

Priseljevanje iz Ljudske republike Kitajske in otroci migranti v Sloveniji



Dr. Martina Bofulin

Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU

mbofulin@zrc-sazu.si

COBISS: 1.02

Immigration from the People's Republic of China and Migrant Children in Slovenia

Povzetek

Članek naslavlja nekatera vprašanja, povezana z izobraževanjem otrok, ki so se v zadnjem desetletju priselili iz LR Kitajske. Njihove izkušnje postavi v kontekst novejših znanstvenih izsledkov o otrocih v migracijah ter umesti v proces priseljevanja iz LR Kitajske v Slovenijo. Avtorica osvetljuje izzive, s katerimi se soočajo otroci iz LR Kitajske v procesu izobraževanja, kot tudi odzive šol na prisotnost teh otrok. Sklene s pozivom k integracijskim pristopom v šolah, ki bi bolj celovito naslavljali razvoj otrok migrantov, predvsem skozi razumevanje njihovih raznolikih ozadij in specifičnih znanj ter izkušenj.

Ključne besede: otroci migranti, Kitajska, izobraževanje, kitajski migranti, šolanje, Slovenija.

Abstract

The article addresses certain issues connected with the education of children who have immigrated to Slovenia from the People's Republic of China in the last decade. It puts their experience into the context of recent scientific findings about children in migration, and incorporates them into the process of immigration from the People's Republic of China to Slovenia. The author sheds light on the challenges faced by children from the People's Republic of China in the education process, as well as the reaction of schools to the presence of such children. She concludes by calling for an integration approach in schools which would address the development of migrant children more comprehensively, particularly by showing an understanding of their diverse backgrounds and specific knowledge and experience.

Key words: migrant children, China, education, Chinese migrants, schooling, Slovenia.

Uvod

V poučni knjižici *ABC migracij* avtor Jernej Mlekuž (2011, 9) razmišlja, kaj vse pomeni biti migrant, in zapiše, da migracije ne morejo biti le mehanska gibanja skozi prostor in v prostor, temveč gre tudi za družbene in kulturne premike ter dejanja domišljije, pri čemer so ljudje, koncepti, predmeti, kraji idr. vedno na novo zamišljeni in tako za vedno spremenjeni. Kaj vse pa pomeni biti otrok migrant? Ali so ti premiki – fizični, družbeni in drugi – drugačni? Ali so dejanja domišljije, tako otrok samih kot domačijskega prebivalstva v državi naselitve drugačna, ker gre za otroke? Takšna vprašanja

so bila na področju raziskav migracij dolgo zanemarjena, otroci pa pogosto razumljeni kot prtljaga, ki jo migrantski starš prenaša s sabo ali pa pusti za sabo. Šele nekateri novi teoretski uvidi v razumevanje migracijskega procesa, predvsem transnacionalizem in raziskave vloge spola v migracijah, so v ospredje preučevanj migracij postavili družino in družinske odnose (Basch idr., 1994; Parreñas, 2005).

Otroci in migracije

V zadnjih dveh desetletjih raziskovalci ugotavljajo, da obstaja vse več družin, v katerih

Migracije ne morejo biti le mehanska gibanja skozi prostor in v prostor, temveč gre tudi za družbene in kulturne premike ter dejanja domišljije, pri čemer so ljudje, koncepti, predmeti, kraji idr. vedno na novo zamišljeni in tako za vedno spremenjeni.

družinski člani živijo nekaj ali večino časa ločeni drug od drugega, pogosto na različnih koncih sveta. Kljub temu jih povezuje nekaj, kar bi lahko poimenovali občutje kolektivne dobrobiti in enotnosti, to je »družinskosti« križem državnih meja (Bryceson in Vuorela, 2003, 3). Kot ugotavljajo raziskovalci (Orellana idr., 2001), sta v središču prizadevanj takšnih družin varstvo in vzgoja otrok, saj so otroci v številnih družinah središčna os družinskih procesov in hkrati tudi pomemben razlog družinskih selitev in vzdrževanja odnosov v transnacionalnem prostoru. Raziskovalci so evidentirali različne oblike transnacionalnih praks varstva in vzgoje otrok, najpogosteje pa otroci migrirajo skupaj s starši ali pa ostanejo v skrbstvu sorodnika ali drugega skrbnika v kraju izvora. Poudariti je treba, da so te prakse dinamične in se pogosto spreminjajo – otroci se na primer odselijo nazaj v državo izvora ali pa se pridružijo staršem v novem okolju. Družinske prakse se namreč oblikujejo na podlagi norm in vrednot o dobrem starševstvu oziroma dobrobiti otroka, razredni in statusni pripadnosti družine, imigracijskih in drugih zakonov, političnih in gospodarskih razmer tako v državi izvora kot tudi naselitve idr.

Med bolj izpostavljenimi temami raziskav o transnacionalnih družinah in pozicioniranju otrok znotraj teh je vprašanje o blagostanju teh otrok.

Med bolj izpostavljenimi temami raziskav o transnacionalnih družinah in pozicioniranju otrok znotraj teh je vprašanje o blagostanju teh otrok (angl. wellbeing), posebno v primeru ko gre za ločitev staršev in otrok. Izsledki raziskav kažejo na zelo heterogene odzive družinskih članov na takšne družinske prakse; medtem ko so nekatere raziskave pokazale, da je ločitev travmatična za otroke (Suárez-Orozco idr., 2011) ali matere (Parreñas, 2005), pa druge ugotavljajo, da so izidi tovrstnih družinskih praks v veliki meri odvisni od ideologij, ki oblikujejo sociološke institucije, kot so družina, starševstvo in še posebej materinstvo. V tem pogledu predvsem izpostavljanje dvojice »mati – otrok« lahko privede do globokih občutkov krivde pri materah in družbenega stigmatiziranja takšnih mater kot slabih (Zontini, 2007). Po drugi strani pa v družbah, v katerih je rejništvo pogosteje prisotno, ločitev otrok in bioloških staršev ni družbeno stigmatizirana (Suarez-Orozco idr., 2002). V takšnih družbah pa tudi družine lažje konstruirajo alternativne pomene materinstva (Erel, 2002) in starševstva ali vključijo nadomestne starše kot primarne skrbnike.

Kot predlagata Zeitlyn in Mand (2012) je otroštvo najbolje razumeti kot relacijsko izkušnjo, na katero vplivajo širši socialni in ekonomski procesi. S pomočjo takšnega pogleda gre tudi razumeti izkušnjo otroštva v migracijskem procesu. Ta je namreč rezultat delovanja institucij in umeščenosti v procese,

ki so del tako države izselitve kot tudi države naselitve. V takšnih kontekstih je zato ključno, da je raziskava večprizoriščna (Marcus, 1995) in da se raziskovalci vključijo v več različnih raziskovalnih lokacij in med različne družbene skupine, kar omogoči boljši vpogled v kontekstualno naravo mobilnih življenj (Zeitlyn in Mand, 2012, 1004). Otroci, ki živijo v transnacionalnih kontekstih, so namreč simultano prisotni v več družbenih okoljih; nekatera izmed teh okolij so del izključno države izvora oziroma naselitve, mnoga pa hkrati vsebujejo elemente obeh.

Prispevek naslavlja zgoraj opisane teme na primeru priseljevanj iz Ljudske republike Kitajske (LRK) v Slovenijo s poudarkom na vključevanju kitajskih otrok v šolski sistem v Sloveniji. Podatki so bili zbrani v okviru doktorskega projekta avtorice na različnih lokacijah po Sloveniji in pa v kraju izvora kitajskih migrantov v provinci Zhejiang na jugovzhodu LRK.

Migracije iz LRK v Slovenijo

Kitajski priseljenci so bili prisotni v evropskih državah že pred več kot stoletjem, vendar v manjšem številu, zaradi česar so bili zanimivi zgolj za akademsko javnost (Benton, 2011). To se je začelo spreminjati, ko so reforme v osemdesetih letih prejšnjega stoletja na Kitajskem pripeljale do velikih ekonomskih in družbenih sprememb, to pa je tudi bistveno spremenilo obseg in značilnosti emigracije iz LRK. V povezavi z emigracijo je najpomembnejši reformski ukrep kitajskih oblasti liberalizacija režima potovanj iz države, ki je omogočil tisočem kitajskih državljanov emigracijo v Evropo. Nekateri izmed njih so odšli v območja, v katera se je v preteklosti že doselilo večje število kitajskih migrantov – torej v Pariz, Marseille, Amsterdam, Milano, London, medtem ko so se drugi namenili v države in trge, v katerih poprej ni bilo zabeleženih znatnih priselitev kitajskih državljanov. Med temi so tudi nekdanje socialistične države vzhodne in jugovzhodne Evrope, nekatere med njimi v odličnih diplomatskih odnosih z LRK, ki so v devetdesetih letih prejšnjega stoletja začele s tranzicijo k tržni ekonomiji in parlamentarni demokraciji (Chang, 2011). Zaradi tega je število kitajskih migrantov v zadnjih dveh desetletjih v Evropi pomembno naraslo. Med najbolj »priljubljenimi« državami so na začetku 21. stoletja bile Italija, Španija, Francija, Portugalska in Nizozemska, pa tudi Madžarska, Rusija, Romunija in države naslednice SFRJ. V teh državah danes prebiva več deset tisoč kitajskih migrantov. Zaradi

Izkušnja otroštva v migracijskem procesu je rezultat delovanja institucij in umeščenosti v procese, ki so del tako države izselitve kot tudi države naselitve.

V povezavi z emigracijo je najpomembnejši reformski ukrep kitajskih oblasti liberalizacija režima potovanj iz države, ki je omogočil tisočem kitajskih državljanov emigracijo v Evropo.

obsega kot tudi različnih potekov in vzorcev priseljevanja so Pieke in sodelavci (2004, 2) izpostavili, da lahko Evropo razumemo kot »virtualni laboratorij za raziskovanje kitajskih mednarodnih migracij«.

V Sloveniji je bilo priseljevanje iz LRK podvrženo strogemu imigracijskemu režimu, ki je v državo pripuščal predvsem kuharje in njihove družinske člane. Kitajske restavracije so bile v začetnem obdobju med pripadniki slovenskega urbanega srednjega razreda razumljene kot simbol kozmopolitstva in tržne ekonomije. Po letu 1996 je število kitajskih restavracij kot tudi kitajskih priseljenecv počasi naraščalo, kljub temu da absolutno število 985 kitajskih državljanov, ki so leta 2014 prebivali v Sloveniji, ostaja nizko (SURs, 2015). Ta populacija je po spolu uravnotežena, saj je delež moških priseljenecv (53 %) le malo višji od deleža priseljenk. Hkrati gre za relativno mlado populacijo – največ kitajskih državljanov v Sloveniji je v starostnih skupinah 25 do 29 let (14 %) in 30 do 34 let (15 %), kljub temu da se populacija v primerjavi s podatki iz leta 2009 stara (SURs, 2015). Glede na podatke iz leta 2010 je bila velika večina kitajskih državljanov delovno aktivnih (skoraj 70 %). Zaposleni so bili v gostinskih dejavnostih (75 %), predvsem kot kuharji, kuharski pomočniki in pomožni gostinski delavci/delavke. Na začetku leta 2011 je bilo v Sloveniji nekaj čez 60 kitajskih restavracij, ki so jih vodili kitajski priseljenci (Bofulin, 2016). Manjši delež je zaposlen v trgovinski dejavnosti, ta pa se je začel v obdobju ekonomske krize po letu 2008 povečevati.

Kitajski migranti v Sloveniji povečini prihajajo iz majhnega okraja Qingtian v provinci Zhejiang na vzhodu Kitajske (Bofulin, 2016). Qingtian je uradno poimenovan kot »območje izseljevanja«, saj se iz okraja prebivalci izseljujejo v tujino že vsaj od leta 1890. Lokalni viri ocenjujejo, da je iz okraja predvsem v Evropo, pa tudi obe Ameriki ter dele Afrike in Azije, emigriralo vsaj 42 % prebivalcev (Zhou, 2006). Migranti iz Qingtiana se v Evropi pojavljajo že vsaj od leta 1900 (Benton, 2011; Poisson, 2007; Thunø, 1999), med drugim z nekaj zamika tudi na območju današnje Slovenije (2016). Po lokalnih virih v Qingtianu je moč začetke izseljevanja pripisati rezbarjenju in prodaji kamnitih izdelkov iz endemičnega poldragega kamna steatita, zaradi česar so se prvi »pionirji« ob koncu 19. stoletja do evropskih držav odpravili bodisi z ladjami do Marseilla bodisi čez Sibirijo (Ye 2005). Danes je okraj bistveno preoblikovan zaradi številčne emigracije in povratnega toka oseb, blaga, informacij in investicij, o čemer pričajo številne in raznovrstne simbolne reprezentacije,

prisotnost različnih ideologij in racionalizacij, ki legitimirajo želje/ potrebe po nadaljnji emigraciji. Emigracija iz okraja poteka preko močnih socialnih mrež sorodnikov in prijateljev, ki se v državah naselitve zaposlujejo v nižnih ekonomijah in praviloma niso del splošnega trga dela države naselitve (Bofulin, 2016; Chang, 2011).

Migranti iz Qingtiana tudi po prihodu v Slovenijo ostajajo tesno povezani s sorodniki in prijatelji v kraju izvora oziroma v krajih poselitve širom sveta. Ključne v tem pogledu so nove mobilne in spletne tehnologije, ki omogočajo komunikacijo v »realnem času«. Migranti in nemigranti tako skupaj poustvarjajo »transnacionalno družbeno polje« (Faist, 2000), znotraj katerega poteka živahna izmenjava oseb, blaga in idej. V tako specifično oblikovanem družbenem prostoru nastajajo tudi značilne prakse, ki premoščajo veliko geografsko in fizično oddaljenost in vzdržujejo družine tudi preko državnih meja.

Otroci, priseljeni iz LRK, v slovenskih šolah

Otroci migranti iz LRK so razkropljeni po različnih šolah po Sloveniji, geografska razpršenost otrok pa odgovarja geografski razpršenosti kitajskih restavracij. Ker je v Ljubljani več kitajskih restavracij, je tako tam tudi več kitajskih otrok. Ker pa se starši v iskanju poslovnih priložnosti priselijo v manjše kraje po Sloveniji, se njihovi otroci vključujejo v tamkajšnje šole, pogosto kot edini na šoli, ki prihajajo iz Kitajske. Kot posledica specifičnih družinskih praks migrantov iz Qingtiana, ki so posledica tako norm in navad v kraju izvora, kot tudi skupka strukturnih priložnosti in omejitev slovenske države so se otroci od leta 1996 naprej v Slovenijo priseljevali običajno v obdobju zgodnje adolescence (med 12. in 15. letom) ali pa pred vstopom v osnovno šolo. V večini primerov se niso v Slovenijo priselili skupaj s starši, temveč so sprva ostali na Kitajskem v varstvu starih staršev ali drugih skrbnikov. Staršem so se pridružili čez nekaj let, ko so se ti v Sloveniji že ustalili in dosegli ekonomsko stabilnejši položaj. Ker so migracije kot tudi specifične prakse, ki so del teh gibanj, vedno dinamične, je tudi pri tem v zadnjih letih opaziti spremembe – vse več otrok s Kitajske se vključuje v slovenski izobraževalni sistem že zelo zgodaj, bodisi v vrtcu ali v prvih dveh triletjih osnovne šole.

Kot ugotavljata Bešter in Medvešek (2011), se pristojne institucije v Sloveniji z integracijo

Kitajski migranti v Sloveniji povečini prihajajo iz majhnega okraja Qingtian v provinci Zhejiang na vzhodu Kitajske.

Vse več otrok s Kitajske se vključuje v slovenski izobraževalni sistem že zelo zgodaj, bodisi v vrtcu ali v prvih dveh triletjih osnovne šole.

otrok migrantov intenzivneje ukvarjajo šele zadnjih deset let kljub izkušnjam večdesetletnega priseljevanja otrok migrantov z območja nekdanje Jugoslavije. Na začetku preučevanja priseljevanja iz LRK v Slovenijo sem bila presenečena, kako mehanizmi vključevanja otrok migrantov v slovenske šole ne izkazujejo sistemskih urejenosti in podpore resornih in drugih državnih institucij. Sprejem in obravnava otrok, ki so se priselili iz LRK, so se razlikovali od šole do šole in od primera do primera, zaradi česar je ugotovitev težko posploševati. Vsekakor so se razmere spremenile na bolje po letu 2008, ko je Evropska unija začela spodbujati medkulturni dialog, čemur je namenila tudi precejšnja finančna sredstva. Resorno ministrstvo je takrat oblikovalo nekatere politike in smernice vključevanja otrok migrantov v slovenski izobraževalni sistem in začelo z uvajanjem poučevanja slovenskega jezika za otroke migrante (Smernice ..., 2009). Kljub tem začetnim korakom pa je jasno, da je obseg učenja slovenskega jezika za otroke migrante premajhen (35 ur v osnovnih šolah in 70 ur v srednjih šolah), da ni primernih učnih gradiv, da mnogi učitelji niso usposobljeni za poučevanje slovenščine kot drugega tujega jezika, da niso usposobljeni za medkulturno komuniciranje ter da ni primernih smernic in standardov za ocenjevanje in napredovanje teh učencev (Bešter in Medvešek, 2011). V nadaljevanju opisujem izbrane primere interakcije med šolami in šolskim osebjem ter otroki, ki so se priselili iz LRK, kot sem jih spoznala med izvajanjem terenskega dela.

Skladno z Zakonom o osnovni šoli (2006) ima vsak otrok, ki legalno biva v Sloveniji, pravico do obiskovanja osnovne šole na območju šolskega okoliša, v katerem ima prijavljeno začasno ali stalno prebivališče. V primerih, s katerimi sem se sama srečevala, to povečini ni bilo problematizirano in otroci so se brez težav vpisali v osnovno šolo. Kljub temu so me nekoč starši deklice, ki se je nedavno priselila iz LRK, poprosili za posredovanje na lokalni šoli, na kateri so jim svetovali, da bi bilo bolje za deklico, če bi se vsakodnevno vozila v 30 kilometrov oddaljeno Ljubljano. Med razlogi, ki jih je navajala šola, so prevladovali zapleti z dokazili o šolanju, ki jih je bilo treba pridobiti iz LRK, in pa vpis sredi leta. Po posredovanju resornega ministrstva se je vodstvo šole »vdalo« in vpisalo deklico (Bofulin, 2016). Čeprav, kot sem že zapisala, so po mojih izkušnjah takšni primeri redki, pa se je pogosto pokazalo, da so šole učenca ali učenko sicer vpisale, vendar pri njegovi ali njeni obravnavi niso zavzele proaktivnega stališča, predvsem z vidika vključevanja v pedagoški proces. Dečka, ki se je v šestem razredu osnovne šole pridružil svojem staršem v Sloveniji, je šola umestila v

razred in zadalžila socialno delavko, da ga je poučevala slovenski jezik. Ena šolska ura na teden ni zadoščala, da bi lahko učenec sledil pouku, prav tako poučevanje slovenskega jezika ni bilo povezano z napredovanjem pri šolskem delu. Ker je bil miren in pouka ni motil, je sčasoma postal v razredu neopazen. Po lastnem pripovedovanju je ves semester preživel v razredu brez znatne interakcije s svojo okolico. Le občasno mu je kdo zastavil vprašanje, ki pa ga pogosto ni razumel in se je namesto odgovora samo nasmehnil in pokimal. Okolica je zato menila, da je učenec zadovoljen in da se bo sčasoma »privadil«. Dečka sem začela poučevati slovenski jezik še doma in po pouku v šoli, z učitelji sem se dogovorila, kaj so minimalni standardi, ki jih mora izpolnjevati pri posameznih predmetih, in kmalu se je pokazal napredek (Bofulin, 2011). Ta primer kaže tudi na nujo, da je pri integraciji otrok v šole nekdo povezovalni element med učitelji na šoli in lahko vzpostavi odnos zaupanja in sodelovanja tako z učencem/-ko kot tudi z njegovimi ali njenimi starši. Takšna oseba tudi spremlja napredovanje učenca in je vezni člen med starši in šolo, poleg podpore pri šolskem delu pa otroku migrantu zagotavlja vsaj osnovno čustveno podporo.

Soočene s sorodnimi primeri so nekatere šole na lastno pobudo vzpostavile sisteme, ki dosti bolje odgovarjajo na tovrstne izzive. Nekatere od šol so imele že izkušnje z integracijo begunskih ali manjšinskih otrok, medtem ko so na nekaterih drugih šolah ta sistem vzpostavili posamezni visoko motivirani učitelji ali drugi strokovni delavci. Primer takšne šole je ena izmed mariborskih mestnih šol, v kateri so za pet otrok, ki so se priselili iz LRK, zadalžili dve učiteljici, ki jih nista samo poučevali slovenski jezik, temveč sta tudi spremljali njihov napredek in skrbeli za komunikacijo s šolo. Hkrati so vpeljali tutorski način, pri čemer so posamezni sošolci prostovoljno ponudili učno pomoč. Na šolo je občasno prišel še prostovoljec, ki je govoril kitajsko, in je še dodatno pomagal z učenjem slovenskega jezika. Takšen pristop je tudi bistveno izboljšal komunikacijo s starši, ti pa so delo šole ocenjevali zelo pozitivno (Bofulin, 2016). Opisani pristop je v Sloveniji prej izjema kot pravilo, kljub temu da ga zapovedujejo smernice resornega ministrstva (Smernice..., 2009).¹

1 Med letoma 2013 in 2015 se je v Sloveniji izvajal program Uspešno vključevanje otrok priseljencev (UVOP), ki je vključeval neposredne vzgojno-izobraževalne aktivnosti z otroki priseljenci, ki se na novo vključujejo ali so že bili vključeni v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem, in ki je vpeljal mnoge sodobne pristope k vključevanju otrok migrantov v slovenske šole. Program je vključeval 65 osnovnih in srednjih šol po Sloveniji. Gradiva in primere dobrih praks si je moč ogledati na <http://www.medkulturnost.si>.

V pogovorih učitelji pogosto izpostavljajo, da so otroci iz LRK primerljivo precej bolj uspešni v matematiki, medtem ko jim pogosto največ težav povzročajo slovenski jezik, angleški jezik, pa tudi biologija ali zgodovina. Zaradi razlik med poučevanjem matematike na Kitajskem in v Sloveniji je običajno matematično znanje otrok, ki so se priselili iz LRK, bolj utrjeno in tudi bolj napredno. Poleg tega je otrokom zaradi uporabe simbolov pri matematiki lažje slediti pouku kot tudi reševati preizkuse znanja. Večje težave povzročajo le besedilne naloge. Poleg slovenskega jezika so ti otroci ob vključitvi v slovenski izobraževalni sistem soočeni še z enim tujim jezikom (angleški jezik), katerega znanje pogosto ne presega znanja slovenskega jezika. Medtem ko slovenski jezik vsaj deloma usvajajo v vrstniškem okolju, angleškega ne, zaradi česar je tudi napredovanje počasnejše. Če so učitelji razumevajoči do slabega znanja slovenskega jezika, pa je manj razumevanja do slabšega znanja angleškega jezika. Žal je pogosto prezrto, da kitajski učenci prihajajo iz okolja, v katerem še do nedavnega angleški jezik skorajda ni bil prisoten, zaradi česar angleščini, razen v manjši meri pri pouku, sploh niso bili izpostavljeni. Biologija in zgodovina sta zahtevni predvsem zaradi višje ravni jezika, ki se uporablja pri opisovanju procesov pri obeh predmetih, kot tudi obširne in kompleksne strokovne terminologije.

Pri poučevanju zgodovine in geografije morajo otroci iz LRK v slovenskih šolah poleg jezikovne ravni usvojiti še specifično, lahko bi rekli evropocentrično razumevanje sveta in preteklosti, ki se je uveljavilo na Zahodu in kateremu sledi tudi slovenski izobraževalni sistem. Ta je v tem okolju normativen in zelo redko prevpraševan ali vsaj postavljen v kontekst z drugimi tovrstnimi nazori, na primer sinocentrističnim, ki postavlja v ospredje Kitajsko. Med drugim gre pri tem na primer za samo kartografsko predstavitev sveta, na kateri je v Sloveniji uveljavljen prikaz, ki v središčno pozicijo postavlja evropski kontinent, na Kitajskem pa v središče postavlja kitajsko državo. Soroden primer so tudi pomembni zgodovinski mejniki, ki označujejo velike spremembe v organizaciji družbenih skupin. Medtem ko sta v Sloveniji pomembna mejnika na primer prva in druga svetovna vojna, sta v kitajskem zgodovinopisju kot tudi v predstavah ljudi bolj odmevna propad cesarstva (1911) in ustanovitev LRK (1940). Te različno konstruirane zgodovinske in geografske narative morajo otroci migranti nekako uskladiti, vendar pogosto menijo, da v slovenskih šolah njihovo vedenje o Kitajski nikogar ne zanima. V tem pogledu bi bilo produktivno, da bi se v razredu pogovarjali o njih in poskušali premisliti načine, kako se takšne narative oblikujejo in umeščajo



Slika 1: Karta sveta, izdana v LR Kitajski (Vir: http://www.44dt.com/map/mapimg/Worldmap_Big.jpg)

v naša življenja (npr. v okviru nacionalizmov). V tej luči bi tudi otroci migranti lahko videli svojo migrantsko izkušnjo kot dragoceno in svoja specifična znanja, ki so jih skozi ta proces pridobili, kot koristna. Po mojih izkušnjah je takšen pristop redek. Najpogosteje se otroci odzovejo tako, da tovrstne teme pri pouku ne problematizirajo, vendar ohranijo mnenje, da je vedenje o Kitajski v slovenskih šolah zelo omejeno in pogosto netočno. Tako je zamujena priložnost za medkulturni dialog, ki bi omogočal bolj poglobljeno znanje in tudi razumevanje, kako se to znanje tvori, kar bi bilo koristno za vse udeležence v pedagoškem procesu.

Sklepne misli

Specifičen vidik priseljevanja iz LRK v Slovenijo je priseljevanje otrok, ki sledijo svojim staršem in postanejo del slovenske družbe skozi udeležbo v izobraževalnem sistemu in vrstniških skupinah. Šola je za otroke migrante največkrat primarna lokacija vključevanja, podobno kot je za starše zaposlitev oziroma trg dela. Integracija otrok migrantov v slovenski izobraževalni proces ima pogosto za cilj usvojitve slovenskega jezika in napredovanje po izobraževalni vertikali. Manj pozornosti se namenja socialni vključenosti otrok v izobraževalni sistem in preko njega v slovensko družbo.

Izkušnje otrok migrantov iz LRK s slovenskim izobraževalnim sistemom so raznolike, saj je sprejem otrok migrantov odvisen od izkušenj in kadrovskih virov, ki jih ima šola. Prav tako je pomembna starost otrok ob prihodu v Slovenijo, saj zaradi pomanjkanja ukrepov, ki bi izboljšali možnosti otrokovega vključevanja v šolo, kot tudi kompleksnosti snovi vključevanje starejših otrok poteka počasneje. V vsakem primeru je ključen kompetenten strokovni kader, ki spremlja in usmerja napredek takšnega otroka ter ga tudi spodbuja pri delu. Otroci migranti vsaj sprva pogosto izkazujejo slabše rezultate kot njihovi vrstniki, zaradi česar se lahko poslabša tudi njihova samopodoba. Prav zaradi tega potrebujejo tako strokovno kot tudi čustveno podporo, ki bi v idealnem primeru potekala vsaj delno v njihovem maternem jeziku.

Kljub temu da otroci migranti z migracijo vstopajo v že izgrajene prostore, v katerih je njihovo *delovanje* (angl. *agency*) lahko močno omejeno z družinskimi, vrstniškimi in izobraževalnimi institucijami, so njihova dejanja domišljije pogosto bolj domiselna in pogumnejša, predvsem pa vztrajnejša, kot bi odrasli pričakovali. Na odraslih pripadnikih večinske

družbe – posebno tistih v izobraževalnem sistemu – je, da tem otrokom pokažejo, da je tudi v dejanjih domišljije odraslih pogum vztrajati, da so »vsi otroci naši, ne glede na nacionalnost«.²

Viri in literatura

1. Basch, L., Glick Schiller, N., Szanton Blanc, C., 1994, *Nations Unbound: Transnational projects, postcolonial predicaments and deterritorialized nation states*. Langhorne, Gordon and Breach, 360 str.
2. Benton, G., 2011, The Chinese in Europe. *Religions & Christianity in Today's China*, 1 (1), str. 62–70.
3. Bešter, R., Medvešek, M., 2011, Vključevanje migrantskih otrok v vzgojno-izobraževalni sistem. *Državljeni tretjih držav ali tretjerazredni državljani* (ur. M. Medvešek, R. Bešter), Ljubljana, Inštitut za narodnostna vprašanja, str. 205–269.
4. Bofulin, M., 2011, *Migracije iz Ljudske republike Kitajske v Slovenijo*. Doktorska disertacija. Ljubljana, Fakulteta za družbene vede Univerze v Ljubljani, 248 str.
5. Bofulin, M., 2016, *Daleč doma. Migracije iz Ljudske republike Kitajske v Slovenijo*. Ljubljana, Založba ZRC, ZRC SAZU, 242 str.
6. Bryceson, D., Vuorela U., 2002, Transnational Families in the Twenty-first Century. *Transnational family: New European Frontiers and Global Networks* (ur. D. Bryceson, U. Vuorela), Oxford, New York: Berg, str. 3–30.
7. Chang, F. B., 2011, Introduction: Globalization without gravitas. *Chinese migrants in Russia, Central Asia and Eastern Europe* (ur. F. B. Chang, S. T. Rucker-Chang), London, New York, Routledge, str. 1–17.
8. Dnevnik, 2015, Vsi otroci so naši, tudi otroci tujcev. *Dnevnik*, 65 (226), 29. 9. 2015, str. 6.
9. Erel, U., 2002, Reconceptualizing Motherhood, Experiences of Migrant Women from Turkey Living in Germany. *Transnational family: New European Frontiers and Global Networks* (ur. D. Bryceson, U. Vuorela), Oxford, New York: Berg, str. 127–146.
10. Faist, T., 2000, Transnationalization in international migration: implications for the study of citizenship and culture. *Ethnic and racial studies* 23(2), str. 189–222.
11. James, A., 1993, *Childhood Identities, Self and Social Relationships in the Experience of the Child*. Edinburgh, Edinburgh University Press, 256 str.
12. Marcus, G. E., 1995, Ethnography in/of the World System: The Emergence of Multi-Sited Ethnography. *Annual Review of Anthropology*, 24, str. 95–117.

2 Misel Marjete Ferkolj Smolič, profesorice razrednega pouka, prostovoljke in sodelavke projekta Uspešno vključevanje otrok priseljencev, v intervjuju za Dnevnik (2015).

13. Mlekuž, J., 2011, *ABC migracij*. Ljubljana, Založba ZRC, ZRC SAZU, 72 str.
14. Orellana, M. F., Thorne, B., Chee, A., Lam, W. S. E., 2001, Transnational Childhoods: The Participation of Children in Processes of Family Migration. *Social Problems* 48(4), str. 572–591.
15. Parreñas, R., 2005, Long distance intimacy: class, gender and intergenerational relations between mothers and children in Filipino transnational family. *Global Networks* 5(4), str. 317–336.
16. Pieke, F. N., Nyíri, P., Thunø, M. Ceccagno, A., 2004, *Transnational Chinese: Fujianese Migrants in Europe*, Stanford, Stanford University Press, 272 str.
17. *Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah*, 2009, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, http://www.zrss.si/pdf/101013125838_smernice_za_izobrazevanje_otrok_tujcev_v_osnovnih_solah_in_vrtcih.pdf (12. 8. 2015).
18. Suárez-Orozco, C., Todorova, I., Louie, J., 2002, Making up for Lost Time. The Experience of Separation and Reunification Among Immigrant Families. *Family Process*, 41(4), str. 625–642.
19. Suárez-Orozco, C., Bang, H. J., Kim, H. J., 2011, I Felt Like My Heart Was Staying Behind: Psychological Implications Of Immigrant Family Separations and Reunifications. *Journal of Adolescent Research*, 21(2), str. 222–257.
20. Statistični urad Republike Slovenije (SURS), 2015, *Prebivalstvo po državi državljanstva, spolu, letu in starosti, stanje na 1. 1. 2014*, podatki pridobljeni na zaprosilo avtorice prispevka.
21. *Zakon o osnovni šoli (ZOsn-UPB3)*, 2006, Uradni list RS, št. 78/2006.
22. Zeitlyn, B., Mand, K., 2012, Researching Transnational Childhoods. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 38(6), str. 987–1006.
23. Zontini, E., 2007, Ethnicity, Families and Social Capital: Caring Relationships across Italian and Caribbean Transnational Families. *International Review of Sociology*, 17(2), str. 257–277.



Vir: Shutterstock