področju vzgoje narodnih manjšin in etničnih skupin dodatne naloge.

Pri uveljavljanju večkulturne pedagogike v šolah so nam v veliko pomoč prispevki avtorjev v strokovni literaturi. Hipotetično trdim, da je malo šol, ki bi večkulturno pedagogiko imele za svoje didaktično načelo, ki bi izvajale pouk po omenjenih načelih v najširšem smislu razumevanja večkulturne pedagogike danes. Izkušnje na področju dvojezičnega šolstva in pri delu z Romi nemalokrat ponujamo kot zgled dobre prakse. Kljub temu pa nas posamezni primeri opozarjajo, da morda to le niso prave rešitve. V praksi so se uveljavile različne oblike pouka s katerimi naj bi zagotavljali vsem otrokom enake možnosti za uspeh. Številne razlike zahtevajo, da razvijemo tako prakso, ki bo najustreznejša za posamezno skupino otrok v raznoliki paleti različnosti. Od prvih začetkov uveljavljanja večkulturne pedagogike pa do danes se kljub dejstvu o večetničnosti, večkulturnosti, uveljavljanju človekovih pravic, vključevanju otrok s posebnimi potrebami v redne šole znanje o interkulturni pedagogiki ni bistveno razširilo med pedagoškimi delavci. Marsikje se o tovrstni pedagogiki še niti ne govori, pa tudi zanimanje med učitelji za tovrstno znanje ni pretirano veliko.

Do prikazanih sklepov, ki jih navajam, sem prišla na podlagi ugotovitev na seminarju za multiplikatorje in izraženega zanimanja po tovrstnem znanju med učitelji.

Z vstopom Slovenije v Evropsko unijo in svobodnim pretokom delovne sile se bo marsikateri naš državljani znašel v kateri od evropskih držav kot član etnične skupine. Večkulturno pedagogiko moramo jemati kot proces, v katerem bomo drugačnim otrokom omogočili enakovreden vstop v večinsko družbo ne glede na to, kje se bo posameznik znašel. Slehernemu otroku moramo privzgojiti pravi odnos do večkulturnosti in drugačnosti, tudi otrokom večinskega naroda. Pripraviti jih moramo na življenje v drugem okolju in razumevanje drugačnosti.

Začetki interkulture pedagogike v Združenih državah Amerike segajo v sedemdeseta leta prejšnjega stoletja. Na svoji razvojni poti so bila pričakovana in naloge večkulturne pedagogike podrejeni različnim ciljem. Pojav večkulturnosti v Evropi je podobno kot v Združenih državah Amerike vezan na pojav ekonomskih migracij. Z razširitvijo Evropske unije se začenjajo nove, intenzivnejše oblike ekonomske migracije

V resoluciji iz Dublina je interkulturalizem opredeljen kot politika medsebojnega razumevanja, spoznavanja, soodvisnosti, enakopravnosti jezikov, kultur in tradicij. Sočasno z Evropo postaja tudi Slovenija vse bolj večkulturna država. Obe priznavata, da prinaša večkulturnost novo kakovost v življenje. Do pričakovane kakovosti naj bi pomagala tudi večkulturna pedagogika. Nova kakovost, ki naj bi jo dosegli, je tudi v načinu, kako se upreti negativnim pojavom evropocentrizma in diskriminaciji. S pomočjo večkulturne pedagogike naj bi mlade naučili živeti in delovati v različnosti. Navkljub vsem tem spoznanjem in dejavnostim moramo priznati, da nismo pretirano zadovoljni z doseženim. To nam potrjujejo številni dogodki v zadnjem času doma in nekaterih državah Evrope. Največkrat so mladi tisti, ki izražajo nezadovoljstvo nad večinskim narodom, pa tudi nasprotno. Pri iskanju vzrokov za negativne pojave med mladimi se vse pogosteje kaže na šolo. To pa je tisto, kar nas pedagoške sili v ponovni

premislek naše dosedanje prakse na področju večkulturne pedagogike.

Da bi večkulturna pedagogika postala didaktično načelo, je pomembno sodelovanje politike in pedagogike na področju učenja maternega jezika, učenje slovenščine, spoznavanje manjšinskih kultur (Skubic Ermenc 2003).

Ovire pri izvajanju večkulturne pedagogike na šoli

V drugem delu svojega prispevka želim najprej opozoriti na stanje, na ovire, ki jih čutijo šole pri doseganju ciljev večkulturne družbe, in to pri učenju maternega jezika, slovenščine in poznavanja manjšinske kulture.

Glede uresničevanja temeljne človekove pravice do učenja maternega jezika pri romski etnični skupnosti je jasno, da nimajo Romi nobene možnosti uresničevati omenjene pravice, pravice do učenja svojega jezika. Šola še s tako dobro voljo učiteljev pri Romih ne more uresničevati pravice do maternega jezika, ker nima za to nobenih materialnih možnosti. Če izhajamo iz pomena maternega jezika za učni uspeh, kot je zapisano v učnem načrtu iz leta 2003, nam je jasno, da so možnosti romskih otrok za učni uspeh omejene, če že ne kar najmanjše. V anketi so zanimanje za romski jezik izrazili tudi drugi učenci. Politika in stroka morata zato čim prej ustvariti pogoje, da bi lahko šola uresničevala načela večkulturne pedagogike. Brez dobrega znanja maternega jezika ni mogoče ohranjati identitete pripadnikov etničnih skupin. »Učenje maternega jezika torej ni samo pravica manjšinskih etnij do ohranjanja lastne etnične oziroma kulturne identitete, temveč je tudi nujen pogoj za šolski uspeh. To je nesporna ugotovitev, ki jo je Evropa sprejela že vsaj pred dvema desetletjema, in tudi v naši državi so bomo morali soočiti s tem.« (Skubic Ermenc 2003)

Za romske učence ne velja samo, da se nimajo možnosti učiti svojega maternega jezika, ampak celo težko govorimo o romskem jeziku, za katerega bi lahko rekli, da je to jezik, za katerega ne moremo trditi, da nima splošnih pravil nekega jezika. Za napredovanje učencev etničnih skupin, med njim tudi romske, je znanje slovenskega jezika enako pomembno kot za pripadnike večinskega naroda. Standardi znanja so enaki za učence etničnih skupin in večinskega naroda, izhodišča za učenje slovenskega jezika pa so različna pri učencih etničnih skupin in pripadniki večinskega, slovenskega naroda. To izhodišče je še posebno neustrezno pri Romih. Takoj se postavi vprašanje o enakopravnosti in demokratičnosti našega šolskega sistema v odnosu do etničnih skupin.

Pogoji za spoznavanje romske etnične skupnosti o lastni kulturi so na šolah podobni kot za učenje maternega jezika. Romska kultura na šolah se je zreducirala na folkloro in glasbo. Za prenos znanja o kulturni preteklosti nam primanjkuje primerne gradiva in poznavalcev romske kulture, pa tudi primernih strokovnjakov za prenašanje omenjenega znanja. V drugačnem položaju so pripadniki etničnih skupin, ki imajo izoblikovan jezik in bogato ter raziskano svojo kulturno preteklost. Dosedanje učno gradivo za delo v šoli ne vsebuje niti malo snovi iz zgodovine romske etnične skupnosti. V interkulturni pedagogiki prevladuje prepričanje »da poznavanje zgodovine, navad, umetnosti, geografije itn. svoje izvirne domovine krepki kulturno oziroma etnično identiteto in s tem tudi samozavest in samopodobo«.

V strokovnih razpravah s področja večkulturne pedagogike avtorji razpravljajo o konceptih, pojmi, o modelih. Opozarjajo, kaj bi še bilo treba narediti za doseganje ciljev večkulturne družbe in večkulturne pedagogike.

Načrtovanje dejavnosti za uresničevanje večkulturne pedagogike

Praksa večkulturne pedagogike na šolah je različna. Odvisna je od tega, v čem se otroci med sabo razlikujejo. Glede na razlike otrok se mora šola načrtno in sistematično lotiti izvajanja učnega procesa, v katerem želi vsem učencem ustvariti enake možnosti za napredek in upoštevati načelo interkulturalizma.

V nadaljevanju želim na podlagi izkušenj in ugotovitev opisati, kako se mora šola lotiti načrtovanja programa dejavnosti za doseganje ciljev večkulturne družbe in večkulturne pedagogike.

Odgovorni za ustvarjanje enakih možnosti pri vseh učencih za vključevanje v družbo so predvsem učitelji. Oni so nosilci načrtovanja in izvajanja dejavnosti. Učiteljski zbor je tisti, ki sprejema celoten program dejavnosti za delo učiteljskega zbora, oddelčnih skupnosti in dela s starši. V program pa mora biti vključena tudi lokalna skupnost.

Da bi bil učiteljski zbor uspešen pri izvajanju in načrtovanju večkulturne pedagogike in doseganju ciljev večkulturne družbe, mora kot prioriteto analizirati stanje v svojih vrstah na področju razumevanja multikulturalizma in poznavanja večkulturne pedagogike. Še pomembnejše pa je, da sleherni član učiteljskega zbora analizira svoj osebni odnos do vprašanja različnosti in večkulturne družbe. Kateri predsodki se mu porajajo pri njegovem delu z različnimi učenci? Šele ko učiteljski zbor opravi s predsodki v svojih vrstah, se lahko uspešno loteva načrtovanja in drugih dejavnosti. Če vsak posameznik nima pozitivnega stališča do vprašanja različnosti in večkulturne družbe, je uspeh šole negotov. Na podlagi ugotovitev bomo najprej načrtovali izobraževanje. Učiteljski zbor mora imeti svoj izobraževalni program s področja večkulturnosti. Učitelji se morajo seznaniti s splošnim stanjem v šoli, okolju, družbi in v svetu. Vedeti morajo, kaj je večkulturnost, večkulturna družba, večkulturna pedagogika. Omenjeno splošno znanje bi morali pridobiti že med študijem. Poleg splošnega znanja morajo učitelji poznati jezik etnične skupine in kulturo. Dobro teoretično znanje bo omogočalo, da bodo pri svojem predmetu lažje, odgovorneje in bolj strokovno zmožni prepoznati učne vsebine, ki jim omogočajo ali ponujajo dovolj možnosti za razumevanje in izvajanje multikulturalizma in upoštevanje načel večkulturne pedagogike. Pouk mora potekati tako, da omogoča izvajanje čim več dejavnosti, s katerimi učenci oblikujejo svoja stališča in ravnanja v odnosu do drugačnosti. Pouk mora biti neposreden. Učenci morajo sami iskati rešitve in oblikovati svoje ravnanje. Dobiti morajo odgovore na vprašanja, predvsem pa praktične rešitve za delovanje v neposrednem okolju in globalnem svetu. Učitelji morajo biti na tekočem in dati učencem potrebno znanje ter jih naučiti vedenja za preživetje v večkulturni družbi. Morajo biti dovolj senzibilni za dogodke v najožjem okolju, oddelčni skupnosti, kraju in svetu. Učitelji ne morejo in ne smejo mimo vprašanj, ki zadevajo večkulturno družbo. Z učenci so dolžni govoriti o

vseh vprašanih, ki obremenjujejo odnose do drugačnih. Pri tem morajo biti dovolj previdni, da ne bi s svojim delovanjem povzročali negativnih učinkov in posledic. Sleherni član učiteljskega zbora nosi odgovornost za ustvarjanje ozračja, ki je naklonjeno drugačnosti. Pri ustvarjanju ozračja za vključevanje otrok s takimi ali drugačnimi razlikami v večkulturno družbo ima odločilno vlogo ravnatelj. Tako tudi ravnatelj mora imeti svoj program dejavnosti.

Izhajajoč iz preprostega dejstva, da so učenci subjekt učno-vzgojnega procesa, so potem naslednji pomembni člen v procesu večkulturne pedagogike. Učenci prihajajo v šolo iz različnih družin, z različnimi pogledi na različnosti v ožjem in širšem okolju. V večkulturni družbi se ob socialnih, ekonomskih in drugih splošnih razlikah pojavljajo še kulturne in etične. Pogledi pripadnikov večinskega in manjšinskega naroda na razlike vplivajo na občutke, ti pa na oblikovanje stališč do različnosti. Učenci pridejo v šolo z določenim znanjem, stereotipi, predsodki in stališči, ki so si jih oblikovali doma. Naloga šole je ugotoviti, kakšno je znanje učencev s področja večkulturnosti, kakšna so njihova stališča in ravnanja. Na temelju teh ugotovitev in oceni stanja oddelčna skupnost oblikuje svoj program dejavnosti. Učenci sami morajo iskati in predlagati rešitve. Učiteljski zbor oblikuje na podlagi tega svoj program dejavnosti, s katerimi se bo vključeval v delo oddelčnih skupnosti. S sposobnostjo senzibilnosti morajo vsi delavci šole spremljati stanje, evalvirati dosežke in skupaj z učenci znova načrtovati nove dejavnosti. V njih morajo sodelovati vsi učenci v oddelčnih skupnostih. Program, ki ga izvajamo v oddelčnih skupnosti, mora temeljiti na aktivnih metodah. Pripraviti moramo čim več dejavnosti z igranjem vlog, iskanjem rešitev v stvarnih položajih iz okolja in predlagati rešitve. Pri načrtovanju, izvajanju programa, spremljanju dejavnosti in evalvaciji morata sodelovati tudi šolska skupnost in otroški parlament. To je še posebno uspešno tam, kje sta se ti dve obliki uveljavili v svojem delovanju in ju učenci čutijo kot pomembni organizaciji pri zagotavljanju demokratične vloge učencev na šoli. Tako bomo usposobili učence, »da bodo znali sami prepoznati, kdaj so obravnavani diskriminacijsko, in se temu znali upreti, ter tudi prepoznati, kdaj se sami vedejo diskriminacijsko, in to spremeniti« (Skubic Ermenc 2003). Pri delu z učenci moramo biti zelo pazljivi in tenkočutni, da ne prizadenemo staršev in otrok. Ravnanje in poglede ter stališča so si učenci oblikovali v svoji družini, pri svojih starših. Z neprimernim pristopom lahko naredimo veliko škode in poslabšamo odnose med šolo in starši.

Za učinkovito izvajanje vzgoje za večkulturno družbo je pomembno, kako bodo pri tem sodelovali starši. Šola mora pridobiti starše za pomoč in podporo ter sodelovanje pri oblikovanju in izvajanju programa za vzgojo k večkulturni družbi. Sodelovati je treba s starši slehernega otroka. Stališča staršev bomo ugotavljali za posamezno oddelčno skupnost in z njimi seznanili svet staršev. Čeprav je svet staršev le posvetovalni organ, ima lahko pomembno vlogo pri ustvarjanju pravega ozračja in oblikovanju stališč pozitivnih stališč staršev do večkulturnosti. Nikakor ne smemo mimo diskriminacijskih stališč, ki se morda pojavljajo med starši, in šola si mora zastaviti program, kako vplivati na taka in podobna stališča staršev in kako jih spreminjati. To je najtežja in odgovorna naloga šole in tudi okolja.

Šola nikoli ni bila in ne more biti izolirana iz lokalne skupnosti. S širitvijo avtonomije bo šola še bolj vpeta v lokalne razmere. »Če je država na primer Romom priznala status socialne in kulturne manjšine in določila minimalno denarno in drugo pomoč, še ni opravila svojega intelektualnega poslanstva. Država je dolžna poskrbeti tudi za druge oblike in programe, prek katerih se bodo izključeni znova vključili v družbeno dogajanje.« (Resman 2003) Lokalna skupnost bo morala skupaj s šolo prevzeti večjo odgovornost za stanje v svojem okolju, s tem pa tudi za odnose med etničnimi skupinami in večinskim narodom in sploh med različnimi skupinami. Šola in lokalna skupnost morata v prizadevanjih za sožitje in integracijo postati večji zaveznici. Oblike pomoči, za katere ugotavljamo, da so preveč izolirane, mora lokalna skupnost povezati v funkcionalno celoto ter skrbeti za vzgojo slehernega otroka. Do sedaj smo se večinoma ukvarjali z vprašanji učnega procesa in premalo z vključevanjem v socialni prostor. Individualizirani programi morajo obravnavati različne skupine kot celoto. Lokalna skupnost mora postati v sodelovanju s šolo in drugimi subjekti nosilka neformalnih oblik dejavnosti za integracijo drugačnih v lokalno skupnost in jim tako omogočiti, da zapustijo družbeno obrobje. Sleherni otrok ima pravico, da se vključuje v socialno okolje. Enako pomembna je vloga lokalne skupnosti za zagotavljanje enakih pogojev za bivanje, kot jih imajo drugi občani. Pozitiven odnos lokalne skupnosti do drugačnih v svojem okolju je lahko v veliko podporo vzgojnemu programom šole. Brez podpore lokalne skupnosti šola ne more biti uspešna, kot tudi ne lokalna skupnost brez podpore šole.

Cilj vzgoje za večkulturno družbo mora biti oblikovati ljudi za mirno sožitje različnih socialnih, kulturnih in drugih skupin. Oblikovanje pogojev za vključevanje pa je dolžnost vseh udeležencev vzgoje in izobraževanja.

Literatura

- Gestetner, P. (2003). Kulturne razlike in zahteve po enakosti v interkulturni pedagogiki. *Sodobna pedagogika* 54, št. 1.
- Skubic Ermenc, K. (2003). Komu je namenjena interkulturna pedagogika? *Sodobna pedagogika* 54, št. 1.
- Resman, M. (2003). Interkulturna vzgoja in svetovanje. *Sodobna pedagogika* 54, št. 1.
- Kovač Šebart, M. Krek, J. (2003). Romi v Sloveniji: vprašanja izobraževanja, multikulturalizma in integracije. *Sodobna pedagogika* 54, št. 1.
- Strmčnik, F. (2003). Didaktične paradigme, koncepti in strategije. *Sodobna pedagogika* 54, št. 1.