Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Angelika Čeh

# Vključevanje otrok priseljencev v osnovno šolo

Magistrsko delo

Ljubljana, 2018

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Angelika Čeh

# Vključevanje otrok priseljencev v osnovno šolo

Magistrsko delo

Mentorica:
red. prof. dr. Vesna Leskošek

Študijski program:
Socialno vključevanje in pravičnost na področju hendikepa, etničnosti in spola

Ljubljana, 2018

**ZAHVALA**

Vsem sogovornicam in sogovornikom se najlepše zahvaljujem za sodelovanje, zaupanje, da so si vzeli čas za pogovor in z menoj delili svoje izkušnje vključevanja, primere diskriminacije, poguma in vztrajnosti.
Zahvaljujem se mentorici red. prof. dr. Vesni Leskošek za strokovno podporo, usmerjanje in nasvete.

**POVZETEK**

V slovenskem vzgojno-izobraževalnem procesu se otroci priseljenci, ki niso rojeni v Sloveniji in katerih materni jezik ni slovenščina, soočajo s številnimi stiskami. Vzgojno-izobraževalni proces poteka večinoma v slovenskem jeziku, ki je zanje drugi jezik/jezik okolja, zato potrebujejo različne oblike pomoči in podpore za uspešnejše vključevanje. V teoretičnem delu obravnavam integracijo kot slovensko politiko vključevanja otrok priseljencev. Evropska raziskava MIPEX (2015) je analizirala razmere v Sloveniji na področju slovenske integracijske politike in pokazala, da še vedno ustvarja nekaj več ovir kot priložnosti, da bi priseljenci postali enakopravni člani družbe. Navkljub zakonodajnim spremembam, napisanim smernicam in priporočilom, nastalim z namenom, da bi prispevali k uspešnejšemu vključevanju otrok priseljencev in razvoju medkulturnega dialoga na šolah, je narejenega (pre)malo. Izobraževanje še vedno sodi med zelo šibka področja slovenske integracijske politike. Za udejanjanje integracije v praksi kot dejanske podporne oblike vključevanja je potrebno ustvarjati možnosti za medkulturno izobraževanje v šolah. V teoretičnem delu zato predstavim model medkulturne vzgoje in izobraževanja, katerega cilj je izboljšanje položaja marginaliziranih skupin. Želim spodbuditi zavest o pomenu šole pri oblikovanju stereotipov in predsodkov in pomembnosti nenehnega preverjanja učnih vsebin in dejavnosti v razredu, da se izognemo reproduciranju predsodkov.

V empiričnem delu sem želela pridobiti vpogled v perspektivo otrok in njihovih staršev, raziskati, kakšno je njihovo doživljanje, kakšne oblike podpore so deležni, katere vrste podpore in pomoči potrebujejo, ali v šolah spodbujajo medkulturni dialog ter kakšno je sodelovanje med šolo in starši otrok. Raziskovanje njihovih izkušenj sooblikuje novo znanje, ki omogoča izboljšanje prakse in učinkovito odzivanje na njihove stiske in potrebe. Hkrati omogoča, da skupaj z njimi premislimo posamezne preozke koncepte naroda in nacionalne identitete ter koncept avtonomije migracij.

Rezultati kvalitativne analize trinajstih intervjujev so pokazali, da otroci ob vključevanju v šolo doživljajo strah, negotovost ter se soočajo s številnimi stiskami. Slovenščina kot učni jezik, učni predmet in jezik okolja predstavlja ključno težavo. Otroci težko sledijo pouku, ki poteka v jeziku okolja, saj razumevanje splošnega pogovornega jezika ne zadostuje. Sočasno so obremenjeni z usvajanjem jezika ter z obvladovanjem učne snovi. Pedagoški delavci in delavke so sicer razvili nekaj pomembnih oblik podpore za uspešnejše vključevanje otrok, a premalo izhajajo iz šolskega večkulturnega, večjezičnega, večetničnega okolja ter izkušenj otrok, zato bo potrebno narediti še veliko korakov. Premalo je tudi spodbujanja večjezičnosti, ohranjanja maternega jezika in njegove uporabe v šoli. Večjezičnost otrok je nevidna in nepriznana. Otroci izražajo potrebo po več pomoči in razumevanju njihovih ovir. Veliko otrok učnega okolja ne doživlja kot spodbudnega. Opisujejo občutke, da v razredu niso sprejeti, temveč obravnavani kot nezaželeni in »drugi«. Doživljajo diskriminacije, ki se navezujejo na razlike v kulturni ravni, veri in življenjskem stilu. Pedagoški delavci in delavke primerov diskriminacije in nasilja ne naslavljajo ustrezno, umanjkajo aktivnosti, ki bi spodbujale medkulturni dialog. Iskati bi morali načine, kako otroke bolj vključiti v dejavnosti, ustvarjati priložnosti za pozitivne izkušnje otrok, da bodo bolj slišani, upoštevani in se bodo v šoli bolje počutili, posledično pa laže usvajali nova znanja.

Ključne besede: priseljenci prve generacije, diskriminacija, integracija, slovenščina kot drugi jezik/jezik okolja, medkulturna vzgoja in izobraževanje

**ABSTRACT**

Immigrant children who were not born in Slovenia and whose mother tongue is not Slovenian face many difficulties in the Slovene education process. The education process mostly takes place in the Slovene language, which for them is a second language/language of the environment, therefore they need various forms of assistance and support for more successful integration. In the theoretical part I cover integration as the Slovene policy for the inclusion of immigrant children. The European MIPEX survey (2015) analysed the integration policy in Slovenia and showed that the policy still creates more obstacles than opportunities for immigrants to become equal members of society. In spite of legislative changes, guidelines and recommendations created with a view to contributing to the successful integration of immigrant children and the development of intercultural dialogue in schools, (too) little has been done. Education is still a weak area of Slovenian integration policy. In order to implement integration as an actual supportive form of inclusion, it is necessary to create opportunities for intercultural education in schools. Therefore, I present a model of intercultural education and education aimed at improving the situation of marginalized groups. I want to encourage awareness of the importance of schools in the shaping of stereotypes and prejudices and the importance of constantly checking teaching content and classroom activities in order to avoid reproducing prejudice.

In the empirical part of the thesis, I want to gain insight into the perspective of children and parents, explore their experience, the forms of support they are receiving, the kinds of support and assistance they need, whether schools encourage intercultural dialogue, and what the cooperation between schools parents is like. Exploring their experiences co-creates new knowledge, which enables the improvement of practices and an effective response to the children's distress and needs. It also allows us to rethink some too narrow concepts of nation and national identity and the concept of migration autonomy.

The results of a qualitative analysis of thirteen interviews showed that children are afraid, uncertain and distressed when entering school. Slovene as a learning language, subject, and language of the environment represents a key problem. Children find it difficult to follow lessons, because understanding conversational language does not suffice. They are simultaneously burdened with learning the language and the learning material. While pedagogical staff has developed some important forms of support for successful integration, they do not pay enough attention to the multicultural, multilingual, multi-ethnic school environment and the children's experiences, and many steps still need to be taken. There is also little promotion of multilingualism, preservation of the mother tongue and its use in school. The multilingualism of children is invisible and unrecognized. Children express the need for more help and more understanding for their obstacles. Many children do not perceive the learning environment as encouraging. They describe feelings of not being accepted, of being treated as unwanted and as "others". They experience discrimination relating to cultural, religious, and lifestyle differences. Pedagogical staff does not address discrimination and violence adequately, there is a lack of activities that promote intercultural dialogue. They should look for ways to involve the children in activities, create opportunities for positive experiences for the children to be heard and considered, so they feel better in school and have an easier time acquiring new knowledge.

Key words: first generation immigrants, discrimination, integration, Slovenian as a second language/language of the environment, intercultural education and schooling

**KAZALO VSEBINE**

1. TEORETIČNI UVOD ... 1
1.1. SIMBOLNI RASIZEM ... 1
1.2. POLITIKE VKLJUČEVANJA IN IZKLJUČEVANJA ... 3
1.2.1. Slovenska integracijska politika ... 4
1.3. VKLJUČEVANJE NA PODROČJU VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA ... 5
1.3.1. Razvoj vključevanja ... 5
1.3.2. Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem ... 9
1.3.3. Medkulturni model vključevanja ... 12
1.3.3.1. Medkulturnost kot pedagoško-didaktično načelo ... 12
1.3.3.2. Sistemska podpora pri vključevanju otrok priseljencev ... 13
1.3.3.3. Učitelji z razvijajočo se medkulturno zmožnostjo ... 17
1.3.3.4. Razvoj zavedanja o večkulturni družbi pri vseh učnih predmetih ... 19
1.3.3.5. Medkulturni dialog na šoli ... 20
1.3.3.6. Sodelovanje s (starši) priseljenci ... 22
1.3.3.7. Sodelovanje z lokalno skupnostjo ... 23
1.4. VLOGA ETNIČNO OBČUTLJIVEGA IN ANTIRASISTIČNEGA SOCIALNEGA DELA ... 24
2. PROBLEM ... 28
3. METODOLOGIJA ... 29
3.1. VRSTA RAZISKAVE, MODEL RAZISKAVE IN SPREMENLJIVKE ... 29
3.2. RAZISKOVALNI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV ... 29
3.3. POPULACIJA IN VZORČENJE ... 30
3.4. ZBIRANJE PODATKOV ... 31
3.5. OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV ... 31
4. REZULTATI ... 33
4.1. ODNOSI V ŠOLI ... 33
4.1.1. Na začetku (ob vključitvi v šolo) ... 33
4.1.2. Pozitivno doživljanje odnosov ... 35
4.1.3. Negativno doživljanje odnosov ... 36
4.1.4. Ambivalentno doživljanje odnosov ... 41
4.1.5. Izboljšanje odnosov ... 42
4.1.6. Odzivanje na nasilje ... 43
4.2. PODPORA – oblike pomoči v šoli ... 44
4.2.1. Učenje jezika ... 44
4.2.2. Pomoč učiteljev ... 47

4.2.3. Ocenjevanje ... 51
4.2.4. Spraševanje ... 52
4.2.5. Učno gradivo ... 53
4.2.6. Bralna značka ... 55
4.2.7. »Barvna slepota« ... 56
4.2.8. Medvrstniška pomoč ... 57
4.2.9. Medkulturne vsebine ... 58
4.2.10. Obšolske dejavnosti ... 62
4.2.11. Spopadanje s stisko ... 63
4.3.JEZIK ... 64
4.3.1. Materni jezik ... 64
4.3.2. Jezik doma ... 64
4.3.3. Pouk maternega jezika v šoli ... 65
4.3.4. Uporaba maternega jezika v šoli ... 65
4.3.5. Odnos do maternega jezika ... 66
4.4. INTERVJUJI S STARŠI OTROK Z IZKUŠNJO MIGRACIJE ... 69
4.4.1. Na začetku (ob vključitvi otrok v šolo) ... 69
4.4.2. Pozitivno doživljanje odnosov ... 70
4.4.3. Negativno doživljanje odnosov ... 70
4.4.4. Izboljšanje odnosov ... 71
4.4.5. Izkušnje otrok ... 71
4.4.6. Primer dobre prakse v tujini ... 72
4.4.7. Služba ... 73
4.4.8. Podpora otroku ... 73
4.4.9. Podporna mreža ... 74
4.4.10. Obveščanje iz šole ... 74
4.4.11. Medkulturne vsebine ... 75
4.4.12. Jezik ... 75
5. RAZPRAVA IN SKLEPI ... 77
6. PREDLOGI ... 81
7. LITERATURA ... 83
8. PRILOGE ... 89
8.1. VPRAŠALNIK ZA OTROKE ... 89
8.2. VPRAŠALNIK ZA STARŠE ... 90
8.3. KODIRANJE ... 91
8.3.1. OTROCI ... 91

8.3.2. STARŠI ..... 123

## KAZALO TABEL

Tabela 3.1.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji ODNOSI V ŠOLI ..... 32

Tabela 3.2.: Primer izjav, urejenih po kodah in združenih v podkategorije pri kategoriji ODNOSI V ŠOLI ..... 32

Tabela 8.1.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji ODNOSI V ŠOLI ..... 91

Tabela 8.2.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji PODPORA – oblike pomoči v šoli ..... 98

Tabela 8.3.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji JEZIK ..... 108

Tabela 8.4.: Izjave, urejene po kodah in združene v podkategorije pri kategoriji ODNOSI V ŠOLI ..... 110

Tabela 8.5.: Izjave, urejene po kodah in združene v podkategorije pri kategoriji PODPORA – oblike pomoči v šoli ..... 115

Tabela 8.6.: Izjave, urejene po kodah in združene v podkategorije pri kategoriji JEZIK . 121

Tabela 8.7.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji ODNOS ..... 123

Tabela 8.8.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji PODPORA ..... 125

Tabela 8.9.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji JEZIK ..... 126

Tabela 8.10.: Izjave staršev, urejene po kodah in združene v podkategorije pri kategoriji ODNOS ..... 127

Tabela 8.11.: Izjave staršev, urejene po kodah in združene v podkategorije pri kategoriji PODPORA ..... 128

Tabela 8.12.: Izjave staršev, urejene po kodah in združene v podkategorije pri kategoriji JEZIK ..... 129

# 1. TEORETIČNI UVOD

## 1.1. SIMBOLNI RASIZEM

Pri poimenovanju priseljencev se uporabljajo različni termini: priseljenci, migranti, manjšine, etnične manjšine, tujci, prišleki, osebe z migrantskim ozadjem oziroma s priseljenskim ozadjem. Omenja se priseljence prve, druge, včasih tudi tretje ali četrte generacije. Otroci priseljenci prve generacije, katerih osebne izkušnje vključevanja v izobraževanje predstavljam v drugem delu svoje magistrske naloge, so otroci, ki se rodijo v drugih državah in se preselijo v Slovenijo, najpogosteje na podlagi združevanja družine. Slovenski jezik se običajno začnejo učiti po prihodu v Slovenijo, doma pa večinoma govorijo svoj materni jezik. Po priselitvi v Slovenijo se vključijo v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem, v katerega vstopajo v različnih starostih. 10. člen v Zakonu o osnovni šoli (Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13 in 46/16 – ZOFVI-K) omogoča, da: »Otroci, ki so tuji državljani oziroma osebe brez državljanstva in prebivajo v Republiki Sloveniji, imajo pravico do obveznega osnovnošolskega izobraževanja pod enakimi pogoji kot državljani Republike Slovenije.« Starši otrok priseljencev se pogosto priselijo zaradi dela. V Sloveniji so kot tujci že od druge polovice 20. stoletja najpogosteje prepoznani priseljenci iz prostora držav naslednic nekdanje skupne države Jugoslavije, večinoma iz Bosne in Hercegovine, s Kosova in iz Makedonije. Mnogi gledajo nanje predvsem kot na tujo delovno silo, izvajalce del, ki jih domače prebivalstvo ne želi opravljati (Medica, 2010b).

Odločila sem se, da bom v magistrski nalogi uporabljala izraza »otroci priseljenci« ter »starši otrok priseljencev« in se poskušala izogibati označevanju z drugimi kategorijami, saj gre v prvi vrsti za ljudi, ki prinašajo s seboj znanja, kulturo in izkušnje iz svoje domovine, vendar se zaradi nerazumevanja okolice in pomanjkanja podpornih mehanizmov vsakodnevno soočajo s številnimi ovirami. V magistrski nalogi uporabljam tako moško kot žensko slovnično obliko, pri čemer vedno nagovarjam oba spola.

Posamezna država je lahko v nekem obdobju država priseljevanja, v drugem država izseljevanja, lahko je oboje hkrati ali le prehodna država. Vprašanje priseljevanja in izseljevanja je zapleteno in prepleteno z različnimi dejavniki, kar potrjujejo številne teorije o migracijskih procesih. V Sloveniji ni mogoče spregledati povezave med zmanjševanjem izdatkov za socialno varstvo in sočasnostjo rasti izseljevanja. Medtem ko države zmanjšujejo svojo socialno vlogo, na drugi strani krepijo svojo nadzorovalno in kaznovalno funkcijo, preko represivnih aparatov (Vah Jevšnik in Toplak, 2016). Meje ne izginjajo, temveč se krepijo in spreminjajo svoje učinke. Restriktivni mejni režimi izključujejo, onemogočajo socialne pravice, a vendar se zanje namenja veliko več finančnih sredstev kot pa za vključevanje. Takšna izključevalna politika ne vpliva na zmanjševanje števila »migrantov«, ki v migracijah vidijo edini izhod iz brezupnega položaja ter način, da preživijo, temveč le poveča njihovo ranljivost, še zlasti otrok in žensk (Zorn, 2008). Predstavljanje preseljevanja ljudi kot varnostno vprašanje spodbuja predsodke in vzpostavlja socialno distanco. Migracije in migracijske politike je potrebno razumeti kot del širših družbenih procesov in sprememb. Potreben je kritičen premislek (anti)migracijskih politik ter skupno delovanje za omogočanje dostojnega življenja in za polnopravno vključitev marginaliziranih skupin (Vah Jevšnik in Toplak, 2016).

Svoboda gibanja je temeljna pravica (Splošna deklaracija človekovih pravic, 13. člen). Preseljevanje ljudi, gibanje, migracije niso nekaj tujega ali novega. Zgodovina sveta brez migracij ne pozna. Čas je, da spoznamo, da migranti, priseljenci niso le skupina, za katero je treba poskrbeti, da se čim bolj vključi v izobraževalni sistem in družbo, temveč da predstavljajo človeški, socialni, kulturni in ekonomski potencial, ki družbo bogati. Priseljence moramo najprej videti kot ljudi. Takšno razumevanje migracij nam da sporočilo, da migracija ni problem, temveč posameznikovo iskanje rešitve. Vendar pa v času, ko je na deklarativni ravni toliko govora o človekovih pravicah, mnogi doživljajo dehumanizacijo, ostajajo brez »mesta v svetu«, ilegalni ter »zunaj zakona« (Jalušič, 2016). Kot bi rekla Hannah Arendt (ibid.), občutijo deprivacijo »pravice do pravic«, do vključenosti. Zaslediti je rast protiimigrantskih diskurzov, sočasno pa lahko spremljamo tudi čedalje več nestrpnosti do različnih družbenih skupin (»drugih«). Prikrit in posreden rasistični diskurz prav tako učinkuje kot stigmatizacija in diskriminacija. Predsodki so v sodobnih demokratičnih družbah potisnjeni v anonimnost in nereflektiranost vsakdanjega diskurza. Izražajo se bolj prikrito in posredno, navezujejo se na razlike v kulturni ravni,

religiji, izobrazbi, življenjskem stilu. Namesto v sovraštvu in odkritem nasilju do »drugačnih« se kažejo v izogibanju stikov, distanci, ignoriranju ter cinizmu. Gre za subtilni, simbolni rasizem, ki temelji na favoriziranju pripadnikov »svoje« skupine (Mikolič, 2008). Štefančič (2016) poudarja, da so rasistično retoriko zamenjali izrazi, kot so varnost ter varnostno vprašanje.

V Sloveniji se predsodki najpogosteje nanašajo na priseljence iz držav naslednic nekdanje skupne države Jugoslavije, od leta 2015 naprej se krepijo predsodki do beguncev in muslimanov, »tujce« pa se vse pogosteje povezuje s terorizmom. Kralj (2005) meni, da je boj proti terorizmu neločljivo povezan z bojem proti migracijam. Takšno povezovanje namreč prikrije odkrito nasprotovanje tujcem na podlagi rasne, verske ali etnične pripadnosti. Spodbujanje občutka ogroženosti poveča zahteve po varnosti in spodbuja ksenofobijo. V vlogi sovražnika se znajdejo migranti, ki so socialno ranljivi in so jim kršene človekove pravice. Pripisuje se jim krivda za slabe razmere v državi, čeprav jih ti le razkrivajo. Prebivalci se vse bolj delijo na poštene in dobre ter druge, ki poštene izkoriščajo, na »domače« in »tuje«, razlikujejo med »nami« in »njimi«, med revnimi in bogatimi, med moškimi in ženskami (Leskošek, 2005). Neenakost je postala sprejemljiva. Vzpostavljanje takšnih razmer lahko suspendira ali ukine določene človekove pravice, ki so bile izborjene skozi zgodovino.

## 1.2. POLITIKE VKLJUČEVANJA IN IZKLJUČEVANJA

Poimenovanja politike, s katero država postavlja okvire za vključevanje (oziroma izključevanje) priseljencev, so različna: imigrantska, imigracijska, priseljenska politika, politika integracije migrantov, politika vključevanja priseljencev. Pristopi do vključevanja (oziroma izključevanja) priseljencev se med seboj razlikujejo glede na stopnjo vključevanja v novo družbeno okolje ter glede na možnost ohranjanja izvorne kulture priseljencev. Ločimo izključevalne pristope (kjer so priseljenci ločeni od večinske družbe), asimilacijske pristope (predvidevajo vključitev na način, da se osebe odpovedo svojim jezikovnim, kulturnim in družbenim značilnostim ter se podredijo večinskim kulturnim vzorcem; gre za težnjo po odstranitvi vseh kulturnih razlik) ter večkulturne pristope (ki omogočajo polno vključenost in priznavanje kulturnih razlik). V večini današnjih držav najdemo mešanico različnih oblik priseljenskih politik (Bešter, 2007b). Pravice

priseljencev so odvisne od vključevalne politike posamezne države, vendar pa variirajo med zapisanim v zakonodaji in udejanjanju v vsakdanjem življenju. Za vključevanje priseljencev se v slovenski zakonodaji uporablja, kot nadpomenka za politike vključevanja priseljencev, izraz integracija/vključevanje. Integracija je dvosmerni ali večsmerni proces, ki zahteva medsebojno prilagajanje (na kulturnem, jezikovnem, izobraževalnem, socialno-ekonomskem, političnem, pravnem področju idr.) priseljencev in večinske družbe, kar pomeni, da je tudi slednja pripravljena sprejeti nove priseljence in se od njih učiti. Integracija, ki se nanaša na različna področja in spodbuja medkulturni dialog in sodelovanje med različnimi etničnimi/kulturnimi skupinami, je človekova pravica (Vrečer, 2007).

Integracijski model teži k vključevanju priseljencev na vseh področjih družbenega življenja in zagotavlja ohranjanje njihovih kulturnih značilnosti. Za integrirano družbo, sestavljeno iz kulturno heterogenih skupin, je značilno sprejemanje in pozitiven odnos do različnosti (etničnih, verskih, kulturnih) ter strpnost. Pomembno je, da ne gre le za strpnost do kulturne različnosti, ampak za aktivno sodelovanje, medsebojno spoznavanje, spoštovanje in prilagajanje. Integracijski model teži tudi k preprečevanju in odpravljanju diskriminacije, saj so pojavi diskriminacije, socialna izključenost, marginalizacija, obstoj ksenofobije, dejavniki, ki zavirajo integracijske procese. Proces integracije priseljencev se začne takoj po priselitvi v novo okolje, traja pa lahko več let, tudi desetletij. O integraciji lahko govorimo, ko priseljenci dosegajo primerljive položaje v družbi kot večinsko prebivalstvo in ko razlike niso posledica strukturnih ovir ali diskriminacije posameznikov (Bešter, 2007a, str. 109).

### 1.2.1. Slovenska integracijska politika

Pravni temelji za slovensko integracijsko (vključevalno) politiko so bili postavljeni v *Resoluciji o (i)migracijski politiki RS* (1999, 2002). Ta se nanaša na gospodarske, socialne in druge ukrepe, ki bi jih morala država sprejeti na področju migracijske politike, poudarja aktivno preprečevanje diskriminacije, ksenofobije in rasizma, vendar pa ne predvideva konkretnih dejavnosti (Bešter 2007b). Eksplicitna določila o integraciji priseljencev in tujcev vsebujejo Zakon o začasni zaščiti, Zakon o azilu in Zakon o tujcih. Žitnik Serafin

(2010, str. 67) meni, da je prišlo do posameznih pozitivnih premikov, Medica (2010a, str. 306) pa kritično ocenjuje, da o rezultatih vključevalne politike v Sloveniji še ne moremo govoriti, saj ni udejanjanja v praksi, temveč le zapisi na papirju. Zato meni, da je pred nami še dolga pot.

Eden izmed kriterijev za ocenjevanje slovenske integracijske politike za priseljence je evropska raziskava MIPEX (Huddleston, Bilgili, Joki in Vankova, 2015). MIPEX 2015 meri politike vključevanja in s pomočjo 167 kazalnikov ocenjuje pravne ter politične okvire za sodelovanje priseljencev v družbi in možnosti za pridobitev državljanstva. Izmed 38 držav, vključenih v raziskavo, zaseda Slovenija 27. mesto. Analiza razmer v Sloveniji (Huddleston, Bilgili, Joki in Vankova, 2015) kaže, da slovenska vključevalna politika še vedno ustvarja nekaj več ovir kot možnosti oziroma priložnosti, da bi priseljenci postali enakopravni člani družbe. Za udejanjanje integracije v praksi je potrebno v družbi ustvarjati pogoje za zaposlovanje priseljencev in možnosti za medkulturno izobraževanje v šolah. Iz raziskave pa je razvidno, da med šibka področja slovenske integracijske politike sodijo izobraževanje, dostop do trga dela, politično udejstvovanje, zelo slabo je ocenjeno tudi zdravje. Med nekoliko ugodnejša področja se uvršča združevanje družine, nediskriminacija in izboljšanje možnosti za dostop do državljanstva. Še vedno pa ostaja dejstvo, da Slovenija uradno dovoljuje večini priseljencev le eno državljanstvo in zahteva odpust iz dozdajšnjega državljanstva ter dolgo, desetletno obdobje predhodnega prebivanja v državi.

## 1.3. VKLJUČEVANJE NA PODROČJU VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

### 1.3.1. Razvoj vključevanja

Večkulturno izobraževanje se je od sedemdesetih let 20. stoletja naprej v ZDA, Kanadi in v Avstraliji razvijalo kot odgovor na rasizem, jezikovno diskriminacijo v izobraževanju ter etnocentrizem. Razprave o večkulturni vzgoji in izobraževanju so postale osrednja tema pedagoških razprav. Večkulturno izobraževanje je pomembno za vse, ne samo za pripadnike etničnih manjšin, in je po definiciji vključevalno (Vižintin, 2017, str. 77). Izziva in zavrača rasizem ter druge oblike diskriminacije v šoli in družbi. Vključuje idejo

enakopravnih možnosti v izobraževanju za vse učence, ne glede na jezik, vero, etnično pripadnost, kulturne značilnosti, spol, družbeni razred ali katero koli drugo razliko. Gre za dinamičen proces, ki vključuje odnose med ljudmi in se nikoli ne konča, kakor ni nikoli končano pridobivanje znanja. Večkulturno izobraževanje se ne sme odražati le v učnih načrtih, temveč tudi v strategijah poučevanja in v odnosih, med učitelji, učiteljicami, učenci, učenkami in njihovimi starši (Nieto in Bode, 2008).

Medkulturni pristop je bil v Evropi vpeljan v drugi polovici 20. stoletja predvsem v povezavi z razmerami priseljencev v industrijskih državah. Poskušali so najti odgovore na sobivanje vedno več različnih etničnih skupnosti. Medkulturni pristop je prepoznaval neenakopravnost v izobraževalnih možnostih in se je najprej razvil v izobraževanju in šolanju (Rey-von Allmen, 2011). Z medkulturnim pristopom so hoteli nasprotovati neenakopravnosti in razslojevanju v družbi in šoli. Za pristop sta protirasizem in protidiskriminacija ključna. Izobraževanje mora biti zavestno protirasistično in protidiskriminatorno, kar pomeni, da je pomembno, da se rasistične in diskriminatorne prakse v učnih načrtih, šolah in v družbi izpostavljajo, da se poudarjajo konkretni primeri neenakopravnosti in se o njih pogovarja. Šola bi morala oblikovati okolje, v katerem bo spodbujen dialog in dovoljen pogovor o neenakopravnosti, o prikriti in sistemski diskriminaciji, ki posameznim skupinam omogoča privilegiran položaj. Razprav ni dovolj le dovoliti, ampak jih je treba skrbno načrtovati in izvajati ter spodbujati učence h kritičnemu razmisleku. Za svojo prednostno filozofijo medkulturni pristop uporablja kritično pedagogiko, ki podpira različne poglede in spoznavanje različnih perspektiv ter kritičnost do prebranega, videnega, slišanega. Kritično analizira in izpostavlja resnice, ki jih imamo za samoumevne (Nieto in Bode, 2008).

Rey-von Allmen (2011) pri razumevanju termina medkulturen ter medkulturna vzgoja in izobraževanje poudarja, da se mora medkulturnost razvijati na vseh družbenih področjih, ne le v izobraževanju. Medkulturna vzgoja in izobraževanje sta namenjena vsem prebivalcem, ne le priseljencem, čeprav se v šolah pogosto uporablja samo kot izobraževanje za otroke priseljence. Poudarja pomen izobraževanja učiteljev. Njihovo ključno vlogo omenja tudi Bennett (2011) in meni, da le večkulturno usposobljeni učitelji lahko pomagajo vzpostaviti učno okolje, v katerem delujejo večkulturno usposobljeni učenci, in da lahko s svojimi pozitivnimi pričakovanji do učencev pomembno prispevajo k

spremembam na lokalni, nacionalni in na globalni ravni. Kot pomembne pogoje, ki so še potrebni za razvoj večkulturnih šol, omenja spodbudno učno okolje in integracijo. Večkulturno izobraževanje se lahko razvije tam, kjer so strategije integracijske, kjer se vsi člani družbe učijo drug od drugega in nastajajo učeče kulture, ter v okolju, ki spodbuja medsebojne stike med pripadniki različnih kultur, kar pripomore k preseganju stereotipov in predsodkov. Ne more pa se razviti v državah, za katere so značilne asimilacijske strategije. Za uspešno medsebojno sodelovanje potrebujemo ljudi z razvito večkulturno zmožnostjo.

Temeljne vrednote, ki jih omenja Bennett (2011), so spoštovanje človekovih pravic in človeškega dostojanstva ter sprejemanje in razumevanje kulturne raznolikosti. Večkulturno vzgojo in izobraževanje opredeljuje kot kompleksen pristop k poučevanju in učenju, ki vključuje pravičnost v šoli in v razredu, razvijanje večkulturne zmožnosti, zavezanost k družbeni pravičnosti ter reformo šolskih učnih načrtov iz enokulturnih (ki odsevajo le eno resničnost, temelječo na prevladujoči kulturi) v večkulturne in večperspektivne. Večkulturnega izobraževanja ne moremo razviti, če njegovih vsebin ne vključimo v učne načrte in učbenike. Učni načrti se morajo odzivati na hitre družbene spremembe, ki jih povzročajo vedno močnejši trg in procesi globalizacije, ki spodbujajo tudi migracijske procese. Kurikuli morajo biti večcentrični, odprti različnim perspektivam in izkušnjam tistih, ki so izključeni, neopaženi. Vanje se morajo vključevati vidiki običajno prezrtih etničnih in kulturnih skupin, žensk in hendikepiranih. Pomembno je, da se sliši glas marginaliziranih skupin ter upošteva načelo »nič o manjšinah brez manjšin«. To je pomembno izhodišče medkulturne vzgoje in izobraževanja (Schanz, 2006). Izključevanje ter napačne predstave o priseljencih v šolskih učnih načrtih in v šolskem življenju škodujejo samopodobi otrok priseljencev in negativno vplivajo na njihovo šolsko uspešnost. Zelo negativno na njihove dosežke vpliva diskriminacija in zavračanje podpore v procesu izobraževanja. Raziskave kažejo, da so otroci iz kulturno in jezikovno marginaliziranih skupin v evropskem vzgojno-izobraževalnem procesu v slabšem položaju (glede izbire šole, uspešnosti, pri vrstah dokončanih šol) in da dosegajo nižje rezultate kot večinsko prebivalstvo. Negativen vpliv na dosežke otrok priseljencev imajo tudi nizka pričakovanja učiteljev. Ta so povezana s predsodki do določene skupine oseb. Učitelji se teh pogosto ne zavedajo, posledično pa tudi ne svojih nižjih pričakovanj (Bennett, 2011).

Predsodki predstavljajo ključen del prikrite diskriminacije in oviro pri uspešnem vključevanju. Preseči jih ne moremo, dokler si ne priznamo, da jih imamo, in o njih spregovorimo. Kot pravi Šabec (2006), se predsodki najbolj ohranjajo in krepijo, kadar se o njih ne pogovarjamo. Poleg neozaveščenih predsodkov predstavlja težave tudi nezadostno znanje učiteljev o vključevanju otrok priseljencev. Kroflič (2006) meni, da večina učiteljic v času univerzitetnega izobraževanja ni bila deležna ustreznega strokovnega znanja s področja vključevanja otrok priseljencev ter spoznavanja medkulturnih vsebin, zato je pomembno, da to znanje pridobijo z dodatnimi usposabljanji. Temu pritrjuje Bergoč (2011), ki opozarja, da nekateri učitelji ne vidijo posameznih otrok in njihovih staršev znotraj skupnosti priseljencev. Kakovost in uspešnost vključevanja otrok priseljencev se izraža tudi v tem, ali učiteljice, učitelji prepoznavajo raznolikost in se odzivajo na posebne potrebe posameznikov.

Medkulturna vzgoja in izobraževanje se odzivata na veliko težav, ki pripeljejo do nižjih dosežkov ali neuspehov v šoli in vzameta za izhodišče izobraževanja kulture, jezike in izkušnje vseh učencev ter tako obogatita izobraževanje vseh mladih ljudi. Pozitivna razredna klima, v kateri se vsi počutijo sprejete, pozitivno vpliva na učne uspehe učencev (Bennett, 2011). Otroci priseljenci so uspešnejši v državah, v katerih je stopnja ekonomske neenakosti manjša. O uspešni integraciji na področju izobraževanja govorimo, kadar imajo priseljenci enakopraven dostop do izobraževalnih institucij in enake možnosti za nadaljnje izobraževanje ter dosegajo izobrazbeno strukturo njihovih vrstnikov v družbi in se lahko učijo svoj materni jezik (Bešter, 2007a). Jezikovno vprašanje je v procesu vključevanja ključno, saj je učinkovitejša in pravičnejša integracija priseljencev v veliki meri odvisna od znanja jezika okolja. Pomembno je čimprejšnje učenje jezika okolja in možnost ohranjanja maternega jezika ter delovanje v smeri podpornega okolja za učence.

Gorski (2008) poudarja, da sta za razvoj medkulturne vzgoje in izobraževanja potrebni pravičnost in enakost v izobraževanju in družbi. Samo dobri nameni, kulturno zavedanje in razumevanje razlik niso dovolj, kajti če ni družbene pravičnosti in enakosti, gre za reprodukcijo nepravičnosti in neenakosti ter vzdrževanje razmerij moči, pod pretvezo večkulturnosti oziroma medkulturnosti. Kako zasnovati šolo, ki bo pravična, se sprašujeta tudi Peček in Lesar (2006), in poudarita, da mora biti zasnovana na načelu socialne pravičnosti, ki deprivilegirane učence povzdigne na enako izhodišče, kot ga imajo ostali.

Avtorici zagovarjata delovanje po principu pozitivne diskriminacije, katere bistvo je v tem, da razlikuje zato, da bi odpravila nepravične razlike in vzpostavila enake možnosti za vse. Pravična šola mora biti zasnovana na etiki skrbi, kar pomeni, da šola poleg intelektualnega prenosa znanja skrbi tudi za učenje medsebojnih odnosov solidarnosti, empatije, spoštovanja. Kot pomembno izhodišče za šolo navajata kulturno različnost in senzibilnost učiteljev, ki učence podpirajo, da lahko razvijajo svojo identiteto. Šole se morajo zavedati različnosti socialno-ekonomskega statusa svojih učenk, učencev in ustvarjati pogoje, da jim omogočijo uresničitev potencialov. Kot zadnje načelo omenjata inkluzijo kot način zmanjševanja izključevalnih mehanizmov, ki posamezniku predstavljajo ovire (etničnost, hendikep, spol, spolne orientacije itd.).

### 1.3.2. Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem

Na področju izobraževanja evropska raziskava MIPEX 2015 (Huddleston, Bilgili, Joki in Vankova, 2015) Slovenijo ocenjuje nizko, in sicer z utemeljitvijo, da se slovenski šolski sistem počasi odziva na posebne potrebe in priložnosti, ki jih priseljenski učenci prinašajo v razred. Ugotavlja, da priseljenci predstavljajo pomembno manjšino v slovenskih šolah, vendar prejemajo malo podpore. Otroci pri vključevanju v slovenski šolski sistem potrebujejo učinkovitejšo podporo, ki bi naslavljala njihove posebne spretnosti in potrebe, še zlasti tisti otroci, ki se v izobraževanje vključujejo pozneje. V slovenski vzgojno-izobraževalni sistem se v zadnjih letih (2010/11–2014/15) v osnovne šole vključi okoli 1.000 otrok priseljencev vsako šolsko leto (Banjac, 2015).

Skubic Ermenc (2007) meni, da kljub zavzemanju za integracijo na ravni šolskega sistema še vedno delujemo asimilacijsko. Kritično ocenjuje tudi evropocentričnost in enokulturnost v slovenskih učnih načrtih ter opozarja na negativne posledice v pedagoški praksi, na neskladnost med tem, za kar se zavzemamo, in med tem, kar zares delamo. V strokovnih razpravah o vključevanju otrok priseljencev na področju izobraževanja so se potrebi po večperspektivnih učnih načrtih, vključujočih ne le stališča večinske populacije, ampak vseh prebivalcev, pridružile še potreba po učenju jezika okolja, pravica do ohranjanja in do pouka maternega jezika in kulture ter potreba po razvoju medkulturnosti na vseh družbenih področjih, ne samo v vzgoji in izobraževanju. Razvijale so se pobude za sodelovanje šole z družinami, z lokalnim okoljem ter vprašanja o vlogi učiteljev.

Sprejeti dokumenti in smernice, ki vplivajo na vključevanje otrok priseljencev v Sloveniji:

- *Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji* (2007).
- *Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah* (2009), ki so jih zamenjale dopolnjene in izboljšane *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole* (2011, 2012).
- *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju* (Krek in Metljak, 2011).

*Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji* je do leta 2007 najbolj natančen pogled na pomanjkljivo slovensko zakonodajo in neurejene razmere pri vključevanju otrok priseljencev, vsebuje pa tudi predloge za spremembe. Skupaj z drugimi dejavnostmi in projekti je vplivala na javno razpravo, strokovno in znanstveno zanimanje, izmenjavo primerov dobre prakse ter iskanje poti za uspešnejše procese integracije. Predstavljala je osnovo za prve *Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah* (2009), ki so jih pozneje nekoliko spremenili, dopolnili in izboljšali. Pozitivna sprememba je opazna že v naslovu, ki poudarja, da ni dovolj otrok le izobraževati, temveč tudi vključevati. *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole* (2011, 2012) predstavljajo pomembno podporo in konkretne predloge na področju vzgoje in izobraževanja za uspešno integracijo, nimajo pa zakonodajne moči: »[…] vsaka vzgojno-izobraževalna ustanova sama pripravi izvedbeni načrt aktivnosti, ki vključuje in upošteva značilnosti in posebnosti otroka/učenca/dijaka ter v skladu z veljavnimi predpisi in pričujočimi smernicami poišče najustreznejše rešitve konkretnih problemov, pri čemer se lahko opira na izkušnje drugih vzgojno-izobraževalnih ustanov v podobnih primerih« (Smernice, 2012, str. 6). Predlagajo, da pred vključitvijo otrok priseljencev v sistem vzgoje in izobraževanja otroke najprej pripravimo na vključitev, in sicer tako, da jim zagotovimo prijetno okolje sprejema, da se počutijo dobrodošle, sprejete. Z izbiro ustreznih vsebin, metod in oblik dela se glede na jezikovne zmožnosti učenca, učenke, prilagodi vzgojno-izobraževalno delo in ocenjevanje. Skrb za učenje slovenščine kot učnega jezika je naloga in dolžnost vseh strokovnih delavcev. Vsi učitelji morajo razvijati svoje medkulturne zmožnosti in medsebojno sodelovati ter k temu spodbujati tudi učence, učenke. Šole naj skrbijo za kakovostno poučevanje jezikov otrok priseljencev in spodbujajo vidnost prvih/maternih jezikov

učencev, vključenih v šolo (oglasne deske, spletna stran, šolsko glasilo itd.). K uspešnejšemu vključevanju otrok pa pripomore sodelovanje s starši.

Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem obravnava tudi zadnja *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju* (Krek in Metljak, 2011), kjer je medkulturnost opredeljena kot eno izmed načel osnovne šole. Poudarjeno je znanje jezika okolja za učinkovitejšo in pravičnejšo integracijo. Za učenje slovenščine je predlagana obvezna strnjena začetna oblika jezikovnega tečaja, ki bi priseljencem omogočil hitro, učinkovito jezikovno napredovanje. Glede poučevanja maternih jezikov (ko je slovenščina drugi jezik) in kulture učencev je predlagana možnost izbirnih predmetov, zavedajoč se, da je dobro razvita jezikovna zmožnost v prvem jeziku eden od pogojev za razvoj jezikovne zmožnosti v drugih jezikih. Izvajanje pouka maternih jezikov priseljencev ni dovolj sistemsko urejeno in se ponekod sploh ne izvaja. Med predlaganimi rešitvami na področju ocenjevanja znanja in napredovanja učencev Bela knjiga ponuja dodatno razumevanje *Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju* (Uradni list RS, 52/13). V prvem letu vključevanja v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem svetuje ocenjevanje z opisnimi ocenami pri vseh predmetih, ne glede na razred, v katerega se priseljenci vključujejo, v drugem letu pa postopno uvajanje številčnega ocenjevanja.

Razvoj medkulturne vzgoje in izobraževanja je v Sloveniji še na začetku. Kljub temu da se odvija že nekaj let, za vključevanje otrok priseljencev in razvoj medkulturne zmožnosti na šolah ni niti rednega usposabljanja niti sistematizirane zaposlitve, ki bi presegala le nekajletne in začasne rešitve. Usposabljanja pedagoških delavk, delavcev potekajo znotraj projektov, ki so omejeni z leti trajanja projekta. Slovenija se je odločila za model neposredne vključitve otrok priseljencev v proces vzgoje in izobraževanja, brez predhodnega intenzivnega tečaja jezika okolja in učnega jezika ter za sočasno usposabljanje pedagoških delavk, delavcev. Šele začenja se dolgotrajni proces spreminjanja slovenskega vzgojno-izobraževalnega prostora. O medkulturni družbi, katere pomemben del je tudi šolstvo, lahko govorimo šele, ko sprejmemo dejstvo, da je naša družba večkulturna, večetnična, večjezična, večverska, ko so položaji v družbi enakovredno porazdeljeni in pripadniki iz različnih skupnosti skupaj prispevajo k razvoju družbe. Uvajanje modela medkulturne vzgoje in izobraževanja je ena izmed možnosti, ki

poskuša prispevati k razvoju medkulturne družbe, kar je zahteven, dolgotrajen in obsežen proces (Vižintin, 2017, str. 46).

### 1.3.3. Medkulturni model vključevanja

Z modelom medkulturne vzgoje in izobraževanja želi Vižintin (2014) izboljšati dozdajšnje razmere in ponuditi pedagoškim delavkam strokovno podporo pri vključevanju otrok priseljencev. Skubic Ermenc (2010) ocenjuje, da je bilo v začetku 21. stoletja na področju vključevanja otrok v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem narejenega (pre)malo. Šele ko sprejmemo dejstvo, da je naša družba raznolika, so postavljeni temelji za razvoj medkulturnega dialoga in medkulturne družbe, v vzgojno-izobraževalnem procesu pa za razvoj medkulturne vzgoje in izobraževanja, katerih cilj je prispevati k uspešnejšemu vključevanju otrok priseljencev in razvoju medkulturne zmožnosti vseh prebivalcev. Namen je doseči družbeno pravičnost in izboljšanje položaja marginaliziranih skupin tako v sistemu vzgoje in izobraževanja kot v širši družbi. S tem bi bil tudi proces integracije uspešnejši. Za učinkovito in uspešno delujočo medkulturno vzgojo in izobraževanje Vižintin (2014) predlaga inovativni model medkulturne vzgoje in izobraževanja, sestavljen iz sedmih kriterijev, ki se med seboj prepletajo ter dopolnjujejo. Za kakovostno vključevanje otrok ni dovolj usmerjati pozornost le na posamezne vidike, ampak je potrebno razviti celosten pogled, ki aktivno vključuje vse soustvarjalce, vpete v proces vključevanja: vse učenke in učence, priseljene in nepriseljene, pedagoške delavke, delavce in tudi pedagoške delavke, delavce z lastno izkušnjo preseljevanja, starše otrok, osebe ter organizacije iz lokalnega okolja in pristojne državne organe, ki na proces vzgoje in izobraževanja vplivajo. V izobraževalnem procesu je vsaka pedagoška delavka soodgovorna, saj s svojim znanjem, prakso in s svojim odnosom soustvarja vključevalno (ali izključevalno) družbo.

#### 1.3.3.1. Medkulturnost kot pedagoško-didaktično načelo

Medkulturnost kot pedagoško-didaktično načelo pomeni, da se usmerja načrtovanje, izvedba in evalvacija pouka tako, da preveva celoten vzgojno izobraževalni proces in podpira spremembo obstoječih neenakih razmerij moči med prevladujočo večino in

podrejenimi manjšinskimi skupinami. Učitelji sodelujejo pri spremembah obstoječih hierarhičnih odnosov, če v šolskem okolju prepoznavajo primere sistemske in prikrite diskriminacije, ozaveščajo predsodke pri sebi ter učencih, jim odkrito nasprotujejo, z izbiro in obravnavo ustreznih vsebin pa jih tudi odpravljajo (Skubic Ermenc, 2010, str. 272). S svojim znanjem in dejanji lahko pripomorejo k spremembam, k bolj vključujoči družbi (Skubic Ermenc, 2007). Izobraževanje lahko pomembno vpliva na zmanjševanje rasizma in netolerantnosti, po drugi strani pa je prav izobraževalni sistem tisti, ki reproducira stereotipe, razredne razlike, družbene neenakosti ter obstoječa razmerja moči. Šola je del družbenega sistema in posledično ohranjevalka družbene (ne)pravičnosti, vendar pa učiteljice, učitelji težko verjamejo, da sodelujejo pri ohranjanju neenakosti v družbi (Milharčič Hladnik, 2012, str. 11).

Medkulturnost kot načelo pomeni, da je medkulturnost prisotna vsepovsod: v odnosih, v vsakem učnem načrtu (vključujoč stališča in razumevanje različnih skupnosti, tudi žensk), pri vsaki šolski učni uri, pri vsakem učnem predmetu, v objavah šole, pri pošiljanju obvestil staršem otrok v njim razumljivem jeziku, vidna je na knjižnih policah v šolski knjižnici, v šolskih dejavnostih, v šolski prehrani. Spodbuja se vidnost in uporaba maternih jezikov otrok, ki so vključeni v šolo, materne jezike pa se uporablja tudi pri razumevanju navodil. Raznolikost medkulturne družbe predstavljajo tudi učitelji na šoli. Učitelji s priseljenskimi ali z manjšinskimi izkušnjami imajo pozitiven vpliv. Načelo se lažje uresničuje, če so na šoli zaposlene pedagoške delavke, delavci z lastno izkušnjo preseljevanja, ki so sami izkusili, da je vključevanje v novo okolje in učenje jezika okolja dolgotrajen in zapleten proces, ki zahteva veliko truda in lahko traja več let, hkrati pa so se soočali tudi z dilemo, kako ohranjati in nadgrajevati materni jezik in kulturo (Nieto in Bode, 2008).

#### 1.3.3.2. Sistemska podpora pri vključevanju otrok priseljencev

Skubic Ermenc (2010) svetuje intenzivni tečaj slovenščine pred vključitvijo v šolo, kar omogoča večjo sporazumevalno zmožnost učencev v kratkem času. Toda dejstvo je, da slovenska šolska zakonodaja ne predvideva te možnosti in je otrok priseljenec vključen neposredno v razred in k pouku takoj po vpisu. Svetuje tudi seznanitev s šolo in sošolci, sošolkami ter spremljanje učenčevega prilagajanja in počutja, ne le doseženih učnih ciljev.

Sistemska podpora vključuje zakonodajne možnosti, predvidene v *Zakonu o osnovni šoli* ter v *Pravilniku o preverjanju in ocenjevanju*:

*Pouk slovenščine kot drugega jezika*

Otroci priseljenci so po vpisu in vključitvi v šolo soočeni s poukom v slovenščini, ki je zanje drugi jezik, jezik okolja. Knaflič (2010) ugotavlja, da trojna vloga slovenskega jezika (učni jezik, učni predmet, jezik okolja) predstavlja ključno težavo za otroka, saj je sočasno obremenjen z usvajanjem jezika ter z obvladovanjem učne snovi. Zaradi neznanja jezika se znajde v stiski. Z (ne)znanjem jezika okolja je povezan tudi slabši učni uspeh otrok priseljencev, kar v svoji raziskavi ugotavljata Peček in Lesar (2006). To lahko vodi do občutkov izključenosti, nižje samopodobe in negotovosti, vpliva pa tudi na slabše možnosti za nadaljnje izobraževanje. Za uspešno šolanje otrok je treba zagotoviti učenje slovenščine. Pedagoške delavke, delavci se morajo zavedati, da je vsak učitelj tudi učitelj slovenščine, saj vsak posameznik za svoj učni predmet pripravi individualni program. V letih 2009–2016 je bilo v Sloveniji razvitih veliko novih gradiv za poučevanje slovenščine kot drugega jezika, s čimer je bil odpravljen primanjkljaj, o katerem so poročale pedagoške delavke (Vižintin, 2013). Učitelji slovenščine morajo biti usposobljeni za poučevanje slovenščine kot drugega jezika, učitelji drugih predmetov pa morajo nuditi otrokom podporo pri jezikovnem razvoju v učnem jeziku. Otroke je treba spodbujati h govorjenju, k poslušanju, branju (in pisanju), jih pohvaliti za njihov napredek. Učenje jezika okolja je namreč večleten in zapleten proces, soodvisen od veliko dejavnikov. Mišljenje, da se lahko učenci naučijo slovenščine v nekaj mesecih in da je to preprosto, je napačno. Otrok lahko razume preproste sporazumevalne vzorce in jih uporablja, vendar to še ne pomeni, da razume strokovni jezik, potreben za razumevanje učne snovi. Vsakdanji pogovorni jezik, ki ga otroci uporabljajo v komunikaciji z vrstniki, jezik v učbenikih ter jezik, uporabljen v literarnih delih, se med seboj zelo razlikujejo. Raziskave kažejo, da usvajanje jezika ob šolanju, med poukom in brez dodatnega učenja jezika, traja tri do pet let (Cummins, 2006).

*Individualni program*

Individualni program presega samo poučevanje slovenščine kot drugega jezika. Upošteva cilje, načine in oblike prilagoditev pri posameznih predmetih ter vloge in odgovornosti vseh, ki sodelujejo pri vključevanju posameznega otroka. Individualni načrt aktivnosti predstavlja zelo pomembno obliko podpore, ker učiteljem omogoča spremljanje napredka

pri doseganju standardov znanja in posledično ocenjevanje. Učiteljski zbor ga oblikuje glede na ugotovljeno predznanje otroka (Vižintin, 2013).

*Dveletno prilagojeno ocenjevanje*

Dveletno prilagojeno preverjanje in ocenjevanje je v osnovnih šolah zakonodajno omogočeno od septembra 2008 (Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju, posodobljen 2013, 15. člen). V nekaterih šolah so glede prilagoditve načina ocenjevanja sprejeli svoje pravilnike, nekateri učitelji pa ne izvajajo nobenih posebnih prilagoditev. O tem, kako dejansko poteka prilagojeno ocenjevanje na posameznih šolah, se ve malo. Vsaka šola namreč različno razume vključevanje otrok priseljencev. *Pravilnik o dveletnem prilagojenem ocenjevanju* vpliva na vključevanje in omogoča veliko možnosti ter pomembno podporo, a ga učitelji zaradi njegove ohlapnosti razumejo vsak po svoje. Stvari je treba urediti sistemsko. Treba je sprejeti rešitve na ravni šole in določiti, kaj pomeni prilagojeno ocenjevanje v prvem in drugem letu. Ne sme se zniževati standardov znanja, kajti zniževanje standardov je v izobraževanju vključujoče le na videz. Treba je nadomestiti pasivno učenje z aktivnim, z izbiro ustreznih vsebin, metod in oblik dela prilagoditi zahtevnost pouka in upoštevati trenutno raven komunikacijskih zmožnosti v slovenščini, s poudarjenim stalnim preverjanjem razumevanja in s tem povezanega nadaljnjega prilagajanja navodil in zahtevnosti pouka. Dveletni status je fleksibilen. Nekateri potrebujejo podporo tudi več kot dve leti. Pomembno je, da se vsak posameznik spremlja individualno, kar velja za vse otroke, ne samo za otroke priseljence (Vižintin, 2017, str. 217).

Prilagoditev ocenjevanja posamezniku lahko vključuje: individualni program, izbor različnih načinov ocenjevanja, napovedano spraševanje, ocenjevanje po delih, učenje krajših učnih enot, z manj vsebine, nižje število pridobljenih ocen v redovalnem obdobju, podaljšan čas pisnega ocenjevanja ali odgovarjanja in učiteljevo preverjanje razumevanja navodil. Otrok lahko odgovarja v maternem jeziku, če tega učitelj razume, ali kakem drugem jeziku (vmesni jezik, na primer angleščina ali nemščina). Pomanjkljivosti v sporazumevanju in jezikovne napake ne smejo vplivati na oceno znanja predmeta. Zelo pomembna je priprava in uporaba ustreznih učnih gradiv, ki so prilagojena stopnji razumevanja učnega jezika.

*Razširjeni program*

Vključevanje v razširjeni program (dodatni in dopolnilni pouk, pouk neobveznih izbirnih predmetov, interesne dejavnosti, podaljšano bivanje, jutranje varstvo itd.) izjemno spodbudno in pozitivno vpliva na usvajanje jezika okolja in na medsebojne odnose med učenci in učitelji kot tudi med učenci samimi. Vzdušje v razširjenih programih je bolj sproščeno, otroci se družijo in spoznavajo v neformalnih oblikah in sklepajo prijateljstva. Pedagoški delavci, delavke v tem času niso obremenjeni z ocenjevanjem in lahko, na primer v podaljšanem bivanju, nudijo konkretno pomoč pri usvajanju učne snovi in pisanju domačih nalog. Spodbujanje in vključevanje v različne šolske in obšolske dejavnosti ima pozitiven vpliv na proces vključevanja, prispeva k vključitvi otrok v novo okolje in predvsem k razvoju jezikovnih zmožnosti. Pri interesnih dejavnostih in dodatnem pouku se lahko še dodatno razvijajo močna področja otrok (Gibbons, 2002).

Primeri dobrih praks, razvitih v slovenskem šolskem sistemu:

*Uvajalnica*

Pomembna inovativna oblika podpore je pripravljalnica, sestavljena iz uvajalnice in nadaljevalnice, ki so jo razvili na OŠ Koper. Uvajalnica se izvaja pred začetkom pouka, v zadnjem tednu avgusta. Vključuje dejavnosti, pomembne za podporo pri vključevanju otrok. Otroci priseljenci se naučijo osnovnih sporazumevalnih vzorcev v slovenščini in spoznajo nekatere učitelje, učiteljice ter šolske prostore (kje na šoli so posamezne učilnice, knjižnica, jedilnica, garderoba, telovadnica ter kaj pomenijo okrajšave na urniku itd.). Prvi šolski dan so tako malo manj prestrašeni in se v novem okolju počutijo varnejše. Nadaljevalnica je prav tako del pripravljalnice, ki pa poteka med šolskim letom in je tesno povezana z individualnim programom za vsakega učenca. Vključuje pomoč v oddelku in zunaj njega, ure slovenščine, dopolnilni pouk in interesne dejavnosti (Jelen Madruša, 2010).

*Priprava razredne skupnosti*

Vključevanje je proces, ki se s toplim sprejemom šele začenja. Pomembno je zavedanje, da je učenje jezika okolja večleten proces, ki bo uspešnejši, če bomo otroku priseljencu omogočili občutek varnosti in sprejetosti. Občutek sprejetosti, različne oblike podpore in razvijajoče se prijateljstvo so pomembni za vsakega otroka, še toliko bolj pa za otroka, ki

je prišel v njemu novo okolje, v katerem govorijo drugačen jezik in v katerem se mora navaditi na nova šolska pravila.

*Medvrstniška podpora*

Zelo pomembni obliki podpore sta medvrstniška podpora in podpora v razredni skupnosti. S podporo v razredu (pomoč sošolcev pri učenju) in med vrstniki otroci lažje in hitreje premagujejo strah, sram, stiske in nelagodje zaradi nepoznavanja okolja ter neznanja jezika. Medvrstniška podpora je pomembna za tistega, ki podporo nudi, in za tistega, ki jo prejema, saj vsi razvijajo svojo medkulturno zmožnost. Pomembno podporo lahko nudijo otroci z lastno izkušnjo migracije, ki so že dlje časa v procesu vključevanja in so določen čas tudi sami potrebovali podporo (Vižintin, 2017).

#### 1.3.3.3. Učitelji z razvijajočo se medkulturno zmožnostjo

Medkulturno zmožnost pri svojih učencih, učenkah najuspešneje razvijajo in spodbujajo tisti pedagoški delavci, ki vse življenje razvijajo svojo medkulturno zmožnost. Razvijanje medkulturne zmožnosti je namreč vseživljenjski proces. Za razvoj medkulturne vzgoje in izobraževanja na posamezni šoli so ključnega pomena učitelji, katerih vloga je priprava mladih za življenje v svetu, ki bo v prihodnosti le še bolj večkulturen, s spoštljivim sodelovanjem med različnimi kulturami pa tudi medkulturen (Vižintin, 2017, str. 46). Kulturno kompetentni učitelji, ki sodelujejo z učenci, družinami in z učitelji iz drugih kultur, lahko tudi učenke ustrezno usposobijo k razumevanju ter sprejemanju kulturnih razlik in spoštovanju drugih kultur, kar daje možnosti, da bo družba v prihodnosti bolj vključujoča, odprta, strpna, solidarna ter temelječa na načelu enakosti. Pomembno je usposabljanje učiteljev ter ostalih zaposlenih v šolah, da so medkulturno kompetentni in pripravljeni na upravljanje s kulturnimi razlikami, s katerimi se srečujejo, tako v vsakdanjem življenju kot v učnem okolju. Šolski sistem v Sloveniji je zelo kompleksen, pri čemer je izjemno velik poudarek na osebnem angažmaju posameznih učiteljev (Močnik, 2015). Ti odigrajo zelo pomembno vlogo v otrokovem življenju. Opremljeni bi morali biti z znanjem in kompetencami, da ne reproducirajo stereotipov in diskriminacije, ter se zavedati vpliva svojih stališč in pričakovanj ter dejstva, da je učenje jezika okolja in vključevanje v novo okolje večleten proces. Peček in Lesar (2006) ugotavljata, da se nekateri pedagoški delavci ne zavedajo lastne vloge pri vključevanju in razvoj medkulturne

vzgoje spodbujajo le z načelno podporo, ne pa tudi s svojimi dejanji. Z dejanskim izvajanjem tega, kar poučujejo, so zgled svojim učencem. Poleg usposabljanj je pomembno, da si med seboj izmenjujejo primere dobrih praks ter da se kot aktivni državljani odzovejo na predsodke, diskriminacijo v šolskem okolju. Pri strokovnem izobraževanju učiteljev je treba posebno pozornost nameniti njihovemu senzibiliziranju za ustrezno didaktično prilagajanje pouka oziroma vzgojnih dejavnosti, ki so otrokom v oporo in jih ozavestiti, da so zraven učnega uspeha odgovorni tudi za počutje in sprejetost otrok v razredu (Peček in Lesar, 2006, str. 203). Vah Jevšnik in Toplak (2011) ugotavljata, da učitelji v šolah izražajo potrebo po izobrazbi na temo migracij in medkulturnih odnosov. Za učitelje so glavni izzivi, kako poučevati učence, učenke, ki nimajo znanja slovenskega jezika, prilagojeno ocenjevanje in preverjanje, ustvarjanje učečega in spodbudnega okolja, kjer se otroci počutijo varne ter sprejete. Pomembno je, da učitelji vidijo otroke kot individualne osebe in črpajo iz njihovih sposobnosti ter moči, ki jih učenci prinesejo v izobraževalni proces, vključujoč njihov jezik, kulturo in izkušnje.

Vrečer (2011) kot glavne značilnosti medkulturne zmožnosti omenja empatijo, ki je pogoj za razumevanje, spoštovanje mnenj in izkušenj drugih ljudi, odprtost za nove izkušnje in različne perspektive (učenje drug od drugega, kulturno bogatenje in spoznavanje), zmožnost razumevanja pogleda drugih na svet, znanje, zavedanje lastne kulturne identitete, sposobnost spoznavanja vrednot drugih, medosebne veščine, občutek za občutljive teme in kulturne razlike (pomembno je poudarjati tudi podobnosti med kulturami in ne le razlik), zmožnost spoprijemanja z izvorom svojega etnocentrizma in doseganje objektivnosti pri presojanju drugih kultur ter pristopanje do ljudi brez stereotipov in predsodkov. Vižintin (2017) za razvoj medkulturne zmožnosti pri učencih predlaga izvajanje medkulturnih učnih ur. Izhodišča za odpiranje tem o večjezičnosti, večkulturnosti, večetničnosti, večverskosti, o predsodkih, o zahtevnosti učenja jezika novega okolja so lahko (dokumentarni) filmi, knjige. Učitelji naj te teme vključujejo zavestno in s svojim znanjem, dejavnostmi spodbujajo razvoj medkulturne vzgoje in izobraževanja. Obravnavajo pa jih lahko tudi v sklopu domačega branja, bralne značke ter različnih delavnic.

#### 1.3.3.4. Razvoj zavedanja o večkulturni družbi pri vseh učnih predmetih

Zavedanje, da je naša družba večkulturna, morajo pedagoški delavci razvijati pri vseh šolskih predmetih. Vsak učitelj, učiteljica lahko pri svojem učnem predmetu uvaja nove vsebine, besedila in razvija svoje učno gradivo, skladno z večkulturnostjo v razredu in na šoli ter upoštevajoč učne cilje. Skupaj z učenci kritično obravnavajo obstoječa učna gradiva, v njih prepoznavajo primere prikrite diskriminacije ter stereotipe in predsodke iz šolskega vsakdana. To je temelj za razvoj medkulturnega dialoga (Vrečer, 2011).

Pri obravnavanju večkulturnosti, večjezičnosti, večverskosti, večetničnosti je zelo pomembno, da učiteljice izhajajo iz dejanske raznolikosti v razredu, šoli, lokalnem okolju ter tudi iz raznolikosti v širši družbi, in večkulturnost predstavljajo skupaj z učenci priseljenci in njihovimi starši. Medkulturne učne ure lahko učiteljice izvajajo pri različnih učnih predmetih, pomembno je tudi medpredmetno povezovanje. Primer dobre prakse je predstavitev vidnih, javno znanih uspešnih lokalnih priseljencev, priseljenk iz različnih izvornih držav, ki opravljajo različne poklice. Na drugi strani pa so pomembne tudi predstavitve vidnih, uspešnih oseb, ki so se iz Slovenije izselile in se prav tako ukvarjajo z zelo različnimi poklici. Pri športni vzgoji se lahko pogovarjajo o priseljenih športnikih v Sloveniji in znanih slovenskih športnikih po svetu. Pri glasbeni, likovni vzgoji in tudi mnogih ostalih predmetih lahko učno snov povezujejo z umetniki, glasbeniki, igralci, igralkami, Nobelovimi nagrajenci, nagrajenkami iz izvornih držav otrok priseljencev in tudi o uveljavljenih slovenskih umetnikih po svetu. Pri jezikih lahko odpirajo teme o večjezičnosti v razredu, na šoli, berejo in predstavijo besedila v maternih jezikih (slovenščini in ostalih maternih jezikih otrok in učiteljic, učiteljev). Pri geografiji in zgodovini predstavljajo države, kjer so rojeni, pogovarjajo se o izseljevanju Slovencev po svetu, raziščejo, ali se je kdo v krogu širše družine izselil po svetu itd. Pri pouku psihologije, filozofije, sociologije se lahko pogovarjajo o pomembnosti podpore vrstnikov in okolja za ljudi, o procesu učenja jezikov, o različnih kulturah, o sestavljenih identitetah itd. Različni predmeti omogočajo razvoj medkulturnih zmožnosti, preseganje stereotipov in predsodkov (Vižintin, 2017).

Učinkovitost preseganja predsodkov, stereotipov se poveča, kadar jih povežemo s konkretnimi primeri iz šolskega okolja in če jih ozaveščamo skupaj s pripadniki

priseljenskih in etničnih skupnosti. Pomembno je, da učitelji spodbujajo učenke, učence, da spregovorijo o primerih diskriminacije, ki so jih sami doživeli ali jih videli, in skupaj z njimi iščejo možnosti za njihovo preseganje. Učitelji, ki ne zaznavajo zatiranja in diskriminacije ter se ne odzivajo nanju, s svojim nereagiranjem pripomorejo k zatiranju. Pedagoški delavci se morajo odzivati na etnično zmerjanje, poniževanje, norčevanje, ki se dogaja v šoli med učenci in tudi na diskriminatoren odnos svojih kolegov, kolegic (Lečnik, 2013). Strpnost do različnosti je zelo pomembna, namreč če razlike veljajo za slabost in so nezaželene, neredko prihaja do nestrpnosti in diskriminacije. Vendar pa strpnost ni dovolj, premakniti se moramo do medkulturnega dialoga. Ozaveščanje je prvi premik od etnocentrizma, ki deli svet na »nas« in »njih« oz. »druge«, potrebno pa je tudi spodbujanje mladih v delovanju proti rasizmu in predsodkom (Humljan Urh, 2013).

Vižintin (2017) predlaga uvrstitev besedil priseljencev in pripadnikov manjšin v Sloveniji v obstoječe učne načrte in berila, v njihovih maternih jezikih in slovenščini, saj bi tako večkulturnost, večetničnost in večjezičnost postale vidnejše. Pri odkrivanju stereotipov, predsodkov in v izogib nepotrebnim napakam pri spremembah učnih načrtov in učnih gradiv, predlaga, da se gradiva analizirajo v sodelovanju s predstavniki iz manjšinskih skupnosti. Tudi Vrečer (2012, str. 56) meni, da je potrebna večja senzibilnost za spregledane marginalizirane etnične in kulturne skupine ter za razvijanje medkulturnih kompetenc. Izključevanje ali minimiziranje perspektiv marginaliziranih kulturnih in etničnih skupin ne spodbuja integracije in kulturnega bogatenja, temveč asimilacijo.

#### 1.3.3.5. Medkulturni dialog na šoli

Medkulturni dialog razvijajo pedagoške delavke skladno z večkulturnostjo na šoli ter v sodelovanju z otroki priseljenci, njihovimi starši, z učitelji maternih jezikov, z lokalnimi priseljenskimi društvi in skupaj pripravljajo medkulturne prireditve, takšne, ki presegajo le predstavljanje kulinarike in folklore. S predstavljanjem hrane in folklornih plesov, ki so največkrat »tradicionalni in ljudski«, sodobno življenje pa precej drugačno, namreč po navadi le utrjujemo stereotipe in predsodke. Schanz (2006, str. 27) opozarja na navidezno večkulturne dogodke, ki prispevajo k stigmatizaciji. Takšna oblika spoznavanja drugih kulturnih skupnosti, ki se pogosto izvaja na šolah in se razume kot večkulturni stiki ali večkulturno izobraževanje, priseljence postavlja v položaj »tujega«, »drugačnega«. To ne

sme biti edina oblika sodelovanja s pripadniki manjšin. Pomembno je, da se poleg prehrane in plesov predstavljajo tudi jeziki, pisave, književna in glasbena umetnost, znanstveni ter gospodarski dosežki. Pedagoški delavci naj povabijo priseljene osebe (moške in ženske) v šole in na ta način pokažejo, kako različne poklice opravljajo ljudje (med njimi so plesalci, plesalke, glasbeniki, glasbenice, znanstveniki, znanstvenice, raziskovalci, raziskovalke, zdravniki, zdravnice, medicinske sestre in medicinski bratje, podjetniki, podjetnice, kuharji, kuharice itd.).

Medkulturni dialog se razvija tudi z izvajanjem pouka maternih jezikov in kultur otrok priseljencev, s spodbujanjem branja v maternem jeziku otrok, z organiziranjem bralne značke v maternih jezikih, s spodbujanjem vidnosti maternih jezikov, pri objavah na spletni strani, razstavah in v šolski knjižnici. Knjižno gradivo v šolski knjižnici ne sme biti le v slovenščini in v tujih jezikih, ki se poučujejo na šoli, ampak naj bo tudi v maternih jezikih otrok priseljencev. Schanz (2006) meni, da se pogosto dogaja, da so šole »načelno« medkulturne, šolska večkulturnost in večjezičnost, prisotna na šolah, je nevidna in spregledana. Dodaja, da so nujne spremembe in da je od vsake posamezne šole odvisno, ali bo razvijala spodbudno šolsko okolje, v katerem so medkulturni stiki del vsakdana. Spoštovanje do otrokovega maternega jezika in izvorne kulture krepi občutek varnosti in sprejetosti. Odgovornost vsakega pedagoškega delavca, delavke je, da se otrokom zagotovi spodbudno učno okolje, v katerem lahko berejo, govorijo in se predstavljajo tako v svojem maternem jeziku kot v jeziku okolja. Spodbudno okolje pozitivno vpliva na vključevanje, razvija večjezičnost in spodbuja uspešnost vseh otrok.

Pomembno je, da pedagoški delavci podpirajo pouk maternega jezika in kulture otrok priseljencev, spodbujajo ohranjanje maternega jezika otrok priseljencev, še posebej je to pomembno, ker je proces usvajanja maternega jezika pri otrocih, ki se preselijo v drugo jezikovno okolje, prekinjen. Knez (2012) utemeljuje pomembnost učenja in razvijanja maternega/prvega jezika in drugega jezika/jezika okolja. Znanje jezika okolja osebi omogoča, da se polno vključuje v vse družbene sfere nove države, materni jezik pa razvoj in ohranjanje kulture in identitete, postavlja pa tudi pomembne temelje pri učenju drugih jezikov. MIZŠ podpira izvajanje pouka maternih jezikov in kultur za otroke priseljence, s sodelovanjem z državami izvora, in sicer tako, da šolam krije stroške uporabe prostorov in nakup učnih pripomočkov, ne krije pa potnih stroškov in stroškov poučevanja učiteljev

pouka maternih jezikov. Medkulturni dialog je značilnost vključujočih družb, ki ne dopuščajo marginalizacije ali izključevanj posameznikov. Pogoji zanj so spoštovanje človekovih pravic, enakosti in dostojanstva vseh ljudi, spoštovanje pravne države, svobode izražanja in drugih temeljnih svoboščin. Negativne posledice nedialoga so spodbujanje nestrpnosti, diskriminacije in iskanje krivde za probleme v državi v manjšinah (Vrečer, 2011).

Zadnja dva kriterija v medkulturnem modelu vključevanja poudarjata pomen sodelovanja šole s starši priseljenci in uporabe podpore v lokalnem okolju, saj so šole del družbenega sistema.

#### 1.3.3.6. Sodelovanje s (starši) priseljenci

Podpora staršem in sodelovanje z njimi pozitivno vplivata na vključevanje, med starši in učitelji razvijata zaupanje. Stik s starši je zelo pomemben tudi za šolo, saj se učitelji lahko od staršev veliko naučijo. Potrebam staršev in njihovim željam je potrebno prisluhniti, v ospredju pa mora biti skrb za otroka. Kakovostno sodelovanje med šolo in starši ne more biti le formalno sodelovanje, ampak vključuje temeljit pogovor ob prvem stiku, skrb za preverjanje razumljivosti sporočil, spoštovanje zasebnosti, vrednot, kulture in jezika staršev.

Vključevanje otrok priseljencev bo uspešnejše, če pedagoške delavke od staršev pridobijo informacije o otrokovem dozdajšnjem šolanju, o močnih in šibkih področjih, o razumevanju jezika, ter to vključijo v oblikovanje individualnega programa. Staršem morajo na razumljiv način predstaviti značilnosti slovenskega šolskega sistema, jih seznaniti z njihovimi pravicami in dolžnostmi ter pričakovanji šole. Po potrebi sodelujejo s prevajalcem. Pedagoške delavke pripravijo večjezične zloženke o šoli in v začetnem obdobju tudi večjezična vabila ter obvestila za starše. Staršem omogočijo vključevanje v različne dejavnosti šole in sodelovanje pri medkulturnih učnih urah in medkulturnih šolskih prireditvah. Nudijo jim podporo pri učenju slovenščine kot drugega jezika in jim svetujejo, kje v lokalnem okolju se lahko udeležijo tečajev ter kje si lahko sposodijo učno gradivo. Šolska knjižnica mora biti odprta tudi zanje. Pedagoške delavke jih lahko

povežejo z drugimi starši priseljenci in z organizacijami v lokalnem okolju, ki nudijo različne oblike podpore (Vižintin, 2017, str. 306).

#### 1.3.3.7. Sodelovanje z lokalno skupnostjo

Odpiranje šole v lokalno skupnost in sodelovanje z različnimi lokalnimi organizacijami prinaša pozitivne učinke na uspešnejše vključevanje in na razvoj medkulturnega dialoga. V organizacijah lahko otroci in starši dobijo dodatno podporo pri vključevanju v slovensko družbo, saj samo dejavnosti na šoli niso dovolj za kakovostno vključevanje. Sodelovanje z drugimi osnovnimi šolami omogoča izmenjavo primerov dobrih praks, potencial pa predstavljajo splošne knjižnice, ki lahko z večjezičnimi prireditvami spodbujajo medkulturni dialog v celotni občini. Pomembno je sodelovanje z ljudsko univerzo, ki omogoča tečaje slovenščine in druga izobraževanja odraslih, sodelovanje z učitelji maternih jezikov, z veleposlaništvi držav, od koder prihajajo priseljenci na šoli, s fakultetami in z organizacijami, ki formalno vplivajo na vključevanje priseljencev. Premalo izkoriščen potencial so številna priseljenska društva, ki poleg možnosti kulturnega delovanja, ohranjanja maternega jezika in kulture, nudijo tudi kakovostno preživljanje prostega časa in podporo pri vključevanju (Vižintin, 2017, str. 323).

Veliko še lahko storimo in moramo storiti, da bo vključevanje priseljencev uspešnejše in kakovostnejše na vseh področjih družbenega življenja. Spoprijeti se moramo s svojimi stereotipi in predsodki, s katerimi smo bili socializirani, ter jih zavestno presegati. O medkulturni družbi lahko govorimo, ko sprejmemo raznolikost družbe (kulturno, etnično, versko) in imamo do nje pozitiven odnos. Vendar ni dovolj, če gre le za strpnost do kulturne različnosti, ampak je potrebno medsebojno sodelovanje, spoznavanje, spoštovanje, povezovanje in učenje drug od drugega (Bešter, 2007). Šola je prostor učenja, najpomembnejše mesto za učenje strpnosti. V njej otroci preživijo veliko časa in ima nanje velik vpliv, predvsem pa pomembno vlogo pri posredovanju znanj in veščin. V njej lahko mladim načrtno in sistematično posredujemo ključne informacije na temo spoštovanja, priznavanja sestavljenih identitet, sprejemanja različnosti in ustvarjamo priložnosti za pozitivne izkušnje otrok (Humljan Urh, 2013). Zavedanje, da je ena izmed možnosti sestavljena identiteta, da se ni treba vse življenje odločati, kdo smo, komu pripadamo, se spraševati ali smo pol-pol, tretjina ali četrtina, in razumevanje, da identiteta ni fiksna in

nespremenljiva, je lahko v veliko olajšanje. Večina sodobnih teoretikov dojema identiteto kot spremenljivo, fleksibilno, prehajajočo in sestavljeno, ki jezikovna, kulturna, etnična izhodišča predstavi kot enakovredna. Identiteta in kultura sta dinamična koncepta v stalnem razvoju pri vseh ljudeh. Različnost, migracije, preseljevanje, življenje v večkulturni družbi predstavljajo priložnosti za osebno in skupno obogatitev (Milharčič Hladnik, 2011).

## 1.4. VLOGA ETNIČNO OBČUTLJIVEGA IN ANTIRASISTIČNEGA SOCIALNEGA DELA

Etnično občutljivo socialno delo se odziva na potrebe, vire in kulturo pripadnikov etničnih manjšin, spoštuje dostojanstvo ljudi in se izogiba stereotipiziranju. Zahteva socialne delavce, delavke, ki slišijo in upoštevajo perspektive pripadnikov etničnih manjšin, se nenehno sprašujejo o lastnih predpostavkah in dejanjih ter svojo prakso usmerjajo v preseganje diskriminacije. Etnična občutljivost pomeni poznavanje lastnih kulturnih praks, navad, vrednot in norm ter poznavanje kulturnih vrednot, norm, navad etničnih in kulturnih manjšin. Pomeni tudi poznavanje zgodovinskih izkušenj pripadnikov etničnih in kulturnih manjšin, obsega poznavanje in spoštovanje verskega prepričanja, razmerij med spoloma, načina prehranjevanja, odnosa do hendikepiranosti in bolezni itd. Zahteva razumevanje, da kulturne različnosti vplivajo na interakcije med ljudmi. Etnično občutljiv socialni delavec, delavka zna prepoznati lasten kulturni sistem in kulturni sistem manjšine ter ju povezati v delovnem odnosu (Humljan Urh, 2013).

Socialni delavci, delavke se morajo na osebni ravni zavzemati za odpravo lastnih rasističnih predsodkov in lastne rasistične prakse, krepiti posameznike, ki so žrtve diskriminacij, in večati njihov vpliv z učenjem novih socialnih spretnosti ter večanjem samozavesti. Na rasizem v družbi se morajo odzivati tudi na kulturni ravni, z zavzemanjem za antirasistično ideologijo v socialnem delu, z odpravljanjem stereotipov in predsodkov o izključenih skupinah in s spodbujanjem diskusij o družbeni neenakosti in socialni izključenosti. Na institucionalni ravni pa antirasistična usmerjenost pomeni preseganje in odpravljanje strukturnih neenakosti, ki jih vzdržuje rasizem, kar zahteva korenite družbene spremembe in socialno akcijo. Etnično občutljiva praksa mora temeljiti na antirasističnih načelih (Humljan Urh, 2013).

Antirasistični socialni delavec, delavka pozna vplive rasizma in drugih oblik zatiranja in razume, da se institucionalni in osebni rasizem kažeta v etnični diskriminaciji pripadnikov etničnih manjšin. Socialni delavec, delavka, ki je občutljiva za razlike, upošteva in spoštuje dejavnike, ki pomembno zaznamujejo vsakdanje življenje ljudi, in pripomore k ustvarjanju rešitev. Zanikanje življenjskih izkušenj posameznikov ter neupoštevanje kulturnih raznovrstnosti (ne videti razlik oziroma »barvna slepota«) spregleda posebne potrebe posameznika (Humljan Urh, 2013). Dominelli (1995) poudarja, da je obravnavanje ljudi po univerzalističnem načelu, da smo vsi ljudje enaki in potrebujemo enako obravnavo lahko ena od oblik rasizma. Etnično občutljivo delo temelji na zagotavljanju učinkovitejših služb, ki se odzivajo na potrebe ljudi, kot jih sami definirajo in uporablja individualni pristop pri zagotavljanju storitev posameznikom. Socialno delo, ki ne zaznava zatiranja in diskriminacije in se ne odziva nanju, ne more biti merilo za dobro prakso. Socialni delavci, delavke, ki niso občutljive za diskriminacije in rasizme, tvegajo, da bodo tudi sami pripomogli k spodbujanju in ohranjanju obstoječega stanja. Humljan Urh (2013) poudari, da socialni delavec, ki ni občutljiv za razlike, pripomore k izključevanju ljudi in ustvarjanju občutkov nesprejetosti in manjvrednosti. Namesto da bi prispeval h krepitvi moči in pravičnosti, ljudem jemlje moč ter pripomore k ohranjanju obstoječega stanja ali celo k ustvarjanju problemov. Etnična neobčutljivost vodi do izključevanja in rasizmov.

Ena od dejavnosti kulturno kompetentnega socialnega dela je prepoznavanje in preseganje neenakih razmerij moči v družbi. Posamezniki, ki so pripadniki marginaliziranih družbenih skupin, so pogosto v neprivilegiranem položaju, z manj družbenopolitične moči, v položaju, ko so jim njihove pravice kršene. Pogosto so tarča osebnih, kulturnih in strukturnih diskriminacij. Učinkovita metoda pri delu z (zatiranimi) etničnimi skupinami je krepitev moči, ki omogoča, da posameznik ponovno pridobi zaupanje vase, nadzor nad svojim življenjem in okrepi svoje vire moči. Obsega dajanje glasu ljudem, ki so marginalizirani, in jih spodbudi, da sami definirajo svoja čustva ter izkušnje nemoči, vključuje krepitev samozavesti, učenje socialnih spretnosti za samostojno in neodvisno življenje ter ozaveščanje o razsežnostih izključevanja in zatiranja (Čačinovič Vogrinčič, Kobal, Mešl in Možina, 2009). Ena od strategij krepitve moči je tudi zagovorništvo. Praksa socialnega dela mora zagovarjati pravice vseh, še posebej pa se mora boriti za pravice ljudi, ki so se znašli v ranljivi življenjski situaciji brez moči, vpliva in izbire. Kulturni zagovornik deluje na strani uporabnika in zna izstopiti iz lastne pozicije privilegiranosti.

Prenaša sporočila tistih, ki imajo manj možnosti, da bi bili slišani. Krepiti mora njihove vire moči, ustvarjati nove in razvijati samozagovorništvo, okrepiti ljudi tako, da bodo pridobili na moči in bodo lahko govorili zase (Zorn, 2008).

Vloga socialnega dela je aktivna podpora oseb z manj družbene moči in zagovorniška drža, ki se upre predsodkom in sovražnemu govoru. Socialno delo spoštuje različnosti, podpira socialno pravičnost in se zavzema za uresničevanje pravice do svobodnega gibanja ter za odpravo restriktivnih migracijskih nadzorov. Raziskuje strukture podrejanja, poskuša preseči izključevanje in se vedno znova postavi na stran marginaliziranih, zatiranih in nevidnih (Zorn, 2003). Socialni delavec, delavka mora ljudi poslušati in tudi slišati, delovati na strani uporabnika in se zavzemati za večjo socialno vključenost marginaliziranih posameznikov in skupin, s spodbujanjem socialnih sprememb pripomoči k večji blaginji ljudi in zagotoviti večjo socialno varnost ter zmanjšati ekonomsko in socialno odvisnost ljudi. Aktivno sodeluje pri odpravljanju strukturne neenakosti ter spremembi družbenih odnosov moči, o socialnih problemih pa razmišlja v okviru razumevanja širšega konteksta primarnih vzrokov nepravičnosti, izključevanja in zatiranja (Leskošek, 2005).

Dobra praksa socialnega dela mora biti antidiskriminacijska in antirasistična. Vedno znova je potrebno definirati, kaj je pravičnost in kaj perspektiva uporabnic in uporabnikov, da ne bi nehote reproducirali pogojev izključevanja. Rommelspacher (2003) meni, da se moramo spraševati, kako stroka ustvarja norme, ki reproducirajo družbene neenakosti. Nujen je premislek o družbeni strukturi moči, o tem, katere skupine v družbi imajo moč, katere so izključene in zakaj je tako. Za prepoznavanje ter ustrezno obravnavo strukturnih mehanizmov povzročanja diskriminacije in zatiranja je potrebna samokritična refleksija. Še posebej moramo biti občutljivi za diskriminacije, ki se navezujejo na razlike v kulturni ravni, religiji, izobrazbi in življenjskem stilu. Izražajo se namreč vse bolj prikrito in posredno, v izogibanju stikov, distanci, ignoriranju in so posledično težje prepoznane kot take in tudi težko dokazljive. Za stroko je nujno potrebno udejanjanje načel iz etičnih kodeksov in spoštovanje temeljnih človekovih pravic, vendar zakonodaja in etični kodeksi še niso zagotovilo, da bo praksa tudi v resnici antidiskriminatorna. Socialne delavke, delavci morajo biti deležni nenehnih usposabljanj in izobraževanj, kjer pridobivajo potrebno znanje. Zavedati se je treba kulturne raznolikosti in zagotoviti dostopnost služb,

spregledanim skupinam izboljšati položaj, zagotoviti vključenost v družbo, okrepiti vire moči in vrniti pravice, ki jim pripadajo. Ljudem je treba omogočiti dostop do informacij ter zagotoviti jezikovno in kulturno prevajanje (Rommelspacher, 2003).

K etnični in antirasistični občutljivosti lahko pripomore zaposlovanje pripadnikov etničnih in kulturnih manjšin. Njihova osebna izkušnja jim daje vpogled v to, kako je biti »drugačen«, morda so doživeli podobne negativne izkušnje z institucijami, zaradi česar so občutljivejši za podobne stiske drugih ljudi. Govorijo manjšinski jezik in lahko lažje pristopajo k pripadnikom iste etnične skupine in vzpostavljajo zaupanje. Strokovni sodelavci, sodelavke, ki so pripadniki etničnih manjšin, spodbujajo boljše razumevanje kulturnih potreb, etični dialog s pripadniki etničnih manjših, diskurze o stereotipih o etničnih manjšinah med sodelavci, sodelavkami, in vplivajo na prepoznavanje diskriminatorskih praks. Primer dobre prakse vključevanja pripadnikov etničnih in kulturnih manjšin v izobraževalne ustanove je zaposlovanje učiteljev, učiteljic, pripadnic etničnih in kulturnih manjšin, ter vključitev kulturnih posrednikov in pomočnikov, ki imajo znanje, spretnosti in so občutljivi za razumevanje neenakih razmerij moči (Humljan Urh, 2013). Znanje o kulturi etnične skupine in upoštevanje antirasističnih načel sta ključni za kulturno kompetentno prakso.

# 2. PROBLEM

V nalogi sem se posvetila vprašanju vključevanja priseljenih otrok v šolo. K raziskavi me je spodbudilo večletno prostovoljno delo z otroki priseljenci, pri katerem sem dobila vpogled v njihove stiske in v ovire, s katerimi se srečujejo, ter rezultati raziskave MIPEX (2015), ki Slovenijo na področju izobraževanja ocenjuje zelo nizko. V literaturi in raziskavah velikokrat zasledimo mnenja pedagoških delavcev o zaznavanju težav, izključuje pa se perspektiva otrok priseljencev in njihovih staršev. Pri občutljivih temah, kot so vključevanje, diskriminacija in nasilje v šolskem okolju, lahko od šolskega osebja pričakujemo družbeno pričakovane odgovore, zato obstaja verjetnost, da prihaja do dualnosti med besedami in uporabljenimi praksami.

S svojim raziskovalnim delom želim ustvariti priložnost za vključevanje izključenih glasov in ljudi povabiti, da z menoj delijo svoje izkušnje, saj te sooblikujejo novo znanje, ki omogoča izboljšanje prakse in učinkovito odzivanje na stiske in potrebe ljudi. Hkrati omogočajo, da skupaj z njimi, upoštevajoč načelo medkulturne vzgoje, premislimo posamezne preozke koncepte naroda, nacionalne identitete in koncept avtonomije migracij. S celotno raziskavo želim raziskati osebne zgodbe otrok priseljencev in njihovih staršev o vključevanju otrok v osnovno šolo, jih spodbuditi k izražanju čustev, izkušenj z lastnimi besedami in ustvariti njihovo vidnost, slišanost. Njihove izkušnje so izjemno dragocene in lahko prispevajo k izboljšanju položaja marginaliziranih skupin v sistemu vzgoje in izobraževanja, vplivajo na vzpostavljanje razumevanja, empatije. Pripovedi osvetlijo tudi drugo plat življenjskih zgodb ter razbijajo nekatere predsodke, ki so tako močno zasidrani v nas.

Raziskati želim, kakšno je doživljanje otrok priseljencev, vključenih v slovensko osnovno šolo, kakšne oblike podpore so deležni otroci priseljenci ter kakšne so njihove potrebe po pomoči. Ugotoviti želim, ali v šolah razvijajo medkulturni dialog z izvajanjem pouka maternih jezikov in kultur otrok priseljencev, s spodbujanjem branja v maternem jeziku otrok ter s spodbujanjem vidnosti maternih jezikov. Prav tako želim odkriti, kakšno je sodelovanje med starši otrok in šolo, kako starši vidijo vključevanje otrok preko njihovega počutja in izkušenj v šoli ter kakšna je njihova podporna mreža. Perspektiva otrok in njihovih staršev nam da vpogled v to, katere oblike podpore in pomoči še potrebujejo.

# 3. METODOLOGIJA

## 3.1. VRSTA RAZISKAVE, MODEL RAZISKAVE IN SPREMENLJIVKE

Raziskava je eksplorativno kvalitativna, saj je osnovno izkustveno gradivo sestavljeno iz besednih opisov ali pripovedi. Kvalitativno raziskovanje omogoča vpogled iz perspektive respondentov, odkrivanje uporabniške perspektive. Raziskovanje vsakdanjih življenjskih izkušenj posameznikov je pomembno, saj se le tako lahko učinkovito odzivamo na njihove socialne stiske in potrebe ter podpremo ljudi na način, kot ga sami definirajo. Naloga vsebuje gradivo, obdelano in analizirano na beseden način (Mesec, 1998).

## 3.2. RAZISKOVALNI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV

Raziskovalni instrument je polstrukturiran intervju. Okvirna vprašanja odprtega tipa in podvprašanja, različna za otroke in starše, sem si pripravila vnaprej, med potekom intervjujev pa sem jih sproti prilagajala in oblikovala glede na tok pogovora s sogovornikom, sogovornico. Smernice za intervjuje so vprašanja, ki so se mi odpirala skozi prostovoljno delo z otroki priseljenci in skozi prebiranje literature. V intervjujih sem uporabljala vprašanja, zastavljena na otrokom razumljiv način. Iz tega razloga med potekom intervjuja nisem uporabljala pojma »materni jezik«, kakor piše v vprašalniku, temveč sem materni jezik poimenovala (glede na otrokov materni jezik, npr. albanski, makedonski itd.).

Vprašalnik za otroke je razdeljen na tri glave teme. Pri prvi temi me je zanimalo doživljanje otrok priseljencev, vključenih v slovensko osnovno šolo. Druga tema se nanaša na oblike podpore in pomoči, ki so je deležni otroci priseljenci, na raziskovanje njihovih izkušenj ter oblike pomoči, ki jih še potrebujejo. Tretja tema je povezana z vprašanjem, ali v šolah razvijajo medkulturni dialog z izvajanjem pouka maternih jezikov in kultur otrok priseljencev, s spodbujanjem branja v maternem jeziku otrok in s spodbujanjem vidnosti maternih jezikov. Z vprašalnikom za starše sem želela odkriti mnenja o tem, kakšno je sodelovanje med njimi in šolo, kako vidijo vključevanje otrok preko njihovega počutja in

izkušenj v šoli ter kakšna je njihova podporna mreža. S celotno raziskavo sem želela raziskati osebne zgodbe otrok priseljencev in njihovih staršev o vključevanju. Kvalitativno raziskovanje nam kot raziskovalcem omogoča, da slišimo glasove »drugih« in ustvarimo priložnost za vključevanje izključenih glasov. Raziskovalni instrument sem dodala v prilogo.

## 3.3. POPULACIJA IN VZORČENJE

V magistrskem delu se osredotočam na otroke priseljence prve generacije, ki so vključeni v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem, vendar niso bili rojeni v Sloveniji in njihov materni jezik ni slovenščina. Njihovi starši so prišli iz različnih izvornih dežel. Intervjuvala sem otroke priseljence in starše otrok priseljencev, saj sem želela zajeti tudi del njihove perspektive. Vzorec, ki sem ga zajela v raziskavo je neslučajnostni in priročen, saj sestavlja otroke in njihove starše, s katerimi sem navezala stik med prostovoljnim delom. Z otroki sem se srečevala kot prostovoljka v dnevnem centru, v obliki druženj, nudenja učne pomoči in različnih oblik podpore. Zaupanje in delovni odnosi so se razvijali že pred izvedbo raziskave, nadaljujejo pa se še naprej.

V stik s starši sem prišla preko otrok. V intervjuju so bile pripravljene sodelovati tri mame. To razumem, kot piše Humljan Urh (2013), da so pripadniki, pripadnice ranljivih skupin težje dosegljive za raziskovalce, zato je pri raziskovanju etničnih manjšin, otrok in drugih ranljivih skupin občutljivost še posebej pomembna. Upoštevala sem načela občutljivega raziskovanja. Preden sem začela z raziskavo, sem sodelujoče seznanila z namenom raziskave in njenim potekom. Od vseh udeleženih v raziskavi sem pridobila soglasje za sodelovanje, od staršev pa sem pridobila tudi privoljenje za sodelovanje njihovih otrok. Vsem sodelujočim sem zagotovila zaupnost podatkov in njihovo anonimnost. Trudila sem se ustvariti okoliščine, v katerih bi se osebe počutile varno in bi lahko govorile. Intervjuje, ki so bili izvedeni v angleščini, sem prevedla v slovenščino, zaradi lažjega razumevanja in lažjega procesa kodiranja.

V raziskavi je sodelovalo trinajst oseb, deset otrok (sodelovalo je sedem deklet in trije fantje) in tri mame. Sodelujoči imajo različne osebne migracijske izkušnje in prihajajo iz različnih držav. Etnična in jezikovna raznolikost otrok: trije otroci so se v Slovenijo

priselili iz Makedonije, trije s Kosova, dva iz Amerike ter po en iz Anglije in Bosne in Hercegovine. Dva izmed njih sta prišla v stik s slovenskim jezikom že v vrtcu in obiskujeta šolo v Sloveniji od prvega razreda, ostali otroci pa so se vključili v kasnejših razredih osnovne šole, nekateri na začetku šolskega leta, nekateri pa med šolskim letom. Pet intervjuvank in intervjuvancev obiskuje osnovno šolo ter pet prvi letnik srednje šole (z osnovnim šolanjem so zaključili v šolskem letu 2016/2017). Vse sogovornike in sogovornice, ki obiskujejo srednjo šolo, sem spraševala po izkušnjah v osnovni šoli. V raziskavo sem jih vključila, ker menim, da so tudi njihove izkušnje in njihov pogled zelo dragoceni za moje raziskovanje.

Etnična in jezikovna raznolikost staršev: intervjuje sem opravila s tremi mamami, ki imajo v šolskem letu 2017/2018 v osnovno šolo vključenega vsaj enega otroka, katerega materni jezik ni slovenščina. V Slovenijo so se priselile iz Makedonije, Bosne in Hercegovine ter Anglije.

## 3.4. ZBIRANJE PODATKOV

Zbiranje podatkov je potekalo z odprtimi intervjuji, ki so bili izvedeni v obdobju od 20. 2. 2018 do 15. 4. 2018. Večina intervjujev je potekala v popoldanskem času, v prostorih nevladne organizacije, kjer sem že dlje časa prostovoljka, nekaj pa jih je potekalo v kavarni. Intervjuji, ki sem jih opravila v nevladni organizaciji, so potekali nemoteno, kljub temu da so se v sosednjih prostorih izvajale nekatere aktivnosti. Tudi pri intervjujih, izvedenih v kavarni, ni bilo posebnih prekinitev, saj smo za izvedbo intervjujev izbrali kavarno, kjer je bila možnost, da smo si zagotovili mirno in sproščeno okolje. Intervjuji so povprečno trajali od trideset do petinštirideset minut. Velikokrat se je pogovor razvijal naprej tudi po izključitvi snemalne naprave.

## 3.5. OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV

Analiza empiričnega gradiva je kvalitativna (Mesec, 1998). Pogovore sem snemala s snemalnikom zvoka. Uporabila sem postopek kvalitativne obdelave podatkov. Zbrano gradivo sem najprej pretipkala in uredila. Trudila sem se, da sem pri zapisovanju čim manj

posegala v originalne pripovedi, jih čim manj spreminjala in interpretirala. Nato sem v besedilu označila relevantne izjave in jih oštevilčila, npr.: za osebo Z in njeno prvo izjavo Z1. Zaradi boljše preglednosti sem izjave uredila v obliko tabele in jih razporedila po kategorijah, ki ustrezajo raziskovalnim ciljem. Sledil je pripis pojma (kode) posamezni izjavi, v desni stolpec tabele. Primer:

**Tabela 3.1.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji ODNOSI V ŠOLI**

| Št. izjave | IZJAVA | POJEM |
|---|---|---|
| Z1 | Skrbelo me je, ker nisem znala jezika, nisem poznala sošolcev, nikogar. | NA ZAČETKU |
| Z3 | Ljudje ne vedo, da sem iz druge države, ker pač ne vedo po jeziku, ker lepo govorim slovensko. Me po priimku spoznajo, ko povem priimek, potem pa rečejo 'aha, ti pa nisi od tu'. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |

Izjave sem nato uredila z združevanjem v podkategorije v določeni kategoriji. Primer:

**Tabela 3.2.: Primer izjav, urejenih po kodah in združenih v podkategorije pri kategoriji ODNOSI V ŠOLI**

| | |
|---|---|
| **1. NA ZAČETKU (ob vključitvi v šolo)** | |
| Z1 | Skrbelo me je, ker nisem znala jezika, nisem poznala sošolcev, nikogar. |
| Z27 | V petem razredu sem res maksimalno dala vse od sebe. Vse ocene, ki sem jih do februarja imela iz Makedonije, mislim, da se mi tukaj niso priznale. Morala sem vse ocene pridobiti za nazaj. Zelo sem se učila v teh štirih mesecih in sem bila na koncu prav dobra. Vsi so bili presenečeni, sploh si niso mislili, da lahko nekdo, ki pride sredi leta nekam na novo in ne pozna jezika … Takrat sem dobila veliko pohval. |
| **2. POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV** | |
| Z10 | Drugače pa lahko rečem, da sem prišla v kar lep razred. Pomagali so ti, potem, ko so videli, da se ti trudiš, da jih hočeš razumeti, kaj ti govorijo. Je bilo kar v redu. |
| Z25 | Učiteljica v petem razredu je bila res v redu. |
| **3. NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV** | |
| Z3 | Ljudje ne vedo, da sem iz druge države, ker pač ne vedo po jeziku, ker lepo govorim slovensko. Me po priimku spoznajo, ko povem priimek, potem pa rečejo 'aha, ti pa nisi od tu'. |
| Z12 | Včasih so se norčevali zaradi mojega jezika, ko sem kaj narobe naglasila. |
| **4. AMBIVALENTNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV** | |
| S37 | S strani učiteljev nikoli ni bilo občutiti razlikovanja, kot je bilo s strani sošolcev. |
| M24 | Besede, ki se je nisem spomnila, sem poskusila nekako opisati njen pomen. Če se nisem mogla spomniti, mi učiteljica ni prevajala, ni mi pomagala, tako da sem morala nekako opisati. So mi včasih sošolci rekli, da sem sama kriva ali pa kaj takega. Mi je pa ena druga učiteljica rekla, da če česa ne razumem, naj jo kar vprašam, da mi bo razložila, in je bilo tako. Razredničarka mi je najbolj pomagala. |
| **5. IZBOLJŠANJE ODNOSOV** | |
| Z5 | Kasneje je lepo šlo. |
| Z33 | V 9. razredu je bilo veliko boljše, ni mi bilo tako težko, ker sem poznala jezik. Lažje je bilo, ker sem se navadila in s sošolci smo se bolj spoznali. Ni bila več taka muka kot v 5. razredu. |
| **6. ODZIVANJE NA NASILJE** | |
| M18 | Učitelji so bili nezainteresirani, želeli so samo kaj naučiti glede snovi, glede poniževanja in vsega tega, pa se nikoli niso posebej potrudili. Razen zelo redkih. |
| M35 | Učitelji pa glede nesprejemanja sošolcev niso naredili nič. Je bilo pa v redu, ker potem od učiteljev niti nisem rabila več pomoči, ker sem jezik že dobro znala. |

Zgoraj opisan postopek mi je omogočil, da sem lahko napisala poskusno teorijo. Potek celotne analize je prikazan v tabelah, ki sem jih dodala v prilogo.

# 4. REZULTATI

Rezultate predstavljam in analiziram v sklopih, glede na kategorije in podkategorije, ki sem jih izoblikovala v analizi intervjujev. Ilustrirala sem jih z izbranimi navedki, ki so ob drobnih jezikovnih popravkih kar se da zvesti izvirniku. Gre za izjave otrok, izmed katerih sta dva prišla v stik s slovenskim jezikom že v vrtcu in obiskujeta šolo v Sloveniji od prvega razreda, ostali otroci pa so se vključili v kasnejših razredih osnovne šole, nekateri na začetku šolskega leta, nekateri pa med šolskim letom. Vključila sem tudi izjave staršev otrok z izkušnjo migracije. Ugotovitve sem podkrepila s teorijo in koncepti, ki sem jih podrobneje predstavila v prvem delu magistrske naloge.

## 4.1. ODNOSI V ŠOLI

Otroci poročajo o različnih odnosih, ki jih doživljajo v šoli. Razdelila sem jih po časovnih obdobjih vstopanja v izobraževanje.

### 4.1.1. Na začetku (ob vključitvi v šolo)

Pogosto na začetku občutijo strah, v njih je veliko negotovosti in potrebujejo čas, da se znajdejo v novem okolju. Na novo navezujejo stike, kar je zaradi nerazumevanja jezika okolice in kulture težko. *M3: »Na začetku pa je bil predvsem strah, kako bo. Bilo je težko na začetku.« L11: »Na začetku sem veliko prejokala. Težko mi je bilo iti v šolo.« Z34: »Na začetku, prva dva tedna, mi je bila zelo sila. Jokanje, prideš v neznano, ne vem, ne vem opisat tega čudnega občutka.«* Ena izmed sogovornic poudari, da je vključitev v šolo sredi šolskega leta še dodatno otežila situacijo. *Z9: »Na začetku je bila muka. Še težje je bilo, ker sem prišla sredi leta. Nisem vedela, kako bo, kako me bodo sprejeli.«*

Glavna ovira je slabo znanje ali neznanje jezika. Večina učencev pride v šolo brez znanja ene same besede. Takoj so v razredu in se kljub velikemu trudu ne počutijo dobro. Pripovedujejo, da so se morali spopasti z jezikom, ki ga niso poznali, kar je bila za nekatere zelo boleča izkušnja. *L1: »Jaz sem v Slovenijo prišla v tretjem razredu. Prvi dan, ko sem prišla v razred, so vsi sošolci prišli okoli mize in začeli govoriti nekaj v slovenščini in jaz nisem ničesar razumela. Bilo me je zelo strah, tekala sem ven iz razreda in sama pri*

*sebi klicala očeta naj pride po mene. […].« N2: »Ko sem prišla v Slovenijo, sem se zelo veliko ukvarjala samo s slovenščino, da bi lahko kaj razumela, govorila […].«*
Sogovornica omeni trud, ki ga je morala vložiti (Z27): *»V petem razredu sem res maksimalno dala vse od sebe. Vse ocene, ki sem jih do februarja imela iz Makedonije, mislim, da se mi tukaj niso priznale. Morala sem vse ocene pridobiti za nazaj. Zelo sem se učila v teh štirih mesecih […].«*

Težave so večje predvsem v začetnem obdobju, ker otroci dobijo premalo informacij in pogosto ne razumejo, kaj se od njih pričakuje. Počutijo se izgubljene, kar jim še dodatno povzroča skrbi. *A1: »[…] Bil sem prestrašen, ker nisem vedel, v katerem razredu sem.« T1: »Počutil sem se prestrašen, ker nisem vedel, kaj pričakovati. Če bi vedel, da bo tako slabo, ne bi šel v šolo.« L3: »Ko smo imeli malico, sem jaz hotela iti domov, ker sem mislila, da je že konec pouka.«*

Preselitev v Slovenijo iz drugega jezikovnega okolja lahko privede do velikih začetnih težav v medsebojnem sporazumevanju. Intervjuvanka opiše situacijo (N4): *»Najtežje je bilo v začetku. Ko se je kaj zgodilo v šoli, sploh nismo vedeli, kako povedati. Primer je bil, ko je drugi dan, ko smo začeli s šolo, mojo sestro pičila osa v nos. Ona pa je alergična. Jaz sem od strahu začela kričati na učiteljico in sem rekla: 'Help, help!', nisem pa vedela povedati, da jo je pičila osa in da je alergična. Takrat sem ji rekla 'zzzz in nose' in to pokazala. Učiteljica pa me je spet gledala čudno. Potem je učiteljica prinesla led, da se ni naredila oteklina. Jaz sem ji želela povedati, da je sestra alergična in da mora k zdravniku, drugače lahko umre. V tistem šoku nisem znala povedati niti v angleščini, ker sem bila tako zgubljena in cela sem se tresla od strahu. Potem sem zagledala listek, vzela pisalo in narisala. Narisala sem sestro, pokopališče in hotela na tak način povedati kaj se lahko zgodi. Takrat je učiteljica nekoliko začela razumeti. Rekla sem 'die', ker slovensko nisem znala. Učiteljica je poklicala očeta, ki je prinesel tablete za sestro. Potem je šla v bolnico. To je bilo zelo težko, komaj drugi dan šole in zgodilo se je nekaj tako groznega. V tistem se nisem mogla ničesar spomniti. Hvala bogu, da mi je dal Bog možnost, da sem učiteljici nekako uspela razložiti. Nočem pomisliti, kaj bi bilo, če bi v šoku še sama padla skupaj in potem sploh ne bi vedeli, katera nujno potrebuje pomoč in kaj se je sploh zgodilo.«*

Izjave intervjuvanih so nakazale, da bi bilo potrebno otroke pred vstopom v šolo seznaniti z osnovnimi izrazi v slovenščini in jih seznaniti s šolo, potekom šolskega dne (čas za malico, odmor) ter z urnikom, da bi se lahko bolje znašli in vključili. Primer dobre prakse za uspešno vključevanje otrok je projekt uvajalnica, ki ga izvajajo na Osnovni šoli Koper, kjer se otroci pred vstopom v šolo (zadnji teden avgusta) naučijo osnovnih izrazov, seznanijo s šolo in hkrati med seboj tudi spoznajo (Vižintin, 2017). Knez (2012) opisuje pozitivne izkušnje Centra za slovenščino kot drugi/tuji jezik, vendar slovenska zakonodaja ne predvideva intenzivnega tečaja slovenskega jezika pred vstopom v osnovno šolo, temveč neposreden vstop, kar pomeni, da je otrok priseljenec k pouku vključen takoj po vpisu. Podobno bi lahko pričakovali, da se osnovnih izrazov naučijo tudi pedagoške delavke in delavci, da bi otrokom dali vsaj osnovni občutek varnosti. Truditi se morajo razumeti jezik otrok, da jim lahko olajšajo stiske. *M1: »[…] Ko sem prišla prvič v šolo, me je razredničarka razumela in mi je po pouku pomagala pri slovenskih besedah.«*

Le dva sogovornika opišeta pozitivno izkušnjo na začetku. En izmed njiju poudari, da je prišel v stik s slovenščino že v vrtcu. *B2: »Fajn. Že od prvega razreda hodim v Sloveniji v šolo. Že v vrtec sem hodil v Sloveniji in sem se tam naučil jezika. Tako da sem že znal nekaj slovensko. Imel sem prijatelje in smo potem nekateri šli v isto šolo in smo se že poznali.« G1: »Na začetku je bilo vabljivo, vsi so bili zelo prijazni. […].«*

### 4.1.2. Pozitivno doživljanje odnosov

Dobre odnose z učitelji so opisali z doživljanjem pozitivnih občutkov v odnosu. *X28: »Učiteljica za fiziko je bila zelo v redu učiteljica.« S31: »Učitelji so me spodbujali pri angleščini in kemiji.« L21: »Moja edina želja je biti umetnica. V šoli so to prepoznali pri likovni in ko rišem, mi rečejo, da bi lahko bila modna oblikovalka.«* Kot dobre odnose so navajali tudi sprejetost med sošolci. *G2: »[…] Vsi so se družili z menoj.« M16: »Včasih so sošolci spodbujali moje risanje. So me tudi prosili, da jim kaj narišem in sem bila zelo pohvaljena.« Z10: »Drugače pa lahko rečem, da sem prišla v kar lep razred. Pomagali so ti […].«*

Občutek sprejetosti je temelj, ki mora biti, da se otrok lahko razvija. Omogoči mu, da pokaže in razvija svoje potenciale (Milharčič Hladnik, 2011). Vsak otrok hitreje napreduje, če se počuti sprejetega, zato je potrebno pozornost namenjati dejavnostim, ki vplivajo na

povezanost med učenci in učenkami v razredu. Spodbudno in prijetno učno okolje ter spoštljivi in enakovredni odnosi, ki temeljijo na strpnosti in sprejemanju so osnova za dobro počutje.

### 4.1.3. Negativno doživljanje odnosov

O doživljanju negativnih odnosov pripovedujejo preko doživljanja psihičnega nasilja (zmerjanje, zbadanje, zaničevanje, posmehovanje) in tudi fizičnega nasilja, zaradi česar so se počutili ogrožene in prestrašene. Zelo veliko sogovornikov opisuje izkušnje psihičnega nasilja. Vsi (z izjemno enega) povedo, da so se jim sošolci posmehovali zaradi jezika (napačno naglaševanje besed, nerazumevanje določenih besed). *S11: »Norčevali so se predvsem zaradi mojih L-jev […].« M10: »Glede jezika so se posmehovali, ko sem zamenjala kako besedo. Dostikrat na primer uši in ušesa. Takrat so se vsi smejali in sem se počutila precej grozno. […]« L2: »Veliko so se norčevali iz tega, da nisem razumela slovensko in da sem kaj naredila narobe. Norčevali so se, če nisem v redu naglasila besede.« T4: »[…] Zbadali so me tudi, ko sem kaj narobe povedal, ko nisem razumel.«*

Izpostavijo občutek sramu in strah, da bi naredili napako. Učnega okolja ne doživljajo kot spodbudnega okolja, v katerem bi lahko varno komunicirali in pridobivali izkušnje, napake pa dojemali kot del učenja vseh, otrok in odraslih. *X4: »[…] Eno leto nisva (s sestro) nič govorili, zaradi tega, ker so se nama učenci smejali in naju je bilo sram govoriti. […]« X8: »[…] me je bilo še posebej strah in sram zaradi tega, ker so učenci rekli, da ne vemo jezika in da se ne vemo učiti.« L6: »Zaradi tega, kar se je zgodilo, me je še danes strah, da morda nekaj govorim narobe in se bodo vsi začeli smejat. […]«*

Nekaj otrok opiše, da so doživljali diskriminacijo zaradi vere. *X40: »[…] Nas so vsi spraševali, ali jemo svinjsko. Prepričani so bili, da smo druge vere in se zaradi tega niso želeli družiti z nami. Pa smo recimo hodili k verouku in so nas še vedno spraševali, ali jemo svinjsko in ali smo res katoličani.« L48: »Pri nas je bilo tako, da sem hodila z eno punco iz mojega razreda na verouk oziroma še vedno hodiva. Me je vprašala, ali sem res katoličanka, če sem s Kosova. Kakšno je to vprašanje?«*

Pogosto imajo izkušnje z zmerjanjem in žaljenjem. *X9: »Rekli so nam cigani in podobno. […]« M9: »[…] Sploh glede moje vere niso vedeli nič in so kar rekli, da sem muslimanka*

*in da sem ciganka. Zelo nesramni so bili. To me je zelo prizadelo, da so me kar obsojali.« S39: »Sem tudi že poslušala, da smo muslimani ali teroristi ali rožice, ki podpiramo terorizem. […]« S7: »Veliko je bilo pripomb na račun južnjakov.« N14: »Spraševali so, ali jemo svinjsko, in vem, da to ni bilo le spraševanje po veri, ampak je bilo tudi v smislu, ali jemo svinjsko, kot svinje. Na grd način so nas omenjali. […]« T2: »[…] Govorili so mi 'peder', ker so vedeli, da ne razumem pomena besede. […]«*

Dve dekleti omenita izpostavljenost zaradi imena. *Z3: »Ljudje ne vedo, da sem iz druge države, ker pač ne vedo po jeziku, ker lepo govorim slovensko. Me po priimku spoznajo, ko povem priimek, potem pa rečejo 'aha, ti pa nisi od tu'.« S8: »V osnovni šoli je bilo težko. Dolgo časa sem bila edina v razredu, ki ni bila 'Slovenka', zato je moje ime še toliko bolj izstopalo.«*

Doživljanje negativnih odnosov opisujejo tudi kot občutek, da v razredu niso sprejeti, temveč izključeni, in da jim sošolci ne pomagajo. *S4: »Z večino se nisem razumela. Mislim, da nikoli nisem bila povsem sprejeta v razredu […]« S13: »Velikokrat se je zgodilo, da nisem bila povabljena na rojstne dneve, da nihče ni hotel sedeti z mano, da sem bila pri vseh aktivnostih zadnja izbrana, da se med odmori niso prav veliko družili z mano. Bilo je tudi veliko situacij, ko smo se s sošolkami srečale po pouku in se normalno družile, v šoli pa so se obnašale, kot da se ne poznamo.«*

Izkušnje diskriminacije opisujejo tudi z izjavami sošolcev. *L19: »Bilo je vprašanje pri angleščini: 'When will I get a car?' in je drug sošolec posmehljivo rekel mojemu bratu: 'You won't get a car'.« L46: »Enkrat mi je en sošolec rekel: 'Vidiš teh pet evrov? Nikoli v tvojem življenju jih nisi videla, kajne?' Potem pa je še rekel, kako zdaj moje oči žarijo, ker sem videla teh pet evrov.« L47: »Sprašujejo me, če sploh imamo doma televizor. […]« X39: »[…] Če vidijo, da imaš 'iphone', si takoj bolj kul, čeprav je to glupo. Je bilo recimo tudi glede oblačenja, če si lepo oblečen, si kul, če pa nisi lepo oblečen, pa nisi v redu.«*

Dve dekleti izpostavita, da se sošolci norčujejo, ker imata slabše ocene. *M34: »Niso sprejeli, da vsak človek 'ni pameten' na svetu in norčevali so se iz tega, če imaš enke. […]« L45: »Pri nas v razredu je na primer tako, da če imaš dobre ocene, se lahko družiš z nami,*

*če nimaš, pa se ne moreš z nami družiti, ker pač nimaš dobrih ocen. Zaradi tega se dečki velikokrat norčujejo iz mene.«*

Z nekaterimi izjavami otroci omenijo, da čutijo nerazumevanje s strani sošolcev glede svoje izkušnje migracije. *M34: »[...] nikoli se niso vživeli v mojo situacijo, niso razumeli, niti niso želeli. Bilo je težko.« L44: »To leto je v naš razred [...] prišel fant iz druge države, na primer iz Srbije v Slovenijo, za en dan. Prišel je en deček in so se dečki družili z njim in so bili vsi navdušeni nad njim, kako je kul, čeprav nas ni razumel. Sem pri sebi razmišljala, da pri meni tega ni bilo, niso razumeli. Najbrž, če bi ta fant ostal dlje časa tukaj, bi bila njegova zgodba podobna moji. Morda, če bi jaz prišla samo za en dan v ta razred, bi tudi zame mislili, da sem kul.« X12: »Jaz do zdaj nisem nikomur povedala, kaj se dogaja in kako se počutim, razen nekaj malega. Ker nikoli niso razumeli, kako se počutim. So rekli, da razumejo, a potem se je videlo, da v resnici ne razumejo, kako je, če si v naši koži.« N6: »[...] Velikokrat so rekli, da smo prišli sem zaradi denarja in da nimamo denarja. Ne razumejo, imajo svoje predstave o vsem. [...]« L51: »Včasih me je sram, ker jaz vem, zakaj smo prišli sem v Slovenijo, in če bi drugim povedala, mislim, da bi se norčevali iz mene. Vem, da bi se in so se. [...]«*

Doživljanje negativnih odnosov so otroci opisovali tudi kot občutenje, da veljajo za »tuje« in »druge«. *S17: »[...] primer, ko je mama moje sošolke tej punci prepovedala, da se druži z menoj, ker smo Bosanci [...].« N1: »Sošolci so se norčevali, [...] ker sem iz Albanije.« S38: »Enkrat je sošolka rekla, da zaradi nas Bosancev nimajo Slovenci služb in ni mest v šolah, ker smo jim vse zasedli.« S39: »[...] Da je grozno, da bomo v Sloveniji dobili džamijo, da to ne spada v slovenski prostor.«*

Izjave otrok lahko povežemo z Resmanovo ugotovitvijo (2006), da gre pri neuveljavljanju večkulturnosti pravzaprav za prenos družbene perspektive v šolsko okolje: »Če življenje v okolju segregira neke skupine ljudi, potem pripadnike teh skupnosti segregira tudi življenje v šoli, pa naj bodo uradne šolske vrednote še tako lepe. Če okolje segregira Rome, Bošnjake, Albance in njihove družine, potem bodo ti segregirani tudi v šoli« (Resman, 2006, str. 206).

Nekateri otroci opisujejo nizko samopodobo. *L22: »Ne vem, zakaj tako negativno mislim o sebi. Ne vem, če je kriva šola ali sem pač taka oseba.« L9: »V četrtem razredu še nihče sploh ni vedel, da jaz zelo dobro govorim angleško. Takrat tudi sama nisem verjela v sebe in v to, da znam angleško […]« S33: »[…] sem bila mnenja, da sem zelo grda.« X14: »Včasih je težko razumeti, zakaj je nekdo tako nesramen, sploh ko si še mlajši in misliš, da je vse res, kar govorijo, in še sam ne razumeš.«*

Psihološke posledice rasizma, izključevanja in negativnih izkušenj z drugimi osebami se lahko kažejo kot nizka samopodoba ter nizka pričakovanja v življenju. Proces, kjer pripadniki manjšin ponotranjijo nizka pričakovanja ter – kot se od njih pričakuje – začno živeti v skladu s temi pričakovanji, Goffman imenuje internalizacija stigme. Ta s svojo močjo poškoduje človekovo identiteto in prekrije ostale lastnosti osebe (Božič, 1991). Na razvijanje samopodobe pri otrocih z izkušnjo migracije vpliva tudi nezadostno razumevanje jezika. Soočajo se z jezikovnim primanjkljajem v drugem jeziku, kar jih ovira pri učenju in tudi pri vzpostavljanju odnosov z vrstniki. Iz intervjujev lahko ugotovimo, da se negativni odnosi med otroki z izkušnjo migracije in ostalimi učenci večkrat odražajo na odkrit način, medtem ko se negativni odnosi učiteljev odražajo na bolj prikrit način. Intervjuvanka opiše situacijo (L10): *»Bila sem v četrtem razredu in mi je učiteljica rekla, zakaj ne vem. Sem ji poskušala povedati: 'Učiteljica, ko vi nekaj razložite, jaz večinoma ne razumem, kaj vi govorite'. Učiteljica mi je rekla nazaj: 'Jaz vem, kaj ti razumeš in česa ti ne razumeš'. […]«*

Ule (2005) poudarja, da se namesto tradicionalnega rasizma vse bolj uveljavlja simbolni rasizem, ki posredno, simbolno izraža antipatijo. Gre torej za bolj prikrito izražanje rasizma do določenih družbenih skupin, kar pa ne pomeni, da predsodki in z njimi povezane diskriminacije izginjajo. Sedaj se predsodki kažejo predvsem skozi ignoriranje, cinizem ter izogibanje stikom.

Negativne izkušnje v šoli so v otrocih vzbujale občutke žalosti, bolečine. *X11: »Spomnim se, kako smo šli v šolo. Smo se zbudili in začeli jokati, ker danes gremo v šolo. Potem smo šli v šolo in ko smo prišli nazaj domov, smo spet začeli jokati, ker jutri (naslednji dan) gremo v šolo.« L20: »Včasih sem se ves čas jokala [….]« L14: »Mene zelo boli tudi, da se norčujejo iz mojega brata.«*

Sogovornica je izpostavila težavo, da so sošolci velikokrat zanikali norčevanje. *L18: »Prišli so do mene in rekli, da si jaz izmišljujem, da ni res, da se norčujejo iz mene. Zadnjo uro smo imeli športno in je tisti fant rekel, da sem jaz pi*ka. Potem je rekel, kdaj je bilo nazadnje, da sem ti rekel kaj nesramnega. Sem mu povedala, da pred nekaj minutami, ko si mi rekel pi*ka. Pa je vse skupaj zanikal in se delal, da ni kriv.«*

Iz pogovorov opazimo, da je zraven psihičnega nasilja pogosto prisotno tudi fizično nasilje. *S10: »Zgodba, ki je ne bom nikoli pozabila, se je zgodila v 3. ali 4. razredu. Pri telovadbi sem prehitela sošolko, ki me je po tem udarila – ker 'Bosanka me pa že ne bo prehitela'.« S14: »Ko smo se kaj skregali, so rekli 'prokleta Bosanka, zgin v svojo Bosno', 'nauči se govoriti slovensko', veliko je bilo 'prerivanja' na hodnikih.« S15: »Mojega brata so enkrat sošolci napadli, ko je bil v prvem razredu osnovne šole in je na srečo ravno takrat prišla mama po njega.« S16: »[…] Se je zgodilo, da je prišla (sestra) kdaj s strgano jakno domov ali pa objokana, ker so jo sošolke cukale za lase.« T2: »En sošolec je bil prijazen, ostali pa so se večinoma norčevali za mojim hrbtom. Govorili so mi 'peder', ker so vedeli, da ne razumem pomena besede. Bili so nasilni, zaklenili so me v stranišče in se iz mene norčevali.« T17: »Še vedno me je nekoliko strah v šoli in sovražim trenutno šolo. Ni mi všeč v šoli, ker ni nobenih pravil in nekateri sošolci zbadajo in ustrahujejo druge. Imam zelo malo prijateljev.«*

Zaradi vrstniškega nasilja, ki se kaže v obliki negativnih opazk, izključevanja, ustrahovanja, fizičnega nasilja, kot je pretepanje, porivanje ob steno, prisilno zapiranje v sanitarije, je zaznati velike stiske in negativne posledice, o katerih pričajo intervjuvanci. Iz pogovorov se je pokazalo, da je šola za mnoge travmatično okolje, kjer doživljajo nasilje. Opolnomočiti je treba žrtve nasilja in jih krepiti, na primer z večanjem samozavesti in učenjem novih socialnih spretnosti, hkrati pa je treba opolnomočiti tudi tiste, ki sami niso žrtve, vendar imajo možnost pomagati sošolki, sošolcu v stiski. En izmed sogovornikov izrazi potrebo po podpori in spoštovanju (T18): *»Želim si, da bi mi učitelji bolj prisluhnili, da bi me sošolci bolj spoštovali in da bi bila celotna šola bolj skrbna, prijazna. Želim si, da bi imel več podpore v šoli in bi se lahko postavil zase.«*

Izražena potreba po podpori in pomoči je za socialno delo zelo pomembno izhodišče. Odgovor na individualne potrebe otroka poda Čačinovič Vogrinčič (2008) preko izvirnega

delovnega projekta pomoči. Z učencem ali učenko je potrebno skupaj definirati težavo in rešitev. Otrok potrebuje nove, dobre izkušnje, da zmore premagati tesnobo. Otrok potrebuje osebo, ki ga je pripravljena slišati.

### 4.1.4. Ambivalentno doživljanje odnosov

Otroci so pripovedovali o pozitivnih in negativnih izkušnjah, saj imajo z različnimi osebami različne odnose. Dva otroka omenita, da doživljata več težav s sošolci kakor z učitelji. *S37: »S strani učiteljev nikoli ni bilo občutiti razlikovanja, kot je bilo s strani sošolcev.« X3: »[…] Učitelji so bili bolj v redu kot učenci. So pomagali, dodatne ure, učne pomoči. Učenci pa niso bili preveč navdušeni, da bi nam pomagali.«* Nekateri otroci omenjajo, da je odvisno od vsakega posameznega učitelja, koliko in ali jim sploh nudi podporo. *X38: »[…] Nekaterim učiteljicam pa se niti ni dalo, da bi povedale na razumljiv način. Spet druge so bile zelo prijazne in so nam zelo pomagale in nam dale podporo. […]« M24: »[…] Če se nisem mogla spomniti, mi učiteljica ni prevajala, ni mi pomagala, tako, da sem morala nekako opisati. So mi včasih sošolci rekli, da sem sama kriva ali pa kaj takega. Mi je pa ena druga učiteljica rekla, da če česa ne razumem, naj jo kar vprašam, da mi bo razložila, in je bilo tako. […]«*

Prav tako omenjajo, da je odvisno od sošolca do sošolca, kakšen je njihov odnos. *L29: »V našem razredu je ena skupina fantov, ki so kul, in druga skupina, ki se z vsemi druži in so prijazni.« L15: »Prejšnji teden, v petek, sem povedala nekaterim sošolkam, da se dva fanta ves čas norčujeta iz mene. Rekle so, da lahko tema fantoma, ki se vedno norčujeta in sta nesramna, kaj rečejo, ker sem jaz zelo v redu punca.«* Tudi ena od mam v intervjuju pove o tem, da njena hči v šoli doživlja dobre in slabe izkušnje. *F8: »Hčerka mi je govorila o stvareh, ki so se jih v šoli učili, kar jo je zanimalo. Več let je bila vključena v gledališki krožek, s katerim so nastopali po drugih šolah, kar jo je zelo veselilo. […] Včasih pa o slabših izkušnjah, o tem, kako jo v šoli zafrkavajo, ker ne govori dobro slovensko, ker je velikokrat isto oblečena, ker nosi ponošene obleke.«*

### 4.1.5. Izboljšanje odnosov

Nekateri otroci so izpostavili opažanja glede izboljšanja odnosov v šoli. Vzroki, ki jih navajajo, so pogosto boljše znanje jezika in prijatelji oziroma sošolci. *Z33: »V 9. razredu je bilo veliko boljše, ni mi bilo tako težko, ker sem poznala jezik. Lažje je bilo, ker sem se navadila in s sošolci smo se bolj spoznali. Ni bila več taka muka kot v petem razredu.« B20: »Zdaj se boljše počutim kot na začetku, ker dobro poznam jezik in se več, bolj pravilno pogovarjam. Zdaj tudi bolj držimo skupaj in je boljše.« A14: »Zdaj mi je v redu v šoli. Šola je približno enaka kot na začetku, imam pa več prijateljev. Da se boljše počutim, so razlog tudi prijatelji. […]« X43: »Zdaj je veliko boljše. Začeli so se tudi fantje in punce družiti z nami, se pogovarjati. Pomagajo nam tudi pri spraševanju. Jaz sem si mislila, zakaj niso bili že prej takšni. Bilo bi veliko boljše.«*

Nekaj otrok pove, da je bilo sčasoma boljše. Menijo, da je pomagalo, da so nekoliko odrasli in so sošolci ter sošolke bolj razumeli. *X16: »Velikokrat so bili do mene nesramni, ampak ko so začeli odraščati, je bilo malo lažje, boljše, mogoče so bolj razumeli.« L12: »Jaz sem komaj to leto v razredu povedala, no, puncam največ, kako se počutim. In nekako so razumele, so mi nekatere pomagale.« S32: »Kasneje sem se počutila vsekakor bolje. Sčasoma odrasteš, ugotoviš, da niso vsi sošolci pomembni […].«* Nekateri povedo, da so se odnosi le malo izboljšali ali pa se sploh niso oziroma ne verjamejo, da so se. *L52: »Še vedno se včasih počutim neprijetno, imam skrbi. Ampak malo manj.« M33: »Kasneje se nisem počutila boljše. Sošolci se niso spremenili, je bilo občasno še hujše, še večje poniževanje, glede izgleda in glede različnega razmišljanja.« N18: »Proti koncu je bilo malo boljše. […] Ampak jaz ne verjamem v to, kar so nam pomagali kasneje. Ker na začetku, ko smo prišli v Slovenijo, se niso želeli družiti in nas niso marali. Po tem tudi težko verjamem, da so me imeli radi in me spoštovali. […]«*

K izboljšanju odnosov bi lahko pripomogli tudi pedagoški delavci in delavke, z osredotočanjem na ustvarjanje večkulturne razredne klime in preseganjem predsodkov preko pozitivnega vrednotenja različnosti. Iskati bi morali načine, kako otroke bolj vključiti v dejavnosti, da bi bili bolj slišani, upoštevani, da bi se v šoli bolje počutili in posledično laže usvajali nova znanja.

### 4.1.6. Odzivanje na nasilje

Otroci opisujejo primere izločanja, diskriminacije in nasilja. Kot lahko ugotovim iz povedanega, teh tem v šoli ne naslavljajo ustrezno, umanjkajo pogovori ali delavnice na temo nasilja in sprejemanja različnosti. *M18: »Učitelji so bili nezainteresirani, želeli so samo kaj naučiti glede snovi, glede poniževanja in vsega tega pa se nikoli niso posebej potrudili. Razen zelo redkih.« M35: »Učitelji pa glede nesprejemanja sošolcev niso naredili nič. […]« L16: »Pri etiki je učiteljica sošolce nadrla, ker so se iz mene norčevali.« X10: »Ko so se norčevali, sva povedali učiteljici – oziroma ne midve, ampak sestrična, ker ona zna slovensko in živi tu. Ona je povedala učiteljici. Potem pa je učiteljica začela razlagati, da je nekdo povedal o tem, da so nas klicali cigani in takrat je tisti, ki je prvi rekel to, takoj zanikal.«*

Dominelli (1995, str. 184) negativen odnos pojasnjuje tudi kot osebni rasizem, ki izvira iz predsodkov posameznikov: »Ti negativno vrednotijo deprivilegirane državljane in vzdržujejo stališče o večvrednosti lastne 'rase' tako na individualni kakor na kolektivni ravni«. Učitelji bi morali delovati strokovno, brez diskriminatornih praks in najprej reflektirati svoje predsodke. Samorefleksijo kot eno najpomembnejših plati navaja tudi Skubic Ermenc (2006). Hkrati iz izjav staršev sklepam, da šole velikokrat zanikajo nasilje, katerega žrtve so otroci. Ena izmed mam je šoli ponudila tudi konkretno rešitev, vendar ni dobila podpore (C13). *C12: »Da bi opozorila na vrstniško nasilje, ki se dogaja v šoli, sem s pomočjo spletnega prevajalnika napisala pismo. Nisem želela le kritizirati šole, temveč ponuditi tudi smiselne rešitve.«* Iz izjave lahko sklepam, da šolsko osebje ne krepi moči staršev za spopadanje z izkušnjami diskriminacije in nasilja. Intervjuvanka pojasnjuje, zakaj meni, da šola ne deluje ustrezno: *C11: »[…] Vodstvo nima prave politike, zato so otroci bodisi žrtve bodisi povzročitelji nasilja. Menim, da učitelji niso dovolj podprti, kadar želijo ukrepati, in zato ne upajo. Sprašujem se, ali učitelji sploh vedo, kako je treba ustrezno ukrepati. Mnogi učitelji niso dovolj kompetentni, ne zanima jih, ali se učenci učijo ali ne. Zdi se, da nekateri čakajo na upokojitev in si ne želijo poučevati. Ravnatelj šole je zelo pristranski do staršev, ki imajo dober družbeni položaj. Meni je rekel, da če bi sin znal slovensko, ne bi imel težav z nasiljem. To je primer, kako malo se zanima za težave.«*

Kot pravi Humljan Urh (2013), lahko s svojo brezbrižnostjo in zanikanjem vzdržujemo neenaka razmerja. Učitelji, učiteljice imajo vpogled v dogajanje v šoli in so zato odgovorni, da odpravljajo predsodke ter spodbujajo diskusije o družbeni neenakosti in o socialni izključenosti. Učitelji, ki ne zaznavajo zatiranja in diskriminacije ter se ne odzivajo nanju, so, kot pravi Thompson (1995), del problema in ne del rešitve. Lahko se odzivajo na potrebe učenk, učencev in delujejo za preseganje in odpravljanje neenakosti ali pa z nereagiranjem pripomorejo k zatiranju. Pozitivno izkušnjo odzivanja učiteljev opiše le ena mama. *F10: »Do učiteljice v šolo sem šla in jo opozorila predvsem zaradi odnosa nekaterih sošolcev in sošolk do moje hčerke v zgodnejših letih šolanja (nekje do 4. razreda). Učitelji so v tem primeru ravnali zelo korektno, se o problemih tudi pogovarjali z učenci in poskušali biti pozorni na takšno dogajanje.«*

Učiteljice in učitelji bi se morali zavedati svoje odgovornosti in s stalnim usposabljanjem razvijati svojo medkulturno zmožnost, saj lahko, kot pravi Vižintin (2017), le takšni pedagogi spodbujajo tudi medkulturne zmožnosti pri svojih učencih in preprečujejo, da so otroci žrtve zmerjanja, poniževanja in nerazumevanja.

## 4.2. PODPORA – oblike pomoči v šoli

Pomembni vidiki vključevanja otrok v sistem vzgoje in izobraževanja so učenje slovenščine kot učnega jezika, prilagoditve izobraževalnega dela ter razvijanje večkulturnosti in medkulturnih zmožnosti.

### 4.2.1. Učenje jezika

Učenje jezika je proces, ki zahteva čas in veliko podpore. V pozitivnem družbenem vzdušju učenci bolje usvajajo jezik. Iz izjav otrok ugotovimo, da se otroci na različne načine učijo slovenski jezik, v šoli in tudi v prostem času. Kot pove večina otrok, so morali v učenje vložiti veliko dela in truda. Nekateri so se naučili z branjem knjig in gledanjem televizorja, nekateri navajajo pogovor, druženje z vrstniki ali pomoč sorojencev. *Z2: »Sem se morala zelo truditi, da sem lahko sploh kaj dosegla, da sem se sploh lahko kaj naučila. Sem ogromno knjig prebrala, ker sem se nekako morala naučiti jezik, televizijo sem morala gledati nonstop, pa je potem kar šlo.« L31: »Da veliko bereš ali pa gledaš filme pomaga,*

*da se naučiš jezik. Jaz sem se naučila angleščine z gledanjem televizije in tudi slovenščino preko televizije. […]« M26: »Najbolj mi je pri tem, da sem se naučila jezik, pomagal pogovor s 'Slovenci', da smo se pogovarjali v slovenščini, kjer koli, v šoli in izven.« S21: »Slovenskega jezika sem se začela učiti doma, predvsem od brata.«* Ena izmed intervjuvank pove, da ji je bolj kot branje knjig pri učenju jezika pomagalo pisanje v slovenskem jeziku. Osebam, ki so se priselile, svetuje: *X21: »[…] Jaz vedno svetujem tistim, ki pridejo iz druge države in se želijo naučiti jezika, da čim več pišejo, ker si na tak način tudi zapomnijo. Se mi zdi, da se še bolj naučiš kot z branjem knjig, sploh če se ti ne da brati. […]«*

Znanje jezika je prvi pogoj za uspešno komunikacijo v novem okolju. V šoli je pogosta težava, ki jo otroci in mladostniki omenjajo, da brez zadostnega znanja jezika težko sledijo pouku, ki poteka v jeziku okolja, saj razumevanje splošnega pogovornega jezika ne zadostuje. Pomemben dejavnik za uspešnejšo vključitev v šolo je predhodno učenje slovenščine, pred neposredno vključitvijo v razred, kjer lahko pridobijo nekaj osnovnega znanja. Otroci omenjajo, da je zanje splošna medvrstniška komunikacija manj zahtevna, saj ni strokovnih izrazov in ni potrebno toliko slovničnega obvladovanja. Učenci, ki se priselijo v Slovenijo, se morajo kar najhitreje naučiti slovenščino, ki je jezik okolja, učni jezik in učni predmet. Knaflič (2010) ugotavlja, da trojna vloga slovenskega jezika predstavlja ključno težavo za otroka, saj ob vključevanju v slovenski šolski sistem slovenščine ne obvlada dovolj in je sočasno obremenjen z usvajanjem jezika ter z obvladovanjem učne snovi. Otroci se soočajo s številnimi stiskami. Vsakdanji pogovorni jezik, ki ga uporabljajo v komunikaciji z vrstniki, jezik v učbenikih ter jezik, uporabljen v literarnih delih, se namreč med seboj zelo razlikujejo, kar nakazuje tudi izjava intervjuvanke (X24): *»Veliko lažje mi je razumeti pogovor kot pa jezik v knjigi. To je čisto drugače, težje.«*

Cummins (2006) razlikuje pogovorno (konverzacijsko) in šolsko (akademsko) stopnjo obvladanja jezika. Knaflič (2010) slednjo imenuje učni jezik. Kot omenja Cummins (2006), so za doseganje posamezne stopnje obvladovanja jezika potrebna razmeroma dolga časovna obdobja. Za pogovorno stopnjo zadostuje manjša količina jezikovnega znanja, saj je del sporočil razumljiv iz konteksta, k sporazumevanju prispeva, kar se v okolju dogaja in nebesedna komunikacija. Primer take rabe je v šolskem okolju med odmori in med igro,

kjer otrok kljub pomanjkljivemu znanju jezika razume sporočilo iz celotnega dogajanja. Za šolsko stopnjo obvladovanja jezika, katere primer je šolski pouk, potrebujejo otroci, katerih materni jezik ni slovenščina, več časa, saj je zahtevnost jezika in obravnavanih vsebin večja. Ena izmed sogovornic omeni, da je imela z govorjenjem večje težave kakor z razumevanjem: *X26: »Veliko več sem razumela, kot sem govorila. Ker sem imela strah, kako izgovoriti.«*

Intervjuvanci večkrat omenjajo tudi težave pri angleščini. Ta problem sem opazila tudi med svojim prostovoljnim delom, predvsem pri prevajanju besed v slovenščino, saj so na primer znali besedo v maternem jeziku, ne pa v slovenščini. Intervjuvanka pove, da je zelo težko, ker si ves čas prevaja iz angleščine v materni jezik in nato v slovenščino ali obratno. *X36: »[...] Če reče učiteljica, prevedi mi to besedo iz angleščine v slovenščino, ti prvo pade na pamet albanska beseda, potem pa slovenska. To je zelo težko.«* Dodatna težava, ki jo omenja sogovornica, je nerazumevanje prevoda angleške besede, saj je bil ta vedno v slovenščini. *X6: »[...]Če sošolci česa niso razumeli, so vprašali učiteljico in izvedeli odgovor. Midve s sestro pa nisva znali vprašati in potem včasih nisva niti vedeli, kaj pomeni.«*
Podoben problem, ki nakazuje na nerazumevanje in pomanjkanje podpore učiteljev pri učenju jezika, izpostavi druga sogovornica. *L42: »Najhuje je, ko ugotoviš, da sploh nisi dobro razumela v slovenščini in si nekaj drugega razumela in potem ti odbijejo točko, čeprav angleško na primer znaš.«*

Pedagoški delavci in delavke bi si morali prizadevati pomagati otrokom, da bi lažje sledili pouku in izpolnjevali šolske obveznosti. Iz izjav pa lahko razberemo, da učitelji ne prepoznavajo problemov, s katerimi se otroci soočajo, kar je pogosto vzrok za težave pri učenju in vpliva na uspešnost otrok v šoli. Šolska uspešnost je pomemben dejavnik za vključevanje otrok v novo okolje in tudi za njihov psihosocialni razvoj. Od otrok se pričakuje, da čim hitreje usvojijo znanje, pozablja pa se, da je potreben čas, da se znajdejo, in podpora. Pri svojem prostovoljnem delu sem opazila, da imajo otroci velikokrat težave tudi s pisanjem narekov v šoli. Četudi poznajo pravila velike začetnice, velikokrat ne morejo pokazati svojega znanja, saj ugibajo o pomenu posameznih besed, ki jih ne razumejo. Ena izmed intervjuvank pove, da ji težave dela naglaševanje besed. *X25: »V slovenščini je ta naglas, ko se besede drugače napiše in drugače prebere. Na primer*

*beseda volk: napiše se 'volk', prebere pa se z u-jem. S tem sem imela vedno težave.« X27: »Jaz sem imela zelo veliko težavo reči kalkulator. Vedno sem rekla narobe, narobe naglasila in so se vsi smejali, tudi učiteljica se je nasmejala, ampak ona mi je potem pomagala, kako naj rečem, da bom rekla pravilno, pomagala mi je naglasiti pravilno. Učiteljica za fiziko mi je rekla, da moram stokrat reči to besedo, da se naučim. In tako sem se naučila.«*

V spodnji izjavi intervjuvanka omeni, da bi si želela bolj zanimiv način spoznavanja besed in jezika kot le učenje besedišča. *N13: »[...] Ker smo po navadi samo besede ponavljali, ene in iste, in mi je bilo to že grozno. Sem se sicer zelo želela naučiti slovenskega jezika, ampak mogoče bi bilo boljše, če bi se učili na malo bolj zanimiv, zabaven način.«*

Hanuš (2009a) poudarja pomen sistematičnega razvijanja besedišča in koristnosti iger ter dejavnosti, kjer se lahko otroci učijo z aktivnostjo celotnega telesa, z gibanjem. Pri otrocih vzbujajo zanimanje tudi igre vlog, dramatizacije ter uglasbene pesmi. Takšne dejavnosti so pomembne ne le zaradi učenja besedišča in zaznavanja ritma jezika, temveč tudi z vidika razvijanja sodelovanja in povezanosti med udeleženimi. Vse to pa pozitivno vpliva na otrokovo samopodobo in tudi na odnos do učnega jezika. Skupaj z otroki se lahko pripravijo različni pripomočki, ki bi jim pomagali pri učenju besed. Zelo pomembno je spodbudno okolje in izbira gradiva za učenje, ob katerem imajo otroci občutek kompetentnosti.

### 4.2.2. Pomoč učiteljev

Večina otrok pripoveduje o tem, da so (ali so bili vsaj na začetku) deležni učne pomoči, ki jo je izvajalo šolsko osebje. Nekateri otroci imajo pomoč pred poukom oziroma po njem, nekateri pa povedo, da imajo pomoč v času pouka, izven razreda, in da zaradi tega manjkajo pri nekaterih urah. *Z19: »[...] Sem imela triurno tedensko pomoč pri slovenščini, angleščini in matematiki. Trikrat na teden je prišla učiteljica po mene in sem imela individualno, posebej ure z njo. [...]« T10: »Ko sem začel hoditi v slovensko šolo, mi je prvo leto pomagala ena izmed učiteljic, ki je prišla enkrat na teden za 45 minut. Drugo leto sem imel dodatno pomoč enkrat tedensko po eno uro pri slovenščini in matematiki. Mi pa včasih še pomaga moja učiteljica, kadar ne razumem.« M7: »Pri učenju mi je pomagala*

*samo razredničarka, sva vadili kako uro ali dve, slovenske besede in pisavo. Z njo sem imela dodatne ure, po navadi po pouku.«*

Otroci navajajo prednosti in slabosti, ko zaradi učne pomoči manjkajo med urami. *X33: »[…] Kadar sem imela med poukom, takrat pač pri nekaterih urah nisem bila prisotna. Včasih je bilo boljše pri uri, včasih na pomoči. Pri uri je bilo v redu, da je učiteljica dala neko nalogo in si to naredil, potem pa si lahko malo počival. Pri pomoči pa velikokrat nismo mogli nič vmes počivati, ker smo morali cel čas govoriti z učiteljico in si moral ponavljati za njo, kar je ona rekla.« N13: »Po navadi so imele nekatere učiteljice rade, da nismo bili pri uri. So rekle, da je boljše, če se učimo slovenščino, zato, da bomo znali govoriti, ko nas kaj vprašajo. Nekateri pa niso dovolili. Meni je bilo po eni strani zelo v redu, da sem se lahko učila slovenščino, po drugi strani pa je bilo včasih zelo težko. […]«*

Kot opozarja Zaviršek (2010), je potrebno ostalim otrokom pojasniti, zakaj otrok zapusti razred, saj se sicer krepi socialna razdalja in otrok, ki odhaja iz razreda zaradi dodatne pomoči, lahko postane za ostale drugačen. Potrebno je veliko občutljivosti za razumevanje neznanja jezika kot ovire in se zavedati, da oblika poučevanja slovenščine kot drugega jezika eno ali dve šolski uri na teden ne prinaša zadostnih učinkov. Hkrati v primerih, ko učenje učnega jezika poteka ločeno od pouka (na primer dodatne ure izven razreda, pred poukom ali po njem), obstaja velika verjetnost, da se učenje drugega jezika ne bo ujemalo s snovjo in vsebinami, obravnavanimi pri določenem predmetu. Pristop, ki združuje obravnavo učne snovi in učenje jezika, olajša razumevanje učne snovi in obratno, razumevanje snovi pripomore k boljšemu razumevanju jezika. Kot omenja Skubic Ermenc (2010), tak pristop k učenju upošteva načela enakih možnosti in ne krati otrokove pravice do izobraževanja.

Oblike podpore za uspešnejše vključevanje, ki jih navajajo intervjuvanci, so: dodatne razlage učiteljev, prilagoditve poučevanja in individualna pomoč. *S23: »Učiteljice so se pri razlagi snovi potrudile. Vedno so bile na voljo, če sem potrebovala kakšno pomoč. Kadar sem dobro naredila stvari, so me pohvalile, spodbujale.« Z36: »Nekateri učitelji so mi veliko pomagali. Velikokrat sem po šoli ostala s socialno delavko in sem delala naloge, knjige sem brala pred njo, učila sem se na glas. Ko so videli, da se ti trudiš, so se tudi oni potrudili. Če pa so videli, da ti nimaš interesa, pa te niso silili. Če sem kaj rabila, sem se*

*lahko vedno na koga obrnila.« Z24: »Na začetku se je učiteljica trudila bolj počasi razložiti, tudi pri narekih, kar smo imeli za oceno. Potem, ko je videla, da mi gre slovenščina boljše, je začela normalno in je prišla vprašat, če sem utegnila napisati.«*

Kot pomemben dejavnik navajajo tudi možnost pisanja testov izven razreda, saj imajo na voljo dodatno razlago navodil in več časa za reševanje. *Z21: »V petem in v šestem razredu sva lahko s sošolko, ki je s Kosova, pisali teste pri matematiki in slovenščini izven razreda, v drugem razredu, da nisva motili ostalih. Zraven naju je bila učiteljica, ki nama je razložila, če česa nisva razumeli […].« X35: »Na začetku smo bili pri testu vedno izven razreda. Pri matematiki pa smo bili vedno v razredu. Učiteljica je rekla, da nam lahko ona pomaga, če ne bomo razumeli kakega vprašanja, nam lahko razloži. Na začetku smo tako lahko pisali izven razreda pri vseh predmetih, potem pa ne več. Potem pa le še slovenščina in angleščina. To je boljše, če pišemo izven razreda, ker imaš na voljo več časa, skoraj dve uri.«*

Spodnje izjave sogovornikov izpostavljajo pomanjkanje pomoči in podpore učiteljev, kar lahko razumemo kot slabe prakse učiteljev. *B14: »Na začetku so se učiteljice bolj trudile, potem pa manj.« B15: »Ne spomnim se, da bi me učiteljica kdaj pohvalila.« M24: »[…] Če se nisem mogla spomniti, mi učiteljica ni prevajala, ni mi pomagala, tako, da sem morala nekako opisati. So mi včasih sošolci rekli, da sem sama kriva ali pa kaj takega. […]« L32: »V četrtem in petem razredu smo imeli isto učiteljico za slovenščino in ni tako veliko zahtevala. V šestem razredu pa ta učitelj zelo veliko zahteva in meni je zelo zelo težko in zaradi tega imam strah.« L33: »Meni je zelo težko. V tretjem razredu so mi pomagali, da sem se naučila neke besede, na primer stol, miza. V četrtem razredu pa sem takoj morala znati in niso nič posebej pomagali, kar ni bilo v redu.« L41: »Najbolj sem sovražila, ko so prišle učiteljice mojih sester in so rekle, da znam boljše angleščino kot starejši sestri. Kaj naj jaz rečem na to? Tudi, če znam boljše, ne bi nikoli tega rekla. Ne razumem, zakaj to govorijo, namesto bi se raje potrudile bolj pomagati.«*

Kot omeni intervjuvanka (X37), se pogosto zgodi, da je njeno sodelovanje omejeno na mehansko prepisovanje snovi s table in poslušanje. Razumevanje učne snovi je zelo težka naloga, če je ovira pomanjkljivo znanje jezika. Učenci se tudi ne želijo izpostavljati in ves čas prekinjati šolske ure z vprašanji o razlagi besedišča. Nerazumljivo učno snov pa si je

težko zapomniti. Velik izziv pri vključevanju in poučevanju je, kako torej organizirati pouk, da bi lahko tudi otroci, ki še ne obvladajo slovenščine, skupaj s sošolci aktivno sodelovali pri učni uri. Otrok ima v šoli dve zahtevni nalogi, in sicer učenje jezika in hkrati učenje snovi. Slovenščina je ne le učni jezik (torej jezik poučevanja in učenja), temveč tudi učni predmet. Kot poudarja Bešter Turk (2011), se sporazumevalne zmožnosti otrok ne razvijajo le pri predmetu slovenščina, ampak tudi pri vseh ostalih učnih predmetih. Iz tega izhaja dejstvo, da učitelj slovenščine ni le tisti učitelj, ki poučuje slovenščino kot drugi jezik nekajkrat na teden, temveč vsak posamezen učitelj pri svojem šolskem predmetu, kajti učenec pri njegovi uri prav tako usvaja določeno znanje. V stiku s slovenščino pri drugih predmetih se učenci prav tako učijo, a to učenje poteka spontano in manj načrtovano, ker je v ospredju učna snov in ne učenje slovenščine (slovnica, pravopis). Prepuščanje otrok zgolj spontanemu ter sprotnemu učenju jezika med šolskimi urami je, kot pravi Cummins (2006), dolgotrajna in manj učinkovita pot kakor strukturirano učenje.

Intervjuvanka (X3) izrazi potrebo po podpori. Meni, da prijaznost in podpora učiteljev ustvarjata prijetno vzdušje in spodbujata motivacijo za obvladovanje jezika in učenje nove snovi. *X38: »[…]Tudi, če nismo nič dobili iz tega oziroma si nismo zapomnili in se nismo mogli naučiti, ker je bilo vsega preveč, smo videli, da nam nekdo želi pomagati in smo se takoj boljše počutili in nas je bolj spodbudilo, da bi se naučili in opravili predmet. To je bila za mene neke vrste motivacija. To mi je zelo veliko pomenilo.«*

Pri vključevanju otrok, katerih materni jezik ni slovenščina, in načrtovanju dela so pomemben dokument Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole (2012), s predlogi, ki prispevajo k ozaveščanju strokovnih delavcev. V njih je poudarek na poučevanju slovenščine kot učnega jezika in izobraževanju otrok, v katerem sodeluje celotno šolsko okolje. Vsi zaposleni bi morali biti predhodno seznanjeni s prihodom otroka, katerega materni jezik ni slovenščina, prav tako je potrebno pripraviti razred za prihod novega učenca. V spodnji izjavi je zaslediti pomanjkanje sodelovanja med pedagoškimi delavci na šoli, ki jo obiskuje intervjuvanka. Iz izjave razberemo, da je na šoli učitelj, ki govori materni jezik intervjuvanke (albanščino) in bi lahko nudil podporo intervjuvanki ter njeni družini, da bi bila izkušnja vključevanja v šolo zanjo nekoliko lažja. Nanj bi se lahko obrnila po pomoč, informacije, hkrati bi ji lahko pomagal pri boljšem razumevanju učne snovi. *L25: »En učitelj na šoli je znal albansko. Ampak smo se spoznali*

*šele kasneje, ko sem že bila nekaj časa v Sloveniji. Škoda, če bi ga spoznali prej, bi bilo gotovo veliko lažje.«*

Primer vpeljevanja pozitivne prakse v šolo bi lahko bila vključitev kulturnih posrednikov, ki imajo znanje, spretnosti in so občutljivi za razumevanje neenakih razmerij moči. Kulturni posrednik je lahko oblika podpore, most med šolo in starši (Humljan Urh, 2013). Eno izmed načel v Smernicah (2012) poudarja sodelovanje šol s širšo lokalno skupnostjo. S ponudbo raznovrstnih aktivnosti lahko nevladne in mladinske organizacije ter razna društva dopolnijo delo pedagoških delavk in delavcev. Pedagoški delavci lahko seznanijo otroke in njihove starše z organizacijami v lokalni skupnosti in jih opremijo z znanji, ki jim bodo pomagala odstraniti ovire, s katerimi se srečujejo. Vendar lahko iz spodnje izjave sklepamo, da v procesu vključevanja otrok z izkušnjo migracije šola ne sodeluje (oziroma premalo sodeluje) z lokalno skupnostjo oziroma društvi v lokalni skupnosti. *L27: »Na začetku nismo vedeli za dnevni center, kjer bi se lahko začeli učiti jezik, spoznali prijatelje. Šele po dveh ali treh letih smo izvedeli zanj.«*

### 4.2.3. Ocenjevanje

Otroci povedo, da so se soočali s številnimi stiskami zaradi pomanjkljivega znanja jezika. Nekateri navajajo, da so imeli prvo leto ocene le pri posameznih predmetih. *X7: »Prvo leto, na začetku, smo imeli ocene samo pri likovni, športni in glasbi.« N3: »V prvem letu smo odgovarjali za oceno pri likovni in matematiki, kjer ne rabimo toliko uporabljati jezika. […]«*

Dva otroka s Kosova opišeta izkušnjo, da se je ocenjevanje začelo prehitro. *L8: »Ni bilo v redu, da so nam drugo leto, ko smo prišli v Slovenijo, dali vse ocene, pri vseh predmetih. Spomnim se, imeli smo naravoslovje in sva bila z bratom vprašana. Nisva znala nič povedati, zato sva dobila ena. Ko sem šla domov, sem ves čas jokala, ker je bila to moja prva enka. Razmišljala sem o tem, kako ne razumejo, bilo je šele drugo leto, prehitro, da bi se lahko naučila slovenski jezik.« N3: »[…] V drugem letu pa se je začelo vse normalno, kar pomeni, da je bilo zelo zelo težko za nas, saj smo komaj začeli prav razumeti. V drugem letu kar obvladati in dobiti veliko predmetov je zelo težko. In ne, da si vprašana samo enkrat v enem polletju, ampak da si večkrat in pišeš teste in to je res naporno.«*

Skozi pripovedovanje otrok je moč opaziti, da se zaradi pomanjkljivega znanja jezika srečujejo z različnimi težavami in velikokrat naletijo na nerazumevanje učiteljev. Spomnim se izkušnje z mojega prostovoljnega dela, ko je dekle, ki se je priselilo iz Bosne, imelo težave z zapisovanjem števil. Težava ni bila v samem razumevanju učne snovi (računanju), temveč v zapisovanju števil, saj imata slovenski in bosanski jezik različen način izgovora vrstnega reda enic in desetic. Učitelji niso prepoznali, da je ovira pomanjkljivo znanje jezika, posledica česar je napačen zapis števil pri reševanju nalog. Takšni primeri so opozorilo, da jezikovnih ovir otrok ne gre podcenjevati, temveč je potrebno veliko razumevanja in podpore. Poenostavljanje in zdravorazumske perspektive »otroci se vsi hitro naučijo novega jezika«, »za matematiko ni potrebno znanje jezika« kažejo na nezadostno poznavanje področja večjezičnosti. Kot pravi Čačinovič Vogrinčič (2008), je zelo pomembno, da si znamo vzeti čas in da otroku najprej dopustimo, da sme ne razumeti, nato pa skupaj raziščemo poti za soustvarjanje.

Smernice (2012) poudarjajo skrbno načrtovanje prilagojenega preverjanja in ocenjevanja znanja z vidika razumevanja učnega jezika in učne snovi. V skladu s *Pravilnikom o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli* (Uradni list RS, 52/13), ki v 15. členu govori o prilagoditvah ocenjevanja med šolskim letom, se lahko za učence, ki so tuji državljani oziroma osebe brez državljanstva in prebivajo v RS, »[…] v dogovoru s starši med šolskim letom prilagodijo načini in roki za ocenjevanje znanja, število ocen ter drugo. Znanje učenca priseljenca iz druge države se lahko ocenjuje glede na njegov napredek pri doseganju ciljev oziroma standardov znanja, opredeljenih v učnih načrtih.« O prilagoditvah in možnosti dveletnega prilagojenega preverjanja in ocenjevanja znanja odloči učiteljski zbor. V skladu z 28. členom pa so lahko učenci priseljenci iz drugih držav ob koncu pouka v šolskem letu, v katerem so prvič vključeni v osnovno šolo, iz posameznih predmetov neocenjeni. Vižintin (2013) ugotavlja, da je podatkov o uresničevanju možnosti dveletnega prilagajanja zelo malo, kar nakazuje, da je ta praksa slabo razvita.

### 4.2.4. Spraševanje

Več otrok pove, da so imeli na začetku možnost napovedanega spraševanja. Ena izmed sogovornic (X34) poudari, da so imeli vsi v razredu napovedano spraševanje. Nekateri otroci imajo z učitelji pri spraševanju dobre izkušnje, kar nakazujeta dve izjavi. *G8: »[…]*

*sem si lahko z angleščino pomagala pri spraševanju, ker nisem znala slovensko […]« Z22: »[…] Sem prišla nekje februarja v Slovenijo in je učiteljica takrat že spraševala, mene pa je vprašala potem marca.«*

Nekateri otroci omenjajo, da je odvisno od vsakega posameznega učitelja, ali se odloči za napovedano spraševanje ali ne. *B13: »Nekateri sprašujejo napovedano, nekateri pa ne, odvisno od učitelja.« L39: »V tretjem razredu smo imeli napovedano spraševanje, v četrtem razredu pa ne. Nas je kar tako poklicala, meni se je to zdelo nesramno.«*

Ena izmed sogovornic opozori na strah pri spraševanju, kar je velikokrat razlog za slabšo oceno. *L6: »[…] Ko sem vprašana, ves čas razmišljam, 'ne, raje ne bom tega povedala, ker bom povedala narobe,' in zaradi tega dobim slabo oceno. Kar vem, da ni dobro.«* Učitelji bi morali ustvariti varno in spodbudno okolje, v katerem učencev ni strah povedati odgovora niti tedaj, ko niso prepričani, ali bodo besedo izgovorili pravilno. V skladu z zakoni lahko učencem prilagodijo ocenjevanje znanja.

#### 4.2.5. Učno gradivo

Ob vstopu in vključevanju otrok v šolo je pomembno, da učitelji pri svojem delu uporabljajo ustrezna učna gradiva z več slikovnega materiala, različnimi didaktičnimi pripomočki in ponazorili, ter da sproti preverjajo razumevanje naučenega (Smernice, 2012). Večina intervjuvancev zelo redko omenja rabo ustreznega gradiva, iz česar sklepamo, da so učbeniki ter drugo gradivo zanje enaki kot za učence, katerih materni jezik je slovenščina. Le ena izmed intervjuvank omeni, da so za pomoč pri nekaterih urah uporabljali slikovni material, ki prispeva k razumevanju besed ali sporočila. *Z6: »Pri nekaterih urah smo uporabljali tudi kake slike in takoj mi je bilo lažje razumeti kako besedo.«*

Dvojezičnega gradiva ne omeni noben od otrok. Izjave intervjuvancev kažejo na slabo seznanjenost z gradivom, ki je v šolski knjižnici, iz česar lahko sklepamo, da učitelji (šolsko osebje) ne čutijo odgovornosti, da otroke seznanijo z gradivom v njihovem maternem jeziku. Le dva otroka vesta, da so v knjižnici knjige v njunem maternem jeziku (angleščini) in slovar. *G10: »Pri pouku sem imela zraven slovar. V šolski knjižnici so tudi*

*knjige v angleščini.« A8: »Pri pouku nikoli nismo uporabljali slovarja ali spletnega prevajalnika. Je pa slovar v šolski knjižnici in nekatere druge knjige v angleščini. […]«*

Dva otroka ne vesta, ali so v šolski knjižnici knjige v njunem maternem jeziku. *S24: »Ne vem, če so bile v šolski knjižnici kakšne knjige v bosanskem jeziku. O tem se nisem nikoli pozanimala. […]« T11: »Ne vem pa, ali imamo v šolski knjižnici slovar in druge knjige v angleščini.«* Drug otrok omeni, da ne ve, ali je v šolski knjižnici makedonski slovar. *Z29: »Ne vem, ali je v šolski knjižnici slovensko-makedonski slovar. Nismo se o tem niti pogovarjali. V glavni (mestni) knjižnici pa bi verjetno moral biti.«* Ena izmed intervjuvank pove, da bi ji bilo pri pouku lažje, če bi lahko uporabljala slovar. Sprašuje se (L43), »*zakaj nam niso dali kakega slovarčka, to bi bilo veliko boljše. Saj ne angleškega, ampak albansko-slovenskega,«* vendar meni, da učitelji tega ne želijo (L43). *»[…] Ker oni mislijo, da bomo goljufali, da bomo pogledali še kaj drugega.«* Zdi se, da učiteljem ni pomembno, ali imajo otroci slovar, s katerim bi si lahko pomagali pri kakšnih besedah. Otroci, ki uporabljalo slovar, ga v šoli večinoma na lastno pobudo (T11) ali pa samo doma (X30).

Trije intervjuvanci povedo, da v šolski knjižnici ni knjig v njihovem maternem jeziku (albanščini ter makedonščini). *Z30: »Knjige so bile samo v slovenščini. Tu pa tam kakšna v angleščini.« X31: »V šolski knjižnici nismo imeli knjig v albanščini. Bilo je v slovenščini in angleščini. Ne vem, mogoče je bila še kaka francoska knjiga ali italijanska oziroma pravljica.«* Omenjajo pa nekaj drugih tujejezičnih gradiv (francoščina, italijanščina), kar kaže na neupoštevanje dejanske večjezičnosti v šoli. Vprašanje je, ali v šolah zares ni knjig v maternih jezikih otrok ali so otroci z njimi premalo seznanjeni. Učitelji bi morali učence seznaniti z gradivom v njihovih maternih jezikih, s slovarji, slikovnimi slovarji ter kakovostnimi otroškimi revijami, ki bi jim lahko pomagale pri učenju jezika. Kot je zapisano v Smernicah (2012), je pomembno, da se v pouk vključi tudi obiske knjižnice in da je v njih omogočena dostopnost literature in gradiv v jezikih, ki jih govorijo otroci. Večjezičnost in večkulturnost, dejansko prisotni na šoli, bi morali biti vidni tudi na knjižnih policah. Hanuš (2009b, str. 190) pravi, da bi šole morale biti »nosilke medkulturnega dialoga, šolska knjižnica pa predstavlja tisti prostor, kjer dialog ves čas razvijamo in spodbujamo.« Pripraviti bi bilo treba učna gradiva (učne načrte, učbenike, delovne zvezke), v katerih bodo posebej izpostavljene vsebine za razvoj medkulturne vzgoje in izobraževanja.

### 4.2.6. Bralna značka

Otroci, ki se slovenščine šele učijo, potrebujejo prilagoditve, ki se nanašajo tudi na branje knjig. Izbrana besedila in naloge naj bodo skladne z otrokovim obvladovanjem jezika. Kot pravi Kern (2000), branje omogoča postopno in sistematično učenje drugega jezika. Učenje branja poteka hkrati z učenjem jezika in gre za prepletanje učnega jezika in učne snovi. Pri učenju jezika z branjem se otroci seznanjajo s pisnim jezikom, ki se razlikuje od pogovornih oblik. Pedagoški delavci bi morali spodbujati učenje in rabo tako jezika učnega okolja kot tudi maternega jezika (Smernice, 2012). Z omogočanjem opravljanja bralne značke v maternem jeziku lahko skrbimo tudi za kakovostno ohranjanje maternega jezika, ne le za učenje jezika okolja. Učitelji bi morali učence spodbujati k branju knjig v njihovih maternih jezikih, saj ima branje knjig pomembno vlogo pri bogatenju besedišča. Vendar je k branju knjig v maternem jeziku, v angleščini spodbujena le ena izmed sogovornic. *G11: »Učiteljica me spodbuja k branju angleških knjig. Lahko sem prebrala knjige za bralno značko v angleščini. Tako da doma preberem nekatere knjige v angleščini, ampak potem o njih zapišem v slovenščini. […]«*

Štirje intervjuvanci omenijo, da spodbujanja ni. *S25: »Niso me spodbujali k branju bosanskih knjig […].« T12: »V šoli me ne spodbujajo k branju v angleščini, ampak so rekli, da moram brati v slovenščini. Za bralno značko lahko beremo samo v slovenščini. […]«* V dveh izjavah je izpostavljena zahtevnost branja v slovenščini in skrb, da bi postala jezikovna ovira tudi ovira za napredovanje v šoli. *A9: »Najbolj me skrbi bralna značka, da ne bom izdelal razreda, ker moram brati vse v slovenščini.« T12: »[…] Jaz doma preberem v angleščini in potem poiščem v knjižnici slovenski prevod, ki ga potem vzamem v šolo. […] Tako mi je lažje. Preveč zahtevno je, da preberem vse v slovenščini.«*

Mnogi otroci povedo, da bi jih branje v maternem jeziku spodbudilo k branju knjig in da bi želeli brati v maternem jeziku, vendar nimajo te možnosti. *Z31: »V šoli smo imeli bralno značko vedno vse v slovenščini. Bi pa me spodbudilo k branju, če bi lahko brala v makedonščini. […]« X29: »Če bi lahko kdaj brala v albanščini, bi me to bolj spodbudilo k branju, ker bi boljše razumela. […]«* Ena izmed intervjuvank opiše prednosti branja v maternem jeziku. *X29: »[…] Če bereš v svojem jeziku, si lahko boljše predstavljaš stvari, si tudi boljše zapomniš in več lahko iz tega pišeš in hkrati več dobiš. Na primer, ko smo*

*pisali domače branje, če sem prebrala v svojem jeziku, sem si več zapomnila in sem lahko več napisala kot pa v slovenščini. V slovenščini si tudi težje zapomnim stvari.«*

Sogovornica, ki sicer prav tako ni imela možnosti brati v svojem maternem jeziku (makedonščini), kot dobro izkušnjo navede, da je lahko prebrala knjigo, prilagojeno svoji zmožnosti razumevanja slovenščine. Z omejenim znanjem jezika namreč otroci težko presodijo, kaj je pomembno, vsebino pa težje obnovijo s svojimi besedami. *M27: »Mi je pa učiteljica dovolila, da za domače branje preberem kako knjigo, ki ima manj strani in je mogoče malo lažja. […].«*

Otroke moramo spodbujati k branju in branje za bralno značko je lahko pomembna spodbuda, če jim omogočimo, da se bodo ob tem dobro počutili in branje dojemali kot nekaj prijetnega in zanimivega. Besedila zato morajo biti prilagojena bralčevi zmožnosti razumevanja jezika. S prilagoditvami in spodbudami mu moramo pomagati pri branju knjig v slovenščini. Kadar ima otrok možnost prebrati besedilo v maternem jeziku in v slovenščini, to lahko olajša razumevanje in branje v slovenščini. Upoštevati moramo tudi interese otrok, jih seznaniti z literaturo in jim omogočiti, da sami izberejo knjigo. Tudi Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS spodbuja sodelovanje otrok, katerih materni jezik ni slovenščina, in omogoča, da lahko vsak otrok bere v svojem maternem jeziku ali besedila, ki so prilagojena. Opozarjajo pa tudi na etične komponente literarnega dela, pri čemer dela ne smejo zbujati nestrpnosti (rasnih, verskih, spolnih in drugih). Poleg seznanjanja z gradivi v maternih jezikih otrok na šoli, z dvojezičnimi ter večjezičnimi knjigami, morajo učitelji seznanjati otroke s knjigami, ki spodbujajo premisleke o strpnosti in sprejemanju večkulturnosti (Haramija in Jamnik, b.d.). Literarna dela ne razvijajo le branja, temveč so lahko priložnost za krepitev strpnosti, občutljivosti za sočloveka ter razumevanja in sprejemanja večkulturnosti, pri vseh prebivalcih. Omogočijo nam vstopiti v svetove drugih ter presegati (neutemeljene) predsodke in stereotipe, ki so velikokrat povezani s priseljenci.

#### 4.2.7. »Barvna slepota«

Otroci pogosto opisujejo, da ne želijo biti obravnavani »drugače«. *Z23: »[…] Sem rekla, da nočem, da dela razlike med menoj in drugimi. Nisem želela, da bi jaz imela, ostali pa ne. Takrat smo bili mlajši in je vedno bilo: 'Zakaj imaš ti tako, zakaj pa jaz ne?' […]«*

Opazila sem, da imajo priseljeni otroci strah, da bi drugi sošolci menili, da imajo (neupravičene) privilegije. *S22: »Učitelji so me pri testih in spraševanju dojemali kot povsem enakovredno drugim. Privilegijev nisem imela nikoli.«* Otroci začetne prilagoditve vidijo kot prednosti in ne kot razumevanje njihove ovire – neznanja jezika. *X23: »Smo imeli prednost pred drugimi učenci, da smo lahko prebrali samo eno knjigo, ostali pa so morali po dve. […]«*

Pri začetnih prilagoditvah je potrebno ostalim otrokom pojasniti, zakaj prihaja do teh prilagoditev, na primer zakaj lahko otrok prebere le eno knjigo. Tako kot pri nepojasnjenem odhajanju otrok iz razreda zaradi dodatne pomoči se lahko sicer tudi tukaj krepi socialna razdalja med otroki (Zaviršek, 2010). Potrebno je veliko občutljivosti za razumevanje neznanja jezika kot ovire. V Smernicah (2012) je zapisano načelo enakih možnosti z upoštevanjem različnosti med otroki. Ne videti razlik oziroma »biti slep za razlike« pomeni zanikanje življenjskih izkušenj otrok ter neupoštevanje kulturnih raznovrstnosti. Za zagotovitev čim boljše vključenosti otrok v šolski sistem moramo te razlike nujno videti. Pomanjkanje etnično občutljivega dela v šoli, kjer šolsko osebje ne prepoznava neznanja jezika kot ovire, spregleda posebne potrebe posameznika (Humljan Urh, 2013). Kot meni Dominelli (1995) je obravnavanje ljudi po univerzalističnem načelu, da smo vsi ljudje enaki in potrebujemo enako obravnavo, lahko ena od oblik rasizma.

Izogibati se je potrebno kakršnemu koli označevanju in namesto da se zgolj poudarja neznanje oziroma pomanjkljivo znanje slovenskega jezika, raje poudarimo otrokova dodatna znanja, njihovo dvojezičnost in poznavanje druge kulture. Tako bodo tudi ostali sošolci in sošolke to videli kot prednost in različne jezike kot vrednoto, ki nas bogati ter predstavlja socialno in kulturno bogastvo.

#### 4.2.8. Medvrstniška pomoč

Otroci so kot oblike pomoči navajali tudi medvrstniško pomoč. Pripovedovali so o pozitivnih in negativnih izkušnjah ter o tem, da so nekateri sošolci in sošolke pripravljeni pomagati, nekateri pa tega ne želijo. Dobre izkušnje opisujejo v nekaterih izjavah. *G2: »Bili so prijazni in so mi pomagali pri učenju […]« A3: »Nekateri sošolci so mi pomagali pri učenju. Predvsem sošolec, ki je sedel zraven mene, k njemu sem se obrnil, kadar česa*

*nisem razumel. […]« T3: »Ko sem potreboval kakšno pomoč, mi je pomagal sošolec ali pa učiteljica.«*

Dve sogovornici omenjata pomoč osebe, ki ima podobne izkušnje in se je v Slovenijo preselila pred nekaj leti. *L28: »V veliko podporo mi je bila na začetku Martina, punca, ki se je prav tako preselila iz druge države, vendar pred menoj. Bila je moja edina prijateljica. Z menoj se je pogovarjala, družila in na kosilu sva sedeli skupaj.« N10: »Zelo nam je pomagala ena punca, ki je tudi sama iz Makedonije in zaradi tega je razumela, kako je, kako se počutimo in kako je težko, ko nečesa ne razumeš. Tako da nam je res veliko pomagala.«* Kot pozitivno intervjuvanci navajajo tudi pomoč med otroki priseljenci v istem razredu. Učenci, ki imajo podobne življenjske izkušnje, lahko sodelujejo in se spodbujajo tudi pri premagovanju jezikovnih težav. *X46: »Boljše je, da so nas dali skupaj po dva Albanca, […] je bilo vsaj zaradi tega, ker smo imeli drug drugega, nekoliko lažje, da smo lahko v razredu vsaj z nekom govorili.«*

Opisujejo tudi slabe izkušnje z nekaterimi sošolci in sošolkami. *X2: »Učiteljica je določila dve punci, da bi nama s sestro pomagali, vendar nista želeli pomagati in so potem čisto neke druge punce pomagale.« L5: »Učitelji so rekli učencem, naj nam malo pomagajo pri jeziku, ampak učenci niso poslušali, ker so pač učenci.«* Iz izjav otrok ugotovimo, da imajo vrstniki velik vpliv na posameznega otroka, na občutek sprejetosti in posledično njegovo počutje v razredu in tudi na njegovo samopodobo.

#### 4.2.9. Medkulturne vsebine

Smernice (2012) podpirajo medkulturno povezovanje. V intervjujih sogovorniki omenjajo, da se o različnosti v šoli pogovarjajo zelo malo. Omenjajo predmete geografija (Z16), zgodovina (Z16, T15) in etika (N19). Iz izjav opažam, da nekateri učitelji ne prepoznavajo možnosti za spodbujanje medkulturnega dialoga znotraj različnih predmetov. Umanjkajo medpredmetne povezave. Vključevanje medkulturnih vsebin je namreč možno v vse učne predmete in kadar sodelujejo različni učitelji, se otroku lahko zagotovi večja podpora. Pomembno je, da si učitelji izmenjujejo izkušnje in se dogovarjajo glede nadaljnjega dela ter tako otrokom nudijo podporo in razumevanje (Vižintin, 2017).

Iz izjav lahko razberemo, da učitelji premalo izhajajo iz realnega lokalnega in šolskega večkulturnega, večjezičnega, večetničnega okolja ter izkušenj otrok. Ni veliko spodbujanja k spoznavanju maternih jezikov otrok. Le ena intervjuvanka (N16) poroča, da so se na pobudo učiteljice naučili pesmi v albanskem jeziku: *»Enkrat smo zapeli pesmico 'Vse najboljše' v albanščini, moji prijateljici za rojstni dan, ker je učiteljica rekla. […]«*. Ostali otroci povedo, da vedno pojejo le v slovenščini ali angleščini. *Z32: »V šoli smo zraven pesmi v slovenščini peli tudi v angleščini, v makedonščini pa nikoli. To si pojemo samo doma.« S27: »V angleščini smo se učili peti pesmice, predvsem abecedno pesmico. V bosanščini pa ne.«* Prav tako otroci omenjajo, da sošolcem niso ničesar predstavili v maternem jeziku (z izjemo dveh otrok, katerih materni jezik je angleščina, pri predmetu angleščina). *X42: »Nikoli nisem nič predstavljala v albanščini. […]« A11: »V šoli nikoli nisem nastopal v angleščini, razen pri angleščini. […]«*

Ni zaslediti, da bi učitelji, učiteljice skupaj z učenci, učenkami razmišljali o pomembnih temah, kot so migracije, in izhajali iz izkušenj otrok. Ena izmed sogovornic (M30) omeni: *»O moji izkušnji preselitve se nismo nikoli pogovarjali.«* Druga sogovornica (S28) pojasni: *»[…] O sami izkušnji preselitve pa nisem želela govoriti. To so zelo osebni spomini, ki jih ne bi rada delila z ljudmi, ki me ne poznajo tako dobro.«* Poudari, kako pomemben je občutek varnosti in sprejetosti za otroka, ki pride na novo. *S35: »Mislim, da je pomembno, da se čim več pogovarjamo. Priseljenim otrokom je treba dati vedeti, da je komu mar za njih, da ni nič narobe, če se ne ujamejo z okolico takoj. Da je to težka izkušnja, za katero bo potrebno veliko časa, da jo sami pri sebi predelajo. Pomagati jim je treba, da se asimilirajo v okolico in obdržijo svojo tradicijo in kulturo. Ni se lahko preseliti v drugo državo.«* Še en intervjuvanec pove o težki izkušnji preselitve in nerazumevanju okolice. *N17: »Težko je nekomu, ki se ni selil, povedati, kaj pomeni preselitev, da bi lahko razumel. Niti nima izkušnje in sploh ne ve. Reče recimo, da je to res težko, ampak težko je tistemu, ki je res dal to čez in to doživel.«*

Sogovorniki pripovedujejo o tem, da ima veliko ljudi napačno predstavo o tem, kako je v državi, iz katere prihajajo. *X40: »Ljudje imajo velikokrat napačno predstavo o Kosovu. Vsi mislijo, da na Kosovem živijo samo muslimani. Tam pa živijo muslimani, katoličani, pravoslavci, mešano. Tako kot tukaj v Sloveniji. Ampak največ je muslimanov in kar veliko*

*je tudi katoličanov. A vendar katoličanov nikoli ne omenjajo, da so na Kosovem. […]« M9: »[…] Nič niso vedeli o tej državi in so govorili stvari, ki sploh niso bile resnične. […]«*

Ena izmed intervjuvank pripoveduje o tem, da v šoli pogreša bolj poglobljen pogovor, kjer bi se pogovarjali o religijah, zakaj prihaja do vojn in zakaj ljudje postanejo begunci, kajti pomanjkanje znanja rodi predsodke. Omeni primerjavo med vojno v Bosni in begunci danes ter da so migracije posameznikovo iskanje rešitve in ne problem. *S29: »Želela bi se več pogovarjati o tem, da imamo ljudje različne praznike in jih praznujemo ob različnih dneh, na različne načine. Mislim, da bi bilo zelo poučno, da bi se tudi druge narodnosti in verstva predstavila na način, da bi lahko ljudje dojeli, da gre v resnici za eno in isto stvar. Mi smo se pogovarjali zelo na splošno: muslimani ne jemo svinjine, ker je prepovedana. Naš sveti mesec je ramadan, ko se postiš in cel dan nič ne piješ in ne ješ (od vzhoda do zahoda sonca), potem je tridnevno praznovanje, ko se obdaruješ. Simbol islama sta mesec in zvezda, ki sta osvetljevala temno nebo, ko je Mohamed bežal iz Meke v Medino. Ni bilo tu neke globine, da bi se povedalo, da vse, kar islam zapoveduje ali prepoveduje, je zaradi zdravstvenih in/ali moralnih razlogov. Ni bilo veliko govora, zakaj je prihajalo do vojn, kako se je začel razvoj vseh verstev. Ni bilo niti pri zgodovini tega, da bi se povedalo, da je recimo vojna v Bosni bila zaradi političnih razlogov, da je razdelila Balkan na prafaktorje. Tega večina ne ve. Zdaj pa je isto, večina ne ve, zakaj se je vojna v Siriji začela in zakaj so begunci.«*

Iz izjav otrok opazimo, da negativna čustva in izkušnje neradi izrazijo, predvsem pa v okolju, kjer nimajo občutka sprejetosti in varnosti. Učitelji pogosto tudi ne prepoznajo potrebe, želje otrok po pogovoru. Knjige (in tudi filmi) so odličen pripomoček za pogovor, ki ga je laže začeti, saj je zgodba lahko most med bralci in nami. Zgodbe, ki vsebujejo izkušnje, podobne izkušnjam otrok, lahko spodbudijo njihove odzive. Zgodba je lahko zelo preprosta in vsebuje globoka sporočila, ki nagovarjajo bralce in spodbudijo, da učenci začnejo razmišljati o povezovanju med različnimi jeziki in kulturami, o izkušnjah svojih sošolk in sošolcev, o odhodu od doma, o migracijah, o vojni, o religijah in drugih pomembnih temah. Z bralci tako lažje spregovorimo o položaju literarnih likov in tudi o njihovem lastnem položaju. Knjige torej nimajo pomembne vloge le pri bogatenju besedišča, temveč tudi kot posredovalke izkušenj in pri razvijanju medkulturnih kompetenc. S spoštovanjem in spoznavanjem drugih bogatimo tudi sebe.

Pri pouku bi morali čas nameniti tudi spoznavanju maternih jezikov otrok in držav, od koder so se preselili. Izjave otrok nakažejo, da so le štirje otroci sošolcem in sošolkam predstavili državo, iz katere prihajajo. *M29: »Sem pa v razredu predstavljala Makedonijo, nekajkrat. […]« N19: »Bilo je enkrat pri etiki, da smo morali vsi predstaviti eno državo in tradicijo. S sestro sva se odločili, da predstaviva našo državo. […]« G13: »[…] V četrtem razredu sem sošolcem predstavila, da prihajam iz Amerike.«* Ena izmed otrok je predstavila Makedonijo na lastno pobudo, na katero so se učitelji odzvali pozitivno. *Z16: »Pri geografiji sem imela powerpoint o Makedoniji. Sem rekla, da bi rada predstavila državo Makedonijo, iz katere prihajam. Velikokrat sem imela kak powerpoint ali plakat. Tudi pri zgodovini o Aleksandru Makedonskem sem imela predstavitev. Če sem rekla, sem lahko imela, niso nikoli rekli, da ne smem imeti. Jaz sem se vedno borila za to, da bi jaz imela o tem, od kod prihajam, kar poznam.«*

Nekateri otroci povedo, da sošolcem niso predstavili, od kod prihajajo. En izmed intervjuvanih pove, da bo imel predstavitev Italije, ni pa še imel možnosti predstaviti Makedonije, čeprav bi mu bilo v redu. *B17: »To leto smo začeli z državami in moram predstaviti Italijo. Makedonije še nisem, bi mi pa bilo v redu.«*

Iz izjav lahko sklepam, da je s strani učiteljev in sošolcev zanimanje predvsem za predstavitev tradicionalne hrane ter tradicionalnih plesov. *M31: »Včasih je v šoli koga kaj zanimalo. Na primer, kaj je naša tradicionalna hrana, katere praznike imamo, ali je makedonski jezik težek.« X42: »[…]predstavili smo tradicionalni albanski ples in tradicionalno glasbo […]«* Vendar pa kar nekaj sogovornikov omenja, da si želijo več kot le reduciranje na kulinariko in folkloro, na kar kaže nekaj njihovih izjav. *N15: »Na primer Rita Ora, James Belushi, Dua Lipa, Bebe Rexha so vsi Albanci. Pa tega nihče ne ve in jih niti ne zanima. Ne pogovarjamo se o tem nikoli. Pa na primer za Mater Terezo. Sploh ne vedo, da je njen oče iz Albanije, mama pa s Kosova. […]« L49: »Jaz sem punci, ki je morala pri angleščini predstaviti Mater Terezijo, povedala, da je ona Albanka, vendar mi ni verjela. […] Čudila se je, kako jaz vem in ali mislim res.« X41: »Najbolj zanimivo je bilo, ko so vsi izvedeli, da je Mati Tereza Albanka. Takrat so bili vsi šokirani, ker nihče tega ni vedel. To jim je bilo čudno, ni jim bilo všeč, da je bila ona Albanka. Nekateri celo zanikajo, da je Albanka.«* Ena izmed sogovornic (S20) izrazi željo, da bi se več pogovarjali o zgodovini, pisateljih in pesnikih.

Izjave sogovornikov nakazujejo potrebo po odpiranju tem, kot so književnost, umetnost, arhitektura ter znane osebe (pevci, Nobelovi nagrajenci, filmski igralci). V okviru medkulturnih učnih ur bi se lahko pri slovenščini pogovarjali o priseljenih književnikih (Lidija Dimkovska, Stanislava Repar, Josip Osti, Ismet Bekrić itd.), pri telesni vzgoji o številnih športnikih, pri glasbi o glasbenikih, z učiteljico likovne vzgoje pa na primer o kiparjih (Mirsad Begić, Jakov Brdar itd.). V okviru medkulturnih šolskih prireditev bi lahko znane osebnosti in uspešne lokalne priseljence povabili na šolo, saj v Sloveniji živi in deluje veliko izobraženih in aktivnih priseljencev, ki s svojim znanjem, delom in izkušnjami pomembno prispevajo k razvoju slovenske družbe. Kot poudarjajo tudi Smernice (2012), lahko z izbiro ustreznih oblik dela in aktivnosti spodbujamo medkulturno vzgojo, razvijamo zanimanje za druge kulture in prispevamo k odpravljanju stereotipov in predsodkov. Vendar pa, kot ugotavlja Schanz (2006), je od vsake posamezne šole odvisno koliko, če sploh, bo z različnimi pristopi razvijala spodbudno šolsko okolje, v katerem lahko učenci berejo in govorijo tako v maternem jeziku kot v slovenščini. Spodbudno okolje ima pozitiven vpliv na vključevanje, spodbuja večjezičnost in uspešnost otrok v izobraževalnem procesu in, kot pravi Vižintin (2013), kasneje povečuje možnost zaposlitve in aktivnega delovanja v družbi.

#### 4.2.10. Obšolske dejavnosti

Otroci opišejo nekaj dejavnosti, v katere se vključujejo: športne dejavnosti – rokomet, nogomet (B19), likovni krožek (M32), nemščina (A13, G14), glasbena šola (G14), zbor (A13) in projekt »Popestrimo šolo« (A13). Ena izmed deklic (M32) pove, da je pri likovnem krožku dobila dve priznanji. Druga deklica pa je inštrument predstavila sošolcem. *G14: »[...] V tretjem razredu (moje prvo leto tukaj) sem ga (čelo) prinesla v šolo.«* En izmed sogovornikov izpostavi, da ga učitelji ne spodbujajo k športnim aktivnostim. *A13: »Zelo rad igram nogomet, ampak učitelji tega ne spodbujajo preveč.«*

V Smernicah (2012) poudarjajo pomen tega, da šole učence priseljence spodbujajo k vključevanju v različne dejavnosti. Vključevanje v obšolske dejavnosti je pomembno, saj spodbuja dejansko integracijo, razvoj sporazumevalne zmožnosti, vpliva na boljšo socialno sprejetost in krepi samopodobo otrok. Gibbons (2002) ugotavlja, da je za učenje jezika zelo pomembna in potrebna govorna interakcija z vrstniki (spodbujanje ustne oblike

sporazumevanja). Prostor in čas za sproščeno komunikacijo spodbuja motivacijo za obvladovanje jezika.

#### 4.2.11. Spopadanje s stisko

Otroci, ki so sodelovali v intervjujih, se razlikujejo v načinih spopadanja s stisko. Največkrat opisujejo, da jim pri spopadanju s stiskami pomaga pogovor ter podpora doma. Nekaj njihovih izjav: *Z35: »Ko sem bila v stiski, mi je najbolj pomagal pogovor z mamo. Pomagala mi je tudi pri matematiki in me spodbujala 'daj še pet računov, daj še deset, daj še tisto, daj še tretje ...' Mama kot mama. Vedno sem zraven mame, na njo se obrnem […].« B21: »Ko me je kaj skrbelo, sem vedno vprašal mamo, se na njo obrnil in mi je ona pomagala.« X45: »V družini smo si veliko pomagali med seboj. Recimo, tudi ko je prišlo do kakega prepira, smo drug drugega poskusili pomiriti in smo skušali poskrbeti drug za drugega […].« T5: »Kadar so se norčevali in so me prizadeli, sem to povedal staršem. To mi je pomagalo. […]«*

Tudi kadar jim starši v stiski ne morejo pomagati ali kadar nimajo dovolj znanja, otrokom njihova podpora veliko pomeni. *Z35: »[…] Bolj sem navezana na mamo. Ona vedno poskuša pomagati, kolikor lahko, če česa ne more, pa pove, da ne more, ampak mi stoji ob strani, vedno. Jaz mislim, da če te nekdo podpira, gre, če pa si sam, pa nimaš nobene moči, ne znajdeš se.« N5: »[…] Sta rekla (oče in mama), da bo boljše. Nista nam mogla pomagati. Rekla sta: 'Se boste učili in bo boljše.' […]«* Ena izmed sogovornic poudari podporo brata. *L54: »Moj brat je zame kot moja sestra. Včasih mu povem precej 'čudne' stvari, kar bi bilo bolj za punce. Me kdaj čudno pogleda, ampak se pogovoriva. Ko se slabo počutim, me vedno spravi v smeh, v dobro voljo. Njegova dobra stvar je, da mu lahko zaupam, nikomur ne pove in obdrži zase. […]«* Nekateri otroci navajajo podporo babice in širše družine (teta, sestrična). *M14: »[…] Babica me je dostikrat podprla, ampak je težko, ker jo zelo malo vidim, ker je v Makedoniji.«*

Opažam, da se sogovorniki veliko več obračajo po podporo k staršem, predvsem k mamam, kakor pa k učiteljem. Le ena izmed sogovornic (S18) omeni, da je o svojih stiskah govorila tudi z učitelji, kar nakazuje, da otroci učiteljem in učiteljicam manj zaupajo in jih ne vidijo kot osebe, na katere bi se v stiski obrnili. Nekaterim otrokom pomaga, da se nekoliko odmaknejo, poslušajo glasbo ali ukvarjajo s stvarmi, ki jih veselijo (krožki,

risanje). *M11: »[…] če se hočem malo sprostiti, pozabiti skrbi, rišem portrete in poslušam glasbo. Najraje sem sama v mirnem prostoru.« L13: »Večino časa, ko sem se slabo počutila ali ko je bilo kaj narobe, sem poslušala glasbo in mi je potem bilo boljše.« S 18: »[…] Pomagalo mi je tudi to, da sem se ukvarjala s krožki, ki me veselijo.«*

## 4.3. JEZIK

Eden izmed pomembnih vidikov vključevanja otrok priseljencev v sistem vzgoje in izobraževanja je tudi skrb za kakovostno poučevanje jezikov otrok priseljencev. V Ustavi Republike Slovenije (61. člen) je posebej varovana pravica do izražanja narodne pripadnosti in pravica do uporabe svojega jezika. Zakon o osnovni šoli (8. člen) pa opredeljuje možnost učenja slovenščine, s sodelovanjem z državami izvora pa tudi pouk maternega jezika otrok.

### 4.3.1. Materni jezik

Sogovorniki kot materne jezike navajajo makedonščino (Z6, B4, M4), bosanščino (S2), albanščino (L23, X17, N7) ter angleščino (A4, G4, T6).

### 4.3.2. Jezik doma

Večina otrok navaja, da se doma pogovarjajo v svojem maternem jeziku. Ena izmed sogovornic (L24) omeni, da se z bratom pogovarja angleško, z ostalimi člani družine pa albansko. Druga sogovornica (X18) omeni, da se pogovarjajo »mešano«: *»Doma se pogovarjamo najbolj mešano, pa velikokrat v našem jeziku.«* Tretja sogovornica (Z7) omeni, da se doma, kadar so sami, pogovarjajo makedonsko, ob obiskih pa slovensko*: »Doma, ko smo sami, se pogovarjamo v makedonščini. Ko pa pride kak očetov prijatelj ali pa njegova prijateljica, moj prijatelj ali prijateljica, pa se pogovarjamo pač slovensko.«* Urh (2009) ugotavlja, da je krčenje maternega jezika na družinski krog lahko ena od oblik odzivanja na stigmatizacijo.

Izstopajoča značilnost sogovornikov je njihova dvo- ali večjezičnost in dnevna uporaba več kot enega jezika. Za večino od njih velja, da se s slovenskim jezikom srečujejo le v šoli, kjer je v ospredju učenje šolske snovi, spotoma pa se učijo tudi slovenskega jezika.

Kot smo lahko opazili iz njihovih zgodb, imajo primanjkljaje v znanju jezika, zato je pomembno, da se zavedajo svojih močnih področij in na njih gradijo pozitivno samopodobo. Njihovo večjezičnost je potrebno razumeti kot prednost in dodano vrednost ter jo kot tako predstaviti tudi ostalim učencem.

### 4.3.3. Pouk maternega jezika v šoli

Sogovorniki navajajo, da v šolah nimajo/niso imeli možnosti učenja maternega jezika. Izjema so trije otroci, katerih materni jezik je angleščina, ki imajo v šoli predmet angleščina. Poleg učenja slovenščine bi morali v šolah spodbujati in omogočati učencem tudi ohranjanje njihovega maternega jezika. V Smernicah (2012) je zapisano, da mora šola otroku nuditi podporo pri uporabi maternega jezika in ga spodbujati k razvoju sporazumevalnih zmožnosti v slovenščini. Odpirata se torej dve pomembni vprašanji, ne le kako učinkovito poučevati slovenščino kot jezik okolja, temveč tudi vprašanje ohranjanja in nadaljnjega učenja maternega jezika in kulture otrok.

Pouk maternega jezika in kulture otrok z izkušnjo migracije v šoli bi lahko bil primer dobre prakse, kot že poteka na nekaterih šolah. Zakon o osnovni šoli (8. člen) omogoča, da lahko materni jezik poučuje tudi kateri od priseljenih staršev. To bi lahko bila podlaga za razvoj medkulturnega dialoga na šoli in preseganje predsodkov. Med osebami, ki so se priselile v Slovenijo, so namreč tudi izobraženi, aktivni in samoiniciativni. Pomembno pa je tudi sodelovanje šole z lokalnim okoljem in društvi priseljencev.

### 4.3.4. Uporaba maternega jezika v šoli

Večina otrok (razen dveh: T, G) pove, da maternega jezika v šoli niso nikoli uporabljali in da so vedno govorili le slovensko. Ena izmed sogovornic, katere materni jezik je albanščina, kot pozitivno izkušnjo navede, da si je lahko na začetku pomagala z angleščino – kot vmesnim jezikom. *X5: »Včasih sem se v angleščini prej spomnila besede kot v slovenščini. Na začetku sem lahko malo mešala besede v angleščini in slovenščini.«* Še dva sodelujoča povesta, da jima je bilo na začetku dovoljeno, da sta si pri pouku pomagala z angleščino, pri nekaterih predmetih pa sta imela navodila nalog prevedena v angleščino, ker je njun materni jezik angleščina. *G8: »Na začetku, ko sem bila na novo, sem si lahko z*

*angleščino pomagala pri spraševanju, ker nisem znala slovensko. […] pri testih navodila nalog pri nekaterih predmetih napisana v angleščini.«*

Povsem drugačno izkušnjo kakor T in G opisuje sogovornik A, katerega materni jezik je prav tako angleščina, vendar je pri pouku nikoli ni smel uporabljati, razen pri predmetu angleščina. *A6: »V šoli se ne morem pogovarjati v angleščini, ampak le v slovenščini. Razen pri pouku angleščine. Tudi pri spraševanju, pri ostalih predmetih, nisem smel odgovarjati v angleščini, kljub temu da slovensko še nisem znal dobro. Vedno je bilo vse le v slovenščini in včasih nisem razumel navodil. […]«*

V Smernicah (2012) je zapisano, da mora šola razvijati medkulturno vzgojo in izobraževanje, pri čemer ne sme zanemarjati uporabe maternih jezikov učenk in učencev. Tudi številni evropski dokumenti poudarjajo pomen učenja maternih jezikov, da jih otroci ne pozabijo. Pomembno je tudi, da se ne poudarjajo le razlike med jeziki, temveč tudi podobnosti (čeprav albanščina predstavlja posebno vejo v družini indoevropskih jezikov in se razlike pojavljajo že pri glasoslovju in izgovarjavi, pa lahko vidimo tudi podobnosti s slovenščino v sklonih ter pri skladnji, podredju in priredju). Učitelji bi lahko učencem vsaj v začetnem obdobju vključevanja omogočili uporabo maternih jezikov, še posebej teh, ki jih tudi sami vsaj malo razumejo, in jim ponudili možnost dvojezičnih navodil za lažje razumevanje.

### 4.3.5. Odnos do maternega jezika

- **Odnos otrok do svojega maternega jezika**

Veliko sogovornikov omeni, da pozabljajo materni jezik. Slovenščina jim je zdaj, tudi če ni povsem pravilna, bliže kakor materni jezik (izjema so angleško govoreči otroci). *S40: »[…] Zdaj govorim bolje slovensko kot bosansko. Zato bi me zelo veselilo, če bi se imela možnost takrat učiti tudi bosanskega jezika.« M36: »Če me zdaj kdo vpraša, ali imamo mi dvojino, jaz sploh ne vem in me je malo sram tega. Ne vem niti več sklanjati po makedonsko, niti več ne znam tako dobro pisati.« B16: »[…] Pisati ne znam tako dobro v cirilici, ker sem se v šoli začel učiti pisati slovensko. Razumem boljše, ker doma še vedno gledam televizijo v makedonščini, ampak ne tako kot včasih.«*

Preselitev je bila pri večini otrok razlog, da je prišlo do prekinitve usvajanja maternega jezika. Začeli so usvajati in uporabljati slovenščino, želijo pa si, da bi lahko svoj materni jezik ohranjali. Večina jih izraža željo, da bi se v šoli učili svoj materni jezik in brali v svojem maternem jeziku. Želijo izvedeti več o maternem jeziku. *M20: »V šoli nismo imeli možnosti učenja makedonščine, bi pa si definitivno izbrala, če bi bila ta možnost, ker to je moj materni jezik.« X47: »Če bi imela možnost, bi si takoj izbrala, da bi se v šoli učila albanščino. Rada bi se pozanimala za svoj jezik. […]«*

Ena izmed intervjuvank (L37) pravi, da se albanščine v šoli ne bi učila, ker jo že zna. Druga sogovornica pove: *S26: »V šoli nisem nikoli nastopala v bosanščini in tudi ne bi želela. […]«* Iz intervjuja sklepam, da ji bosanščina predstavlja jezik, ki je stigmatiziran. Urh (2009) ugotavlja, da je odtujenost od maternega jezika lahko odzivanje na stigmatizacijo. Namreč otroci menijo, da bodo ob uporabi maternega jezika še dodatno stigmatizirani. Šola in širše družbeno okolje lahko s svojimi pričakovanji ter vrednotami delujeta zaviralno, kar je lahko razlog, da posamezniki prikrivajo svojo dvojezičnost. V spodbudnem okolju, kjer dvojezičnost predstavlja prednost in kjer je v šolskih knjižnicah učencem omogočena dostopnost do literature in gradiv v njihovih maternih jezikih, pa to deluje spodbudno tudi na usvajanje drugega jezika.

- **Odnos sošolk, sošolcev do maternih jezikov otrok z izkušnjo migracije**

Ena izmed intervjuvank v izjavi opiše, da je odnos sošolcev do maternih jezikov zelo različen. *N16: »[…] Sošolci so rekli, da so se vedno čudili, kako čuden jezik je albanščina. Ampak, da je tako mehki, ko govorimo, in da je čisti jezik. Drugi pa pravijo, da se sliši, kot da govorimo kitajsko, čeprav ni podobna kitajščini. Spet tretji pa rečejo, da ne vedo sploh, kak jezik je to.«* Nekateri sošolci se zanimajo za materne jezike sošolcev z izkušnjo migracije ter samoiniciativno spoznavajo jezik. *Z13: »Sošolko sem naučila makedonsko abecedo, ker mi imamo cirilico. Se je želela naučiti in sva si včasih napisali kak listek med poukom. Ostali niso vedeli, o čem, ker niso znali cirilice.« L30: »Včasih me vprašajo, kako se po albansko reče 'dober dan' ali kaj takega. […]«*

Tri intervjuvanke omenjajo, da sošolce zanimajo predvsem grde besede in kletvice (preklinjanje v njihovem maternem jeziku). *N11: »Po navadi so sošolci hoteli zvedeti*

*kletvice, to jih je zanimalo. Mogoče še: 'dober dan', 'dober večer', 'dober tek' in 'kako si'. To so bile po navadi tiste besede, več pa ne.« X19: »Sošolce so zanimale v albanščini samo kletvice in grde besede, ampak mi jim nismo povedali.« L30: »[...] Enega dečka sem naučila, kako se reče 'shit', in sicer 'mut'. Drugače pa jim ne povem grdih besed, čeprav jih to najbolj zanima.«* Ena izmed intervjuvank pove, da ni bilo nikoli zanimanja za učenje makedonskega jezika: *M19: »Nikoli ni bilo zanimanja, da bi se kaj naučili v makedonščini.«*

Sklepam, da bi sošolci in sošolke razvili bolj pozitiven odnos do maternih jezikov v bolj spodbudnem okolju, kjer bi bila raba maternih jezikov sprejeta kot del šolskega vsakdana in kjer bi se spodbujala vidnost maternih jezikov otrok, vključenih v šolo (primer: večjezični pozdravi ob vstopu v šolo, na oglasni deski, spletni strani šole ali v šolskem glasilu).

- **Odnos učiteljev do maternih jezikov otrok z izkušnjo migracije**

Odnos učiteljev do uporabe maternega jezika otrok z izkušnjo migracije na šoli se razlikuje. Trije intervjuvanci omenijo, da med odmori lahko uporabljajo materni jezik. *G7: »V šoli se med odmori lahko pogovarjamo v angleščini [...].« T9: »S prijateljem se med odmorom pogovarjam v angleščini, drugače pa pri angleščini. [...]« X20: »Med odmori smo se tudi kdaj pa kdaj pogovarjali v albanščini. To niso nič rekli, ker takrat niti ni bilo učiteljev. Ko pa smo bili v razredu, pa smo lahko samo čisto po tiho govorili albansko ali pa nič.«* Slednja izjava nakazuje, da je bilo med poukom strožje glede uporabe maternega jezika.

Dve izjavi otrok celo pokažeta, da so nekateri učitelji izrecno proti, da bi otroci z izkušnjo migracije v šoli uporabljali materni jezik, in menijo, da je znotraj šole treba govoriti slovensko. Ne dovolijo uporabe maternih jezikov niti med odmori, čeprav je to čas, ko se otrok lahko malo sprosti in spočije. *Z14: »Učitelji so vedno rekli, da se moramo v šoli pogovarjati slovensko, tudi med odmori.« B7: »Včasih sem se s sestro med odmorom, na hodniku, pogovarjal kaj v makedonščini. Učitelji pa so rekli, da se moramo v šoli vedno pogovarjati v slovenščini.«*

Učitelji bi morali imeti pozitiven in spodbuden odnos do govorjenja in ohranjanja maternega jezika otrok z izkušnjo migracije. Spodbujati bi jih morali, da lahko med odmori in doma govorijo v svojih maternih jezikih, kar jim zagotavlja tudi slovenska ustava (Ur. l. RS 33/1991). Še posebej za učence, ki so se šele vključili in še ne govorijo jezika okolja, je pomembno, da lahko z vrstnikom/prijateljem spregovorijo v maternem jeziku, če ta razume jezik. Učitelji bi morali pokazati spoštovanje do maternih jezikov in kulture učencev s tem, da bi se naučili nekaj osnovnih besed v jeziku učenca. Tudi v razredu bi lahko spodbujali k spoznavanju maternih jezikov učencev. Iz pripovedi intervjuvancev lahko razberemo, da je spodbujanja zelo malo. Samo ena izmed sogovornic (N16) omeni, da je učiteljica spodbudila razred k petju pesmi v albanskem jeziku.

## 4.4. INTERVJUJI S STARŠI OTROK Z IZKUŠNJO MIGRACIJE

Pomembna komponenta vključevanja otrok priseljencev v sistem vzgoje in izobraževanja je tudi sodelovanje s starši in njihovo vključevanje v šole. Iskati je potrebno načine, kako jih povabiti k sodelovanju, saj je njihova podpora spodbuda za otroka. Izjave intervjuvank kažejo, da si želijo in se trudijo, da bi bili njihovi otroci v šoli uspešni in sprejeti. Poročajo o različnih odnosih, ki jih doživljajo v šoli.

### 4.4.1. Na začetku (ob vključitvi otrok v šolo)

Podobno kot otroci ena izmed mam opisuje strah zaradi neznanja jezika in pravi, da je bilo težko. Skrbelo jo je tudi za otroke. *D4: »Na začetku, ko smo se preselili, me je bilo zelo strah. Skrbelo me je, ali bosta otroka naredila šolo, kako jima bo šlo. V šoli so rekli, da bi hčer dali eno leto nazaj, potem pa smo se odločili, da bomo poskusili, da ostane v razredu, kot je. Jaz nisem vedla, da bo ona naredila za vse mesece nazaj.«* Pove, da je najprej na sestanke hodil mož, ker je bolje znal slovenski jezik. *D2: »Na začetku je hodil mož na sestanke, ker jaz nisem razumela slovensko, on pa je že znal slovensko. Meni je bilo težje iti v šolo. Meni je bilo težko. […]«* Druga mama (F5) pove: *»S predstavniki šole in učitelji nisem imela veliko stikov. […]«* Kot razlaga Knaflič (2015), se številni starši otrok priseljencev stiku s šolo izogibajo, saj jih ovira nepoznavanje jezika, strah pred institucijo, večkrat tudi neizobraženost in slabe izkušnje s šolo.

### 4.4.2. Pozitivno doživljanje odnosov

Kot dobre izkušnje s šolo mame opisujejo razumevanje njihove ovire (neznanje jezika) s strani osebja šole. To zanje pomeni obliko sprejemanja, razumevanja in posledično boljšega počutja. *C3: »Šolska psihologinja se je zelo potrudila, da nam je razložila stvari v angleščini, da smo lahko razumeli.« D6: »Učiteljica se je tudi vedno kar potrudila, da sem lahko razumela. Prvič je bilo najtežje, ko sem šla v šolo. Bilo me je strah. Pa mi je učiteljica rekla, da me razume, ko govorim. […]«* Ena izmed mam pove, da je zadovoljna tudi s pomočjo, ki jo imajo otroci v šoli. *D13: »Jaz sem zadovoljna s pomočjo, ki je v šoli. […] smo dobili dodatno pomoč, ker smo tujci, iz druge države. So nam odobrili pomoč, ki so jo otroci imeli potem v šoli.«*

### 4.4.3. Negativno doživljanje odnosov

Dve intervjuvanki sta povedali, da sta v šoli opozorili na primere diskriminacije in nasilja. *F5: »[…] Na govorilne ure sem hodila, ko je šlo za zafrkavanje na račun naše narodnosti in veroizpovedi in sem morala posredovati pri učiteljih in ravnatelju.« C5: »Na začetku sem želela biti v pomoč in sodelovati s šolo. Vendar se šola ni odzvala pozitivno na moje opozorilo, da je bil sin tarča vrstniškega nasilja. […]«* Čeprav bi se moralo šolsko osebje pozitivno odzivati na opozorila staršev in krepiti njihovo moč, pa ena izmed mam (C13) opiše neodzivnost šole in pomanjkanje podpore. Želi si več podpore za svoje otroke v šoli in izrazi svoje mnenje (C7): *»[…] Menim, da korist otroka v tej šoli ni na prvem mestu.«*

Negativne izkušnje opisuje tudi v sledečih izjavah, kjer pove, da za sina ni poskrbljeno ter da v šoli niso vzpostavili programov pomoči, kot je bilo dogovorjeno. *C20: »Na trenutni šoli za mojega sina ni poskrbljeno (ni zanimanja), ampak je obravnavan kot moteč učenec, ki ni upoštevan.« C7: »Bila sem na glavnih srečanjih oziroma sestankih za celotno šolo. Bila sem tudi na razrednih sestankih, vendar menim, da bi bilo veliko boljše, če bi imeli individualne ure z učiteljico. Šola je bila pripravljena ponuditi prevajalca (učitelja), niso pa vzpostavili programov pomoči, za katere so rekli, da jih bodo. […]«* Meni, da je preveč pravil, ki niso smiselna in niso razumljiva vsem: *C16: »Menim, da bi morala v šoli veljati bolj splošna pravila, ki bi veljala za vse in bi bila vsem razumljiva. Preveč je nekih pravil, ki so 'neumna'. Bolje bi bilo, če bi bilo manj pravil, a smiselnih. Otroci morajo biti seznanjeni s posledicami, ki sledijo kršenju pravil.«* Omenja tudi nekompetentnost

posameznih učiteljev ter vodstva šole. *C5: »[...] Šola ima le nekaj zelo dobrih učiteljev, ki pa imajo malo podpore s strani vodstva šole. [...]« C18: »[...] Nekompetentne učitelje bi bilo treba zamenjati z bolj zavzetimi, ki bodo podprti s strani vodstva. Akademska izobrazba ni dovolj. Na fakulteti bi morali dati poudarek tudi na medosebne odnose. Če vedenje in disciplina v razredu nista ustrezna, kako naj se otroci v takem okolju učijo?«*
Raziskave, narejene v Sloveniji (Bešter in Medvešek, 2010), kažejo na pomanjkanje ustrezne usposobljenosti učiteljev za delo z otroki in družinami z izkušnjo migracije ter na nepoznavanje metod za poučevanje slovenščine kot učnega jezika. Kot meni tudi ena izmed intervjuvank (C18), so pedagoški delavci in delavke med svojim študijskim izobraževanjem dobili (pre)malo znanja o vključevanju otrok z izkušnjo migracije, o uporabi strategij, ki zadevajo poučevanje slovenščine kot drugega jezika ter za učinkovito sodelovanje s starši vseh učencev. V obliki izobraževanj, usposabljanj in strokovnega gradiva bi bilo potrebno dodatno okrepiti strokovne delavce. Na tem področju se je potrebno nenehno izobraževati ter iskati nove inovativne pristope ter podporne metode dela, da bo omogočeno uspešnejše vključevanje vseh otrok. Primer dobre prakse bi bila vključitev pedagoške delavke, delavca iz drugega kulturnega okolja in izmenjava informacij ter izkušenj med učitelji in šolami, spoznavanje različnih pristopov ter načinov dela.

#### 4.4.4. Izboljšanje odnosov

Le ena izmed mam omeni, da je bilo s časom bolje in lažje. *D8: »Lažje je bilo potem, ko sem večkrat šla v šolo. V začetku pa je bilo težko. [...]«*

#### 4.4.5. Izkušnje otrok

Otroci staršem pripovedujejo o doživljanju pozitivnih in negativnih izkušenj (F8). Starši omenijo več negativnih izkušenj. *F9: »Težava, ki jo je spremljala skozi šolanje, je bilo vprašanje narodnosti in veroizpovedi. Glede tega so jo drugi otroci pogosto izločali ter ji nagajali. Menim, da je vzrok v tem, da drugi starši svojim otrokom niso nikoli razložili, da ni nič narobe, če si drugačen, da to ni razlog, da se z drugimi otroki ne družiš.« C10: »Sin ima zelo zelo slabo izkušnjo s šolo. Njegove ocene in zanimanje za učenje so tukaj zelo upadle. Večkrat pripoveduje o tem, da ga v šoli ne upoštevajo in da se sošolci norčujejo iz njega in je bil večkrat tarča vrstniškega nasilja.«*

### 4.4.6. Primer dobre prakse v tujini

Ena izmed intervjuvank opiše primere dobre prakse, s katerimi se je srečala v Angliji. Meni (C5), da bi lahko tudi na tej šoli zaposleni pripomogli k zmanjševanju nasilja tako, da bi bili bolj pozorni na dogajanje med odmori, na šolskih hodnikih. Otroci bi morali biti na prvem mestu in upoštevani. Skupaj bi morali iskati rešitve in učencem omogočiti nove dobre izkušnje ter spodbudno in prijetno okolje. Poudari pomen sodelovanja pri oblikovanju ciljev, norm in vrednot šolske skupnosti. *C6: »V Angliji je tudi med odmori nekdo vedno spremljal otroke, različni učitelji so se menjevali.« C8: »[…] Vsi v šoli so se pozdravljali, tudi ravnateljica je pozdravila učence in je poznala njihova imena. Šola je imela zelo dober program in se je dejansko zanimala za otroke. Otroci so bili na prvem mestu in so bili upoštevani. Na tej šoli v Angliji so zares vsi sodelovali med seboj, celotna šola.« C19: »Šola bi morala biti povezana skupnost, katere glavni cilj je izobraževanje otrok za vseživljenjsko učenje. Učence je treba spodbujati k učenju in temu, da so ponosni na svoje uspehe, dosežke in hkrati na dosežke drugih učencev, ne pa da se posmehujejo tistemu, ki želi nekaj doseči. Namreč vsi dosežki so pomembni. V šolah v Angliji je praksa, da enkrat tedensko različni učenci prejmejo potrdila za različne dosežke. Celotna šola je bila zbrana in je ploskala vsem, ki so prejeli pohvale.« C17: »V šoli v Angliji, kjer sem delala, je ravnateljica želela uvesti nekatere novosti v šoli. Vsem zaposlenim v šoli je posredovala vprašalnik, od čistilcev do namestnika ravnateljice ter tudi učencem in vsem staršem. Vsakdo je dobil besedo in je bil zaradi tega tudi bolj pripravljen na sodelovanje.«*

Schleicher (2014) meni, da je pomembno zagotoviti ustrezno inkluzivno učno okolje za vse učence, kar lahko dosežemo le, če je poučevanje kakovostno in osredotočeno na učenca ter če so učitelji in strokovni sodelavci profesionalno usposobljeni, podprti s strani vodstva in med seboj sodelujejo. Imeti morajo visoka pričakovanja do vseh učencev ter zagotavljati stalno podporo in pomoč.

### 4.4.7. Služba

Za udejanjanje integracije v praksi je potrebno v družbi ustvarjati pogoje za zaposlovanje, saj možnosti zaposlitve staršev pomembno vplivajo na socialni položaj in socialno vključenost otrok. Dve mami omenita soočanje s težavami pri zaposlovanju zaradi neznanja jezika. *D5: »Na začetku je bilo težko najti službo. Mož je potem rekel, naj bom raje doma, naj pospravljam, kuham in skrbim za otroke. Vseeno sem si poiskala službo, kot čistilka, da nisem rabila toliko jezika. […]« F12: »Kot oseba, ki živi v tuji državi in komaj dobi službo, v kateri ni zahtevano tekoče znanje slovenskega jezika, je težko iskati svoje pravice in se boriti proti sistemu. […]«*

### 4.4.8. Podpora otroku

Vse intervjuvane osebe se zelo trudijo, da otrokom nudijo čim boljšo podporo in jih opremijo, da obdržijo dobro mnenje o sebi in da lahko v šoli dobro delajo. Omenjajo, da jim pri šolskem delu ne morejo vedno pomagati, saj tudi same jezika ne poznajo dovolj in se zato soočajo s številnimi težavami. Dve mami omenjata, da se z otroki veliko pogovarjata. *D10: »Z otrokoma sem se veliko pogovarjala, sta mi povedala, kako je v šoli. Vedno se obrneta na mene, nikoli na očeta, ker je cele dneve v službi in njega ne vprašata. Včasih imamo doma 'sestanek' in se vsi pogovorimo. Jaz sem jima vedno poskušala pomagati, ko pa nisem znala, pa sem rekla, naj vprašata v šoli katero učiteljico.« F6: »Svoje otroke sem poskušala učiti, da se postavijo za sebe, da jih ne prizadene vsaka beseda. Ves prosti čas sem preživela z njimi, veliko smo se pogovarjali o teh stvareh in na tak način smo poskušali prebroditi slabe izkušnje.«*

Ena izmed mam meni, da ima dovolj moči, da se zavzame za svoje otroke. *C15: »Verjamem, da imam dovolj moči, da se zavzamem za svoje otroke. Po poklicu sem psihologinja in imam veliko izkušenj. Vem, kaj je dobra praksa in na žalost je na tej šoli ne vidim. Bom pa se še naprej borila za svoje otroke in jih podpirala.«* Druga intervjuvanka (F12) pa pojasni: *»[…] Težko je imeti toliko moči. Zavedaš se, da si izpostavljen obsojanju zaradi marsikaterega razloga, slabo znanje jezika, slabo finančno stanje, in se poskušaš prilagoditi okolici.«*

### 4.4.9. Podporna mreža

Starši povedo, da se po nasvete obrnejo k prijateljem in sorodnikom, ne omenjajo pa, da bi jim bili v podporo učitelji in učiteljice. *D11: »Eno prijateljico sem imela tu, skupaj smo živeli. Sva se veliko pogovarjali, družili, pa tudi šli kam ven. Potem pa so oni odšli, jaz pa sem ostala sama. Nekako se potem znajdeš. Moraš se.« D12: »Dostikrat se na teto obrnem. Se pogovarjamo makedonsko. Ona je v Makedoniji. Včasih se tudi z možem malo pogovoriva, ga kaj vprašam. On ima prijatelje 'Slovence'. Glede otrok pa se pomenimo vse doma.«* Dve mami povesta, da sta se obrnili na osebe, ki so imele podobne izkušnje. *F2: »Pomagali so nam sorodniki in znanci, ki so imeli podobne izkušnje.« F11: »Pomagale smo si med seboj družine, ki smo bile v podobnih situacijah, smo si izmenjevali nasvete, kako ukrepati.« C14: »Imam prijateljico, ki je iz Slovenije in je imela podobno izkušnjo na tej šoli, in mi je svetovala.«*

### 4.4.10. Obveščanje iz šole

Na šolah bi lahko izoblikovali večjezične zloženke z osnovnimi informacijami o šoli (kar je ponekod že praksa), ki bi bile namenjene staršem otrok z izkušnjo migracije, in pripravili kratka sporočila za starše v njim razumljivem jeziku (primer: vabilo na sestanek, dejavnosti). Podobne predloge lahko zasledimo tudi v Smernicah (2012). Sodelujoče mame tega ne omenjajo (F3, C2, C4) in tudi otroci povedo, da so obvestila iz šole vedno dobivali le v slovenščini. *Z8: »Vabila in obvestila iz šole smo dobivali samo v slovenščini. […]« M5: »Mama nikoli ni dobila obvestila ali vabila iz šole v makedonščini. Šla je v šolo, čeprav je težko razumela. Da bi se je hitreje rešili, so problem hitro razumeli in 'rešili', kar je bilo zelo nesramno. Mama je pogosto hodila v šolo, ker jo je zanimalo, kako je, učiteljem pa to ni bilo najboljše.« N8: »Nikoli obvestila niso bila nič v angleščini. V našem jeziku tako ali tako ne, ker nihče ni znal našega jezika.«*

Ena od izjav otrok pokaže na pomoč sorodnikov. *L26: »V začetku sta nam pri razumevanju zelo pomagali teta in sestrična. Pomagali sta tudi mami, da je lahko razumela obvestila iz šole.«* Na pomanjkanje informacij iz šole kažejo tudi izjave mam. *F3: »Posebej informacij iz šole nisem dobila. So pa me iz šole obveščali o dogodkih, o otrokovih težavah.« C2: »Na začetku osnovnih informacij o šoli v pisni obliki nismo dobili v angleščini.«* Ena izmed

mam pove, da je iz šole ne obveščajo na njej razumljiv način. *C4: »Ne, o pomembnih dogodkih in o uspehih ali težavah otrok me ne obveščajo na razumljiv način.«*

S perspektive etnično občutljivega socialnega dela je pomembna aktivna participacija staršev, ki jim je treba informacije predstaviti na njim razumljiv način. Za etnično občutljivo delo v šoli je potrebno zavedanje, da starši, ki so se v Slovenijo priselili, potrebujejo več podpore za sodelovanje (Humljan Urh, 2013).

#### 4.4.11. Medkulturne vsebine

K uspešnemu sodelovanju šol in staršev lahko prispeva vključitev staršev v različne dejavnosti (medkulturne učne ure ali šolske prireditve, sodelovanje pri prevajanju), spodbujanje družinskega branja v maternem jeziku ter povezovanje z drugimi starši (Smernice 2012). Izjava ene izmed mam kaže na pomanjkanje medkulturnih vsebin pri učnih urah in pomanjkanje dejavnosti, ki bi spodbujale razumevanje, strpnost in empatijo. *F13: »Dobro bi bilo, če bi se nekateri učitelji bolj angažirali in se s svojimi učenci in njihovimi starši več pogovarjali o tem, zakaj so v določenem naselju priseljenci, kaj to pomeni za njihovo okolico. Skratka ozaveščati in se čim več pogovarjati o tem ter pokazati, da ni nič sramotnega ali slabega v tem, če si 'drugačen'. V resnici smo vsi samo ljudje.«*

Občasno poteka sodelovanje med učitelji in starši na govorilnih urah. Starši povedo, da gredo na prireditve šole, ne omenjajo pa sodelovanja pri projektih, kulturnih prireditvah ali učnih urah (kar bi lahko bila dobra praksa). *D9: »Nisem sodelovala na nobeni šolski prireditvi, niti na učni uri.« C9: »Pri urah v šoli nisem nikoli sodelovala. Sem pa obiskala šolsko prireditev in nastop pevskega zbora.«* Sodelovanje med starši in šolo je zelo pomembno. Šola mora dati sporočilo, da želi aktivno participacijo staršev.

#### 4.4.12. Jezik

Intervjuje sem opravila s tremi mamami otrok z izkušnjo migracije. V Slovenijo so se priselile iz Makedonije (D1), Bosne in Hercegovine (F1) ter Anglije (C1). Njihovi materni jeziki so makedonščina, bosanščina in angleščina.

- **Učenje jezika**

O učenju jezika spregovori ena intervjuvanka. Opiše podobne izkušnje strahu pred govorjenjem, kot jih opisujejo otroci. *D6: »[…] Jaz sem njo (učiteljico) razumela, ampak meni je bilo težko govoriti, pravilno povedati.«* Pri učenju jezika ji je pomagal pogovor in zaposlitev. Slednjo še posebej izpostavi. *D5: »[…] Šele ko sem začela hoditi v službo, sem se počasi začela učiti jezik. Če ne bi šla v službo, ne bi nikoli znala slovensko. Sčasoma sem začela hoditi na govorilne ure v šolo. Ko sem se malo naučila jezik, sem jaz začela hoditi v šolo. […]« D3: »Sem s sosedi kdaj šla na kavico, da smo se malo družili, in sem začela poslušati jezik. Ko pa sem dobila službo, sem se morala navaditi. Mi se doma pogovarjamo makedonsko, doma gledamo televizijo v makedonščini in če ne bi šla v službo, se ne bi naučila. Potem pa je bilo malo lažje. Če slišim kako besedo, ki je ne razumem, vprašam moža, kaj je to, mi malo razloži in si poskušam zapomniti.«*

Pri svojem prostovoljnem delu sem opazila, da velikokrat tudi otroci pomagajo staršem pri učenju jezika in jim prevedejo kakšne besede. Iz izjav mam ugotovimo, da je tako kot za otroke tudi zanje najpomembnejši občutek sprejetosti ter prijazen, spoštljiv in podporen odnos.

# 5. RAZPRAVA IN SKLEPI

Otroci ob vključevanju v šolo doživljajo veliko strahu, negotovosti. Glavna ovira pri vključevanju je slabo znanje ali neznanje jezika. Zaradi primanjkljajev v znanju jezika se otroci soočajo s številnimi stiskami, naletijo na nerazumevanje učiteljev, dobijo premalo informacij in pogosto ne razumejo, kaj se od njih pričakuje. Izjave intervjuvanih so nakazale tisto, o čemer piše tudi Jelen Madruša (2010). Otrokom je potrebno ponuditi inovativne oblike podpore, ki vključujejo dejavnosti, pomembne za podporo pri vključevanju otrok. Primer dobre prakse je uvajalnica, kjer se otroci priseljenci pred neposrednim vstopom v šolo naučijo osnovnih sporazumevalnih vzorcev v slovenščini, seznanijo se z osnovnimi informacijami o šoli, s šolskimi prostori, potekom šolskega dne, med seboj se tudi spoznajo in tako se prvi šolski dan počutijo malo manj prestrašene in varnejše. Ker se bolje znajdejo, se tudi lažje vključijo.

Ugotovila sem, da za večino otrok velja, da se s slovenskim jezikom srečujejo le v šoli, kjer je v ospredju učenje šolske snovi, spotoma pa se učijo tudi slovenskega jezika. V šoli je težava, ki jo pogosto omenjajo, da težko sledijo pouku, ki poteka v jeziku okolja, saj razumevanje splošnega pogovornega jezika ne zadostuje. Otrok lahko razume preproste sporazumevalne vzorce in jih uporablja, vendar to še ne pomeni, da razume strokovni jezik, potreben za razumevanje učne snovi. Potrjuje se, kar ugotavlja Knaflič (2010), da je trojna vloga slovenskega jezika (učni jezik, učni predmet, jezik okolja) ključna težava za otroka.

Ugotovitve raziskave Peček in Lesar (2006), da je z nerazumevanjem jezika okolja povezan slabši učni uspeh otrok priseljencev, kar lahko vodi do občutkov izključenosti ter nižje samopodobe, se potrjujejo tudi v mojem raziskovalnem delu. Učenje jezika okolja je večleten in zapleten proces, soodvisen od veliko dejavnikov. Za uspešno vključevanje otrok je treba zagotoviti učenje slovenščine kot drugega jezika in nuditi podporo pri usvajanju učne snovi. Spontano in sprotno učenje jezika med poukom ni dovolj. Hanuš (2009a) poudarja pomen dejavnosti, ki poleg sistematičnega razvijanja besedišča spodbujajo sodelovanje in povezanost med udeleženimi, saj te pozitivno vplivajo na otrokovo samopodobo in tudi na odnos do učnega jezika. Ugotovila sem, da je takšnih dejavnosti bistveno premalo. Veliko otrok je izkazalo potrebo po več pomoči in

razumevanja njihovih ovir v šoli, predvsem pri prilagoditvah poučevanja, poučevanju slovenščine kot drugega jezika in podpori pri usvajanju učne snovi. Zelo redko so omenili rabo ustreznih gradiv (slikovni material, slovarji, dvojezična gradiva in navodila nalog), ki bi prispevala k lažjemu razumevanju. Kot oblike podpore, ki so je deležni, je večina otrok omenila učno pomoč (ali vsaj na začetku, ob vključevanju v šolo), dodatne razlage učiteljev, dodatne ali dopolnilne ure, posamezne prilagoditve poučevanja, nekateri otroci so omenili možnost napovedanega spraševanja v začetku in individualno pomoč. Nekaj otrok je kot pomemben dejavnik navedlo možnost pisanja testov izven razreda pri posameznih predmetih, kjer imajo na voljo dodatno razlago navodil in več časa za reševanje. Sklenem lahko, da so pedagoški delavci razvili nekaj pomembnih oblik podpore za uspešnejše vključevanje otrok, a potrebno bo narediti še veliko korakov.

Otroci v šoli doživljajo tako pozitivne kot negativne izkušnje. Pozitivni odnosi se kažejo predvsem kot dobri odnosi z učitelji ter vključenost in sprejetost med sošolci. Negativne izkušnje otrok so povezane tako z učenci kot z učitelji. Šola je za mnoge travmatično okolje, kjer doživljajo psihično nasilje in tudi fizično nasilje. Sošolci jih zbadajo zaradi napačno naglašenih besed, zaradi nerazumevanja pomena določenih besed, zaradi slabšega učnega uspeha. Doživljajo diskriminacije, ki se navezujejo na razlike v kulturni ravni, veri in življenjskem stilu. Opisujejo občutke, da v razredu niso sprejeti, da so obravnavani kot nezaželeni in »drugi«. Šolskega učnega okolja ne doživljajo kot spodbudnega, v katerem bi lahko varno komunicirali in pridobivali pozitivne izkušnje. Iz intervjujev lahko ugotovimo, da pedagoški delavci primerov diskriminacije in nasilja ne naslavljajo ustrezno, umanjkajo dejavnosti, ki bi spodbujale medkulturni dialog, pogovori ali delavnice na temo nasilja in sprejemanja različnosti. Nekatere šole zanikajo nasilje, katerega žrtve so otroci. Kot navaja Humljan Urh (2013), je zanikanje nasilja in nereagiranje način vzdrževanja neenakosti. Učitelji imajo vpogled v dogajanje v šoli in so odgovorni za odzivanje na predsodke, diskriminacijo v šolskem okolju ter njeno preseganje. Vključevati morajo dejavnosti, ki so otrokom v oporo, ki spodbujajo njihovo sodelovanje, empatijo, in se zavedati svoje odgovornosti za sprejetost in počutje otrok v razredu (Peček in Lesar, 2006).

Ob izvedbi intervjujev sem prišla do ugotovitve, da je premalo spodbujanja in vključevanja otrok v različne šolske in obšolske dejavnosti, ki imajo, kot opozarja Gibbons (2002), pozitiven vpliv na proces vključevanja otrok v novo okolje, na razvoj sporazumevalne

zmožnosti in na medsebojne odnose med učenci in tudi med učenci in učitelji. Vplivajo na boljšo socialno sprejetost in krepijo samopodobo otrok. Govorno interakcijo z vrstniki tudi nekateri otroci omenjajo kot enega izmed načinov učenja jezika, medvrstniško podporo pa kot pomembno obliko pomoči. Omenjajo pomoč otrok z lastno izkušnjo preseljevanja. Prijatelji oziroma sošolci in boljše znanje jezika so razlogi, da nekateri otroci občutijo izboljšanje odnosov.

Iz pogovorov lahko sklenem, da otrokom pri spopadanju s stiskami pomaga pogovor ter podpora doma. Starši otrokom pomagajo na način, da jih poslušajo, spodbujajo. Ena od oblik pomoči doma je tudi pomoč med brati in sestrami.

Iz pripovedi in izkušenj otrok sklepam, da se medkulturni dialog v šoli ne razvija dovolj. Premalo je spodbujanja večjezičnosti, vidnosti maternih jezikov, ohranjanja maternega jezika in njegove uporabe v šoli. Uporaba maternih jezikov ni sprejeta kot del šolskega vsakdana. Slaba seznanjenost otrok z gradivom, ki je v njihovih maternih jezikih na voljo v šolski knjižnici, nakazuje, da je večjezičnost nevidna, nepriznana. Večina otrok izraža željo, da bi se v šoli učili in brali v svojem maternem jeziku, vendar nimajo te možnosti. Učitelji otrok ne spodbujajo k uporabi maternih jezikov in zelo redko jih spodbujajo k branju knjig v maternem jeziku.

Ugotavljam tudi, da učitelji premalo izhajajo iz šolskega večkulturnega, večjezičnega, večetničnega okolja ter izkušenj otrok. Nekateri učitelji ne prepoznavajo možnosti za spodbujanje medkulturnega dialoga znotraj različnih predmetov, kljub temu da učenci kažejo zanimanje za medkulturne vsebine. Za spoznavanje maternih jezikov otrok ni veliko zanimanja in spodbud. S strani učiteljev in sošolcev je zanimanje predvsem za predstavitev tradicionalne hrane ter plesov, sogovorniki pa si želijo več kot le reduciranje na kulinariko in folkloro. Potrdila se je ugotovitev Schanza (2006), ki poroča o tem, da so šole pogosto le navidezno večkulturne. Spoznavanje tradicionalnih plesov in prehrane, ki jih šole pogosto razlagajo kot večkulturne stike, po navadi le utrjujejo stereotipe in predsodke, priseljence pa postavljajo v položaj »tujega«, »drugačnega«. Ni zaslediti, da bi se poleg prehrane in plesov predstavljali tudi jeziki, pisave, književna in glasbena umetnost, znanstveni ter gospodarski dosežki. Vižintin (2017) predlaga organiziranje medkulturnih učnih ur pri

različnih učnih predmetih in medpredmetno povezovanje, pa tudi medkulturne šolske prireditve, ki so lahko priložnost za spoznavanje, druženje in pogovore.

Vključevanje otrok ni dovolj kakovostno, saj ni razvit celosten pogled, ki bi aktivno vključeval vse, ki so vpeti v proces vključevanja: učence (priseljene in nepriseljene), pedagoške delavce (tudi pripadnike etničnih in kulturnih manjšin), starše otrok ter lokalno skupnost in državne organe, ki vplivajo na vzgojno-izobraževalni proces (Vižintin, 2014). Iz izkušenj otrok lahko razberemo pomanjkanje sodelovanja med pedagoškimi delavci in delavkami na šoli (posledično otroci niso deležni podpore, kot bi je lahko bili sicer) in tudi pomanjkanje sodelovanja z lokalno skupnostjo (nevladne in mladinske organizacije, društva), ki bi lahko s ponudbo raznovrstnih aktivnosti dopolnila delo pedagoških delavcev.

Izkušnje staršev kažejo, da šole ne spodbujajo aktivne participacije staršev in jim velikokrat ne predstavijo informacij na njim razumljiv način.

Starši, podobno kot otroci, na začetku doživljajo strah zaradi neznanja jezika in imajo s šolskim osebjem tako pozitivne kot negativne izkušnje. Pozitivne odnose s šolskim osebjem vrednotijo preko podpore in razumevanja njihovih ovir (nepoznavanje jezika), negativne odnose pa zaznavajo predvsem tedaj, kadar šolsko osebje ni občutljivo na njihove ovire, jim ne zagotavlja podpore in pomoči ter se ne odziva na njihova opozorila, na primere nasilja in diskriminacije, ki jih doživljajo njihovi otroci.

Starši se zelo trudijo, da bi otrokom nudili čim boljšo podporo in jih opremili, da obdržijo dobro mnenje o sebi in da lahko v šoli dobro delajo. Želijo si in se trudijo, da bi bili njihovi otroci v šoli uspešni in sprejeti. Podporna mreža staršem so sorodniki, prijateljice in osebe, ki so imele podobne izkušnje.

# 6. PREDLOGI

- Izobraževanja pedagoških delavcev s področja etnično občutljivega in antirasističnega dela z namenom preseganja predsodkov in diskriminatornih praks ter izobraževanja, ki namenjajo posebno pozornost senzibiliziranju za ustrezno didaktično prilagajanje pouka oziroma vzgojnih dejavnosti, ki so otrokom v oporo, in ozaveščanju, da so pedagoški delavci odgovorni ne le za učni uspeh, temveč tudi za počutje in sprejetost otrok v razredu.

- Otroke pred neposrednim vstopom v šolo seznaniti z osnovnimi izrazi v slovenščini, s šolo, potekom šolskega dne in z urnikom, da bi se lahko bolje znašli in vključili.

- Pri začetnih prilagoditvah ostalim otrokom pojasniti, zakaj prihaja do posameznih prilagoditev (odhod iz razreda zaradi dodatne pomoči, napovedano spraševanje itd.), saj se sicer lahko krepi socialna distanca med otroki.

- Ustvarjanje spodbudnega učnega okolja, v katerem lahko otroci berejo, govorijo in se predstavljajo tako v svojem maternem jeziku kot v jeziku okolja.

- Poudarjanje poznavanja različnih jezikov otrok kot vrednote, ki nas bogati ter predstavlja socialno in kulturno bogastvo.

- Spodbujanje branja v maternem jeziku otrok in organiziranje bralne značke v maternih jezikih otrok.

- Spodbujanje vidnosti maternih jezikov, pri objavah na spletni strani, razstavah in v šolski knjižnici (dostopnost knjižnih gradiv v jezikih, ki jih govorijo otroci).

- Vključitev obiska knjižnice v pouk in seznanjanje otrok z gradivom v njihovih maternih jezikih ter z gradivom, ki jim je lahko v pomoč pri učenju jezika: dvojezične ter večjezične knjige, slovarji, slikovni slovarji ter kakovostne otroške revije itd.

- Izvajanje pouka maternih jezikov in kultur otrok priseljencev, ki ga lahko obiskujejo tudi starši otrok in drugi, ki bi jih to zanimalo.
- V začetnem obdobju vključevanja naj bo otrokom dovoljena uporaba maternega jezika med poukom, še posebej v primeru jezikov, ki jih učitelji tudi sami vsaj malo razumejo. Pri nalogah naj uporabljajo dvojezična navodila za lažje razumevanje.

- Med odmori naj bo otrokom dovoljena uporaba maternega jezika.

- Spodbujanje vključevanja otrok v obšolske dejavnosti, kjer je prostor in čas za sproščeno komunikacijo. Odkrivanje zanimanj otrok, kaj so njihove želje, talenti, in to krepiti, da pridobijo na samozavesti, samozaupanju.

- Več sodelovanja med pedagoškimi delavci na šoli in sodelovanja šol s širšo lokalno skupnostjo.

- Zaposlovanje pedagoških delavcev pripadnikov etničnih in kulturnih manjšin ter vključitev kulturnih posrednikov v šole.

- Organiziranje medkulturnih učnih ur in šolskih prireditev, kjer se predstavljajo jeziki, pisave, književna in glasbena umetnost, znanstveni ter gospodarski dosežki in ki presegajo le predstavljanje kulinarike in folklore. Pedagoški delavci naj povabijo priseljene osebe na šole, kar je priložnost za spoznavanje, druženje in pogovor.

- Večjezične zloženke z osnovnimi informacijami o šoli in kratka sporočila za starše (npr. vabilo na sestanek, dejavnosti) v njim razumljivem jeziku.

- Vključitev staršev v različne dejavnosti (medkulturne učne ure ali šolske prireditve, sodelovanje pri prevajanju itd.).

# 7. LITERATURA

Banjac, Ž. (2015). Učenci priseljenci iz drugih držav v slovenskem šolskem sistemu. V N. Bucik, P. Mikeln, & S. Zwitter (ur.), *Branje združuje: z BDS že 20 let: zbornik Bralnega društva Slovenije* (str. 17-24). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Bergoč, S. (2011). Pismenost priseljeniških otrok: Politika vključevanja? V M. Cotič, V. Medved Udovič, & S. Starc (ur.), *Razvijanje različnih pismenosti* (str. 153–161). Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper.

Bešter, R. (2007a). Integracija in model integracijske politike. V M. Komac (ur.), *Priseljenci: študije o priseljevanju in vključevanju v slovensko družbo* (str. 105–134). Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.

Bešter, R. (2007b). Model integracijske politike v odnosu do drugih modelov imigrantskih politik. *Razprave in gradivo,* 53, 116–138.

Bešter, R., & Medvešek, M. (2010). Vključevanje migrantskih otrok v vzgojno-izobraževalni sistem. V M. Medvešek, & R. Bešter (ur.), *Državljani tretjih držav ali tretjerazredni državljani?* (str. 205–269). Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.

Bešter Turk, M. (2011). Sporazumevalna zmožnost – eden izmed temeljnih ciljev pouka slovenščine. *Jezik in slovstvo,* 56 (3–4), 111–130.

Božič, D. (1991). E. Goffman: Stigma – zapiski o upravljanju poškodovane identitete (prikaz). *Časopis za kritiko znanosti,* 19 (138–139), 137–154.

Bennett, C. I. (2011). *Comprehensive Multicultural Education, Theory and Practice.* Boston: Allynand Bacon.

Cummins, J. (2006). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). Učenec z učnimi težavami kot soustvarjalec pomoči in učenja. V L. Magajna, S. Pečjak, C. Peklaj, G. Čačinovič Vogrinčič, K. Bregar Golobič, M. Kavkler, & S. Tancig (ur.), *Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila* (str. 42–47). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Čačinovič Vogrinčič, G., Kobal, L., Mešl, N., & Možina, M. (2009). *Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Dominelli, L. (1995). Antirasistične perspektive v evropskem socialnem delu. *Socialno delo,* 34 (3), 181–193.

Gibbons, P. (2002). *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth: Heinemann.

Gorski, P. C. (2008). Good intentions are not enough: a decolonizing intercultural education. *Intercultural education*, 19 (6), 515–525.

Huddleston, T., Bilgili, O., Joki, A. L., & Vankova, Z. (2015). Migrant Integration Policy Index 2015. Barcelona/Brussels: CIDOB and MPG. Pridobljeno 23. 1. 2018 s http://www.mipex.eu/slovenia

Hanuš, B. (2009a). Jezikovno uzaveščanje in bogatenje besedišča otrok. Delo s priseljenci v šolski knjižnici. *Šolska knjižnica*, 19 (2–3), 180–186.

Hanuš, B. (2009b). Medkulturni dialog v šolski knjižnici. *Knjižnica*, 53 (1–2), 179–195.

Humljan Urh, Š. (2013). *Kulturno kompetentno socialno delo: etnična občutljivost in antirasistična perspektiva v socialnem delu za učinkovito delo s pripadniki etničnih manjšin in za učinkovito delo v večkulturnem okolju.* Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Haramija, D., & Jamnik, T. (b.d.). *Smernice Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS za spodbujanje bralne pismenosti pri otrocih in mladih priseljencih in migrantih*. Pridobljeno 7. 5. 2018 s http://www.bralnaznacka.si/assets/Uploads/Priporocilni-seznami/smernice-bz-priseljenci-migranti.pdf?

Jalušič, V. (2016). Refugees, Migrants and Others: The Demand for World Change or How to Think and Understand the Problem of Superfluousness? V N. Kogovšek Šalamon, & V. Bajt (ur.), *Razor-Wired. Reflections on Migration Movements through Slovenia in 2015* (str. 73–85). Ljubljana: Mirovni inštitut.

Jelen Madruša, M. 2010. Iskanje poti pri delu z učenci migranti. V A. Baloh (ur.), *Uvajanje rešitev s področja vključevanja migrantov v izvedbene kurikule* (str. 17–19). Koper: Osnovna šola Koper/Scuola elementare Capodistria.

Kern, R. (2000). *Literacy and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Knaflič, L. (2010). Pismenost in dvojezičnost. *Sodobna pedagogika*, 61 (2), 280–294.

Knaflič, L. (2015). Od usvajanja jezika do branja in pisanja pri otrocih priseljencev. V N. Bucik, P. Mikeln, & S. Zwitter (ur.), *Branje združuje: z BDS že 20 let: zbornik Bralnega društva Slovenije* (str. 36–46). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Knez, M. (2012). Za koliko slovenščin(e) je prostora v naši šoli? *Jezik in slovstvo*, 57 (3–4), 47–62.

Kralj, A. (2005). Zapori za revne, taborišča za imigrante? *Socialno delo*, 44 (3), 173–185.

Krek, J., & Metljak, M. (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Kroflič, R. (2006). Kako udomačiti drugačnost …? *Sodobna pedagogika*, 57 (posebna izdaja), 26–39.

Lečnik, S. (2013). Slovenština in jaz. Maribor: Litera.

Leskošek, V. (2005). Globalne neenakosti. *Socialno delo*, 44 (4–5), 241–249.

Medica, K. (2010a). Večkulturalizem vs. večkulturnost v kontekstu novih migracijskih realnosti. V M. Sedmak, & E. Ženko (ur.), *Razprave o medkulturnosti* (str. 295–309). Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper.

Medica, K. (2010b). Sodobni integracijski procesi in kontroverznosti krožnih migracij. V K. Medica, G. Lukić, & M. Bufon (ur.), *Migranti v Sloveniji – med integracijo in alienacijo* (str. 37–56). Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper.

Mesec, B. (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.

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

Milharčič Hladnik, M. (2012). Medkulturni odnosi in socialne participacije v kontekstu migracij. *Dve domovini*, 36, 7–18.

Milharčič Hladnik, M. (2011). *IN - IN: življenjske zgodbe o sestavljenih identitetah*. Ljubljana: ZRC SAZU.

Močnik, N. (2015). Performativna pedagogika v poučevanju antirasizma. *Časopis za kritiko znanosti*, 43 (260), 258–271.

Nieto, S., & Bode, P. (2008). *Affirming diversity: the sociopolitical context of multicultural education*. Boston: Allynand Bacon.

Peček, M., & Lesar, I. (2006). *Pravičnost slovenske šole: mit ali realnost*. Ljubljana: Sophia.

*Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli* (2013). Ur. l. RS 52/2013.

Resman, M. (2006). Oblikovanje interkulturne šolske skupnosti. *Sodobna pedagogika*, 57 (posebna izdaja), 202–217.

Resolucija o imigracijski politiki Republike Slovenije (ReIPRS) (1999). Ur. l. RS 40/1999.

Resolucija o migracijski politiki Republike Slovenije (ReMPRS) (2002). Ur. l. RS 106/2002.

Rey-von Allmen, M. (2011). The Intercultural Perspective and Its Development through Cooperation with the Council of Europe. V C. A. Grant, & A. Portera (ur.), *Intercultural and Multicultural Education: Enhancing Global Interconnectedness* (str. 33–48). New York, Oxon: Routledge, 33–48.

Rommelspacher, B. (2003). Socialno delo in človekove pravice. *Socialno delo*, 42 (4–5), 205–209.

Schanz, C. (2006). Vizije potrebujejo poti – medkulturno odpiranje šole. *Sodobna pedagogika* 57 (2), 24–38.

Schleicher, A. (2014). *Equity, Excellence and Inclusiveness in Education* [pdf]. Pridobljeno 30. 4. 2018 s https://www.ucy.ac.cy/equality/documents/Articles-Material/OECD_2014_Report.pdf

Skubic Ermenc, K. (2006). Slovenska šola z druge strani. *Sodobna pedagogika*, 57 (posebna izdaja), 150–167.

Skubic Ermenc, K. (2007). Interkulturnost v učnih načrtih slovenske osnovne šole. *Pedagoška obzorja*, 22 (1–2), 128–135.

Skubic Ermenc, K. (2010). Med posebnimi pravicami in načelom interkulturnosti. *Sodobna pedagogika*, 61 (2), 268–279.

*Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole. Smernice za celostno vključevanje priseljencev (otrok, učencev in dijakov) iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem* (2012). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 30. 4. 2018 s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2015/programi/media/pdf/smernice/cistopis_Smernice_vkljucevanje_otrok_priseljencev.pdf

*Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji* (2007). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije. Pridobljeno 30. 4. 2018 s

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/Aktualno/Strategija_vkljucevanje_priseljencev_2007.doc

Šabec, K. (2006). *Homo europeus: Nacionalni stereotipi in kulturna identiteta Evrope*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Štefančič, M. (2016). *Od tod ne pridete živi!: eseji o beguncih, vojni in terorju*. Ljubljana: UMco.

Thompson, N. (1995). V podporo antidiskriminacijski akciji. *Socialno delo*, 34 (5), 273–280.

Ule, M. (2005). Predsodki kot mikroideologije vsakdanjega sveta. V V. Leskošek (ur.), *Mi in oni: nestrpnost na Slovenskem* (str. 21–40). Ljubljana: Mirovni inštitut.

Urh, Š. (2009). *Etnično občutljivo socialno delo z Romi* (Doktorsko delo). Pridobljeno 1. 5. 2018 s https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-VMTQFKSS/97973d67-853f-4d5d-8a1e-354d105d9b63/PDF

*Ustava Republike Slovenije* (*URS*) (1991). Ur. l. RS 33/1991.

Vah Jevšnik, M., & Toplak, K. (2011). Migracije, etnična/kulturna raznolikost in medkulturni dialog kot pomembne tematike izobraževanja za trajnostni razvoj. *IB revija*, 45 (1–2), 39–44.

Vah Jevšnik, M., & Toplak, K. (2016). Država blaginje in njen vpliv na izseljevanje. *Časopis za kritiko znanosti*, 44 (264), 331–344.

Vižintin, M. A. (2013). *Vključevanje otrok priseljencev prve generacije in medkulturni dialog v slovenski osnovni šoli* (Doktorsko delo). Pridobljeno 1. 5. 2018 s http://pefprints.pef.uni-lj.si/1952/

Vižintin, M. A. (2014). Model medkulturne vzgoje in izobraževanja: za uspešnejše vključevanje otrok priseljencev. *Dve domovini*, 40, 71–89.

Vižintin, M. A. (2017). *Medkulturna vzgoja in izobraževanje: vključevanje otrok priseljencev*. Ljubljana: Založba ZRC SAZU.

Vrečer, N. (2007). *Integracija kot človekova pravica: prisilni priseljenci iz Bosne in Hercegovine v Sloveniji*. Ljubljana: Založba ZRC SAZU.

Vrečer, N. (2011). Medkulturne kompetence kot prvi pogoj za uspešen medkulturni dialog. V M. Lukšič Hacin, M. Milharčič Hladnik, & M. Sardoč (ur.), *Medkulturni odnosi kot aktivno državljanstvo* (str. 169–179). Ljubljana: Založba ZRC SAZU.

Vrečer, N. (2012). Vključenost vsebin večkulturnega izobraževanja v učne načrte in učbenike za predmet geografija. *Dve domovini*, 36, 47–57.

*Zakon o osnovni šoli*. Uradni list RS, 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13 in 46/16 – ZOFVI-K.

Zaviršek, D. (2010). Etnizacija in patologizacija Romov in romskih skupnosti: socialno-antropološki in socialnodelovni teoretski koncepti. *Socialno de*lo, 49 (2–3), 85–97.

Zorn, J. (2003). Antirasistična perspektiva v socialnem delu: kako prepoznati rasizem v vsakdanjem življenju in kulturna kompetentnost služb. *Socialno delo* 42 (4–5), 303–310.

Zorn, J. (2008). Ljudje brez pravice do pravic in vloga socialnega dela. *Socialno delo*, 47 (3–6), 115–131.

Žitnik Serafin, J. (2010). Položaj »novih« manjšin in priseljencev v Sloveniji. *IB revija*, 44 (2), 67–74.

# 8. PRILOGE

## 8.1. VPRAŠALNIK ZA OTROKE

1. Povej mi kaj o tem, kako je bilo, ko si prišel_a v slovensko šolo.
    - Kako si se počutil_a? Te je kaj skrbelo? Te je bilo česa strah?
2. Kaj je tvoj materni jezik? (Kje si se rodil_a?)
    - V katerem jeziku se največkrat pogovarjate doma?
    - Ste dobili kdaj domov vabilo/obvestilo za starše v jeziku, ki ga govori tvoja družina?
3. Kako so te sprejeli v razred? Kako ste se razumeli v razredu?
    - Ti je kdo pomagal pri učenju in navajanju na novo okolje?
    - Na koga si se obrnil_a, ko si potreboval_a kakšno informacijo, pomoč?
    - Se ti zdi, da se kdo ni želel družiti s teboj, ker si se priselil_a?
4. Ali te je kdaj kdo v šoli »zafrkaval«/zbadal?
    - Si kdaj občutil_a zbadanje zaradi svojega jezika?
    - Si kdaj občutil_a zbadanje zaradi svoje vere?
    - Kako si se s tem spopadal_a? Kaj si naredil_a? Kaj ti je pomagalo? (Si komu povedal_a?)
5. So se sošolci naučili pozdraviti v tvojem maternem jeziku (ali katero drugo besedo)?
6. Ali se med odmori lahko pogovarjaš v svojem maternem jeziku s prijatelji, ki govorijo isti jezik?
    - Te je kdaj kak učitelj opozoril, da moraš med odmorom govoriti slovensko?
7. Se v šoli lahko učiš materni jezik? (Bi se želel_a?)
8. Imaš (si imel_a) v šoli dodatne ure slovenščine? (Kolikokrat na teden, po koliko šolskih ur?)
9. Si lahko kdaj pri spraševanju ali pri testu uporabljal_a svoj materni jezik?
10. Si imel_a kdaj pri testu navodila nalog napisana v tebi razumljivem jeziku (v maternem jeziku ali npr. angleščini)?
11. Si imel_a kdaj možnost napovedanega spraševanja?
12. Ali učitelji razlagajo snov na način, da lahko razumeš?
    - Se ti zdi, da kdaj razložijo ali narekujejo prehitro?
    - Uporabljate pri pouku slikovni material?
    - So ti učitelji na voljo za pomoč (dodatno razlago), če jo potrebuješ?
13. Te učitelj kdaj pohvali?
14. Ste kdaj pri pouku uporabljali slovar ali spletni prevajalnik?
15. Imate v šolski knjižnici slovar, knjige v tvojem maternem jeziku? (Kdo te je seznanil z njimi?)
    - Te v šoli spodbujajo k branju knjig v maternem jeziku?
16. Lahko pri bralni znački bereš knjige v maternem jeziku?
    - Lahko zagovarjaš bralno značko (vsaj delno) tudi v maternem jeziku?
    (Če bi lahko, ali bi te to bolj spodbudilo k branju?)
17. Ali kdaj za šolsko nalogo (npr. seminarsko nalogo) uporabiš literaturo v maternem jeziku?
18. Si v šoli (v razredu, na šolski prireditvi) kdaj nastopal_a v maternem jeziku? (Bi želel_a?)
19. Si kdaj predstavljal_a državo, iz katere prihajaš, svojo izkušnjo preseljevanja?
20. Ste v šoli peli kakšno pesem v jeziku, ki ni slovenščina? (V katerem?)
21. Se v šoli pogovarjate o različnih kulturah? Se pogovarjate o tem, da imamo ljudje različne praznike, da novo leto praznujemo ob različnih dnevih? (Kako se ob tem počutiš?)
22. Se v šoli pogovarjate o znanih osebah (npr. športnikih, glasbenikih, pisateljih, zdravnikih), ki so se priselile v Slovenijo?
23. Se vključuješ v katere obšolske dejavnosti?
    - Imaš za kakšno stvar posebno zanimanje? Te učitelji pri tem spodbujajo?
24. Kako se sedaj počutiš v šoli? (Kaj ti je pri tem pomagalo?)
    - Kaj te v šoli najbolj skrbi?
    - Kaj bi ti pomagalo, da bi imel_a manj skrbi?

## 8.2. VPRAŠALNIK ZA STARŠE

1. Od kod ste se priselili v Slovenijo?
2. Ste na začetku dobili osnovne informacije o šoli, ki jo obiskuje vaš otrok, v vam razumljivem jeziku?
3. Vas obveščajo o pomembnih dogodkih, o otrokovih uspehih ali o težavah na vam razumljiv način?
4. Kako se vi kot starš počutite v šoli, kamor hodi vaš otrok?
5. Kakšne so vaše izkušnje sodelovanja s šolo?
6. Ste kdaj sodelovali na kakšni šolski prireditvi ali na kakšni učni uri v razredu?
7. Kako mislite, da se počuti v šoli vaš otrok?
8. O kakšnih izkušnjah v šoli pripoveduje vaš otrok?
9. Ali se vaš otrok srečuje v šoli s kakšnimi težavami? (S kakšnimi? Kje vidite vzroke za težave?)
10. Ste kdaj zaradi diskriminacije ali sovražnosti do otroka šli v šolo? Ste opozorili učitelja ali koga drugega? Kako so to sprejeli?
11. Imate kakšno podporno mrežo, na katero se obrnete, če se otroku zgodi krivica? Nekoga, ki vam svetuje, kaj narediti?
12. Kaj menite, kakšno obliko pomoči bi vaš otrok potreboval?
13. Se vam zdi, da imate dovolj moči, da se zavzamete za svojega otroka?

## 8.3. KODIRANJE

### 8.3.1. OTROCI

**Tabela 8.1.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji ODNOSI V ŠOLI**

| Št. izjave | IZJAVA | POJEM |
|---|---|---|
| Z1 | Skrbelo me je, ker nisem znala jezika, nisem poznala sošolcev, nikogar. | NA ZAČETKU |
| Z3 | Ljudje ne vedo, da sem iz druge države, ker pač ne vedo po jeziku, ker lepo govorim slovensko. Me po priimku spoznajo, ko povem priimek, potem pa rečejo 'aha, ti pa nisi od tu'. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| Z4 | Drugače pa je bilo kar težko. Moraš si dati neki cilj, da moraš, da nimaš izbire, moraš iti naprej in se naučiti vse skupaj. | NA ZAČETKU |
| Z5 | Kasneje je lepo šlo. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| Z9 | Na začetku je bila muka. Še težje je bilo, ker sem prišla sredi leta. Nisem vedela kako bo, kako me bodo sprejeli. | NA ZAČETKU |
| Z10 | Drugače pa lahko rečem, da sem prišla v kar lep razred. Pomagali so ti, potem, ko so videli, da se ti trudiš, da jih hočeš razumeti kaj ti govorijo. Je bilo kar v redu. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| Z12 | Včasih so se norčevali zaradi mojega jezika, ko sem kaj narobe naglasila. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| Z25 | Učiteljica v petem razredu je bila res v redu. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| Z27 | V petem razredu sem res maksimalno dala vse od sebe. Vse ocene, ki sem jih do februarja imela iz Makedonije, mislim, da se mi tukaj niso priznale. Morala sem vse ocene pridobiti za nazaj. Zelo sem se učila v teh štirih mesecih in sem bila na koncu prav dobra. Vsi so bili presenečeni, sploh si niso mislili, da lahko nekdo, ki pride sredi leta nekam na novo in ne pozna jezika… Takrat sem dobila veliko pohval. | NA ZAČETKU |
| Z33 | V 9. razredu je bilo veliko boljše, ni mi bilo tako težko, ker sem poznala jezik. Lažje je bilo, ker sem se navadila in s sošolci smo se bolj spoznali. Ni bila več taka muka kot v 5. razredu. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| Z34 | Na začetku, prva dva tedna, mi je bila zelo sila. Jokanje, prideš v neznano, ne vem, ne vem opisat tega čudnega občutka. | NA ZAČETKU |
| B1 | V redu so me sprejeli v razred, ker pač nisem edini, ki je z Makedonije, iz druge države. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| B2 | Fajn. Že od prvega razreda hodim v Sloveniji v šolo. Že v vrtec sem hodil v Sloveniji in sem se tam naučil jezika. Tako, da sem že znal nekaj slovensko. Imel sem prijatelje in smo potem nekateri šli v isto šolo in smo se že poznali. | NA ZAČETKU |
| B3 | Včasih so se malo norčevali iz mojega naglasa. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| B20 | Zdaj se boljše počutim kot na začetku, ker dobro poznam jezik in se več, bolj pravilno pogovarjam. Zdaj tudi bolj držimo skupaj in je boljše. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| S1 | Strah, ko vstopiš prvič v šolo. | NA ZAČETKU |
| S4 | Z večino se nisem razumela. Mislim, da nikoli nisem bila povsem sprejeta v razredu, temveč sem si izoblikovala svojo skupino prijateljic, s katerimi sem se družila. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S6 | Večkrat sem dobila občutek, da se kdo ni želel družiti z menoj, ker sem iz Bosne. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S7 | Veliko je bilo pripomb na račun južnjakov. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S8 | V osnovni šoli je bilo težko. Dolgo časa sem bila edina v razredu, ki ni bila 'Slovenka', zato je moje ime še toliko bolj izstopalo. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |

| | | |
|---|---|---|
| S9 | Na začetku se je bilo težko soočiti s pomanjkanjem znanja jezika. Potem pa so sledile še druge malenkosti, ki se jih ne zaveš, dokler ne prideš med druge otroke. Navade smo imeli drugačne, ker nisem jedla svinjine sem imela prilagojeno prehrano v šoli. Starši so se morali posebej dogovoriti s šolo, da je bil na primer en sendvič brez šunke. | NA ZAČETKU |
| S10 | Zgodba, ki je ne bom nikoli pozabila se je zgodila v 3. ali 4. razredu. Pri telovadbi sem prehitela sošolko, ki me je po tem udarila – ker 'Bosanka me pa že ne bo prehitela'. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S11 | Norčevali so se predvsem zaradi mojih L-jev, vendar sem to izpilila in se naučila govoriti pravilno slovensko. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S12 | Norčevali so se tudi zaradi moje vere, vendar je bilo več poudarka na narodnosti. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S13 | Velikokrat se je zgodilo, da nisem bila povabljena na rojstne dneve, da nihče ni hotel sedeti z mano, da sem bila pri vseh aktivnostih zadnja izbrana, da se med odmori niso prav veliko družili z mano. Bilo je tudi veliko situacij, ko smo se s sošolkami srečale po pouku in se normalno družile, v šoli pa so se obnašale kot da se ne poznamo. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S14 | Ko smo se kaj skregali so rekli 'prokleta Bosanka zgin v svojo Bosno', 'nauči se govoriti slovensko', veliko je bilo 'prerivanja' na hodnikih. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S15 | Mojega brata so enkrat sošolci napadli, ko je bil v prvem razredu osnovne šole in je na srečo ravno takrat prišla mama po njega. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S16 | Sestra je imela še največ problemov, ker je bila najstarejša in ni imela nekoga, ki bi jo varoval. Se je zgodilo, da je prišla kdaj s strgano jakno domov ali pa objokana, ker so jo sošolke cukale za lase. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S17 | Sama sem imela tudi primer, ko je mama moje sošolke tej punci prepovedala, da se druži z menoj, ker smo Bosanci - to sem izvedela od drugih. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S31 | Učitelji so me spodbujali pri angleščini in kemiji. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S32 | Kasneje sem se počutila vsekakor bolje. Sčasoma odrasteš, ugotoviš, da niso vsi sošolci pomembni, oblikuješ si svoj krog ljudi, najdeš si svoje hobije, krožke in stvari, s katerimi zapolniš prosti čas. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| S33 | Najbolj me je skrbel moj videz. Dobila sem prvo menstruacijo, stopila v puberteto, telo se je začelo razvijati in preoblikovati. S temi spremembami se nisem znala spoprijeti in sem bila mnenja, da sem zelo grda. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV<br>SAMOPODOBA |
| S37 | S strani učiteljev nikoli ni bilo občutiti razlikovanja, kot je bilo s strani sošolcev. | AMBIVALENTNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S38 | Enkrat je sošolka rekla, da zaradi nas Bosancev nimajo Slovenci služb in ni mest v šolah, ker smo jim vse zasedli. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| S39 | Sem tudi že poslušala, da smo muslimani, ali teroristi ali rožice, ki podpiramo terorizem. Da je grozno, da bomo v Sloveniji dobili džamijo, da to ne spada v slovenski prostor. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| M1 | V Slovenijo sem prišla v četrti razred. Ko sem prišla prvič v šolo, me je razredničarka razumela in mi je po pouku pomagala pri slovenskih besedah. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| M2 | Nisem se zelo družila s sošolci, ker nisem dobro razumela jezika in se niso niti interesirali zame. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| M3 | Na začetku pa je bil predvsem strah kako bo. Bilo je težko na začetku. | NA ZAČETKU |
| M6 | V razredu se nismo preveč razumeli. Jaz nisem znala jezika, sošolci pa se niso nič potrudili. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |

| | | |
|---|---|---|
| M8 | Drugače pa mi ni ravno nihče pomagal. Razredničarka je bila edina, ki mi je bila takrat pripravljena pomagati. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| M9 | Večkrat so me sošolci in sošolke ponižali, ker sem iz tuje države. Nič niso vedeli o tej državi in so govorili stvari, ki sploh niso bile resnične. Sploh glede moje vere niso vedeli nič in so kar rekli, da sem muslimanka in da sem ciganka. Zelo nesramni so bili. To me je zelo prizadelo, da so me kar obsojali. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| M10 | Glede jezika so se posmehovali, ko sem zamenjala kako besedo. Dostikrat na primer uši in ušesa. Takrat so se vsi smejali in sem se počutila precej grozno. Trudila sem se, ampak nisem še čisto znala jezika. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| M16 | Včasih so sošolci spodbujali moje risanje. So me tudi prosili, da jim kaj narišem in sem bila zelo pohvaljena. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| M17 | Ampak včasih, se mi je pri nekaterih zdelo, da so bili ljubosumni in so rekli, da rišem zelo grdo in da ničesar nisem sposobna. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| M18 | Učitelji so bili nezainteresirani, želeli so samo kaj naučiti glede snovi, glede poniževanja in vsega tega, pa se nikoli niso posebej potrudili. Razen zelo redkih. | ODZIVANJE NA NASILJE |
| M24 | Besede, ki se je nisem spomnila, sem poskusila nekako opisati njen pomen. Če se nisem mogla spomniti, mi učiteljica ni prevajala, ni mi pomagala, tako, da sem mogla nekako opisati. So mi včasih sošolci rekli, da sem sama kriva ali pa kaj takega. Mi je pa ena druga učiteljica rekla, da če kaj ne razumem, naj jo kar vprašam, da mi bo razložila in je bilo tako. Razredničarka mi je najbolj pomagala. | AMBIVALENTNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV<br>POMOČ UČITELJEV |
| M33 | Kasneje se nisem počutila boljše. Sošolci se niso spremenili, je bilo občasno še hujše, še večje poniževanje, glede izgleda in glede različnega razmišljanja. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| M34 | Niso sprejeli, da vsak človek ni pameten na svetu in norčevali so se iz tega, če imaš enke. Oni so bili večinoma petkaši in nikoli se niso vživeli v mojo situacijo, niso razumeli, niti niso želeli. Bilo je težko. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| M35 | Učitelji pa glede nesprejemanja sošolcev niso naredili nič. Je bilo pa v redu, ker potem od učiteljev niti nisem rabila več pomoči, ker sem jezik že dobro znala. | ODZIVANJE NA NASILJE |
| L1 | Jaz sem v Slovenijo prišla v tretjem razredu. Prvi dan, ko sem prišla v razred, so vsi sošolci prišli okoli mize in začeli govoriti nekaj v slovenščini in jaz nisem ničesar razumela. Bilo me je zelo strah, tekala sem ven iz razreda in sama pri sebi klicala očeta naj pride po mene. Potem sem šla nazaj v razred. | NA ZAČETKU |
| L2 | Veliko so se norčevali iz tega, da nisem razumela slovensko in da sem kaj naredila narobe. Norčevali so se, če nisem v redu naglasila besede. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| L4 | Leta so minila in zdaj je malo boljše. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| L6 | Zaradi tega kar se je zgodilo, me je še danes strah, da morda nekaj govorim narobe in se bodo vsi začeli smejat. Ko sem vprašana ves čas razmišljam: 'Ne, raje ne bom tega povedala, ker bom povedala narobe…' in zaradi tega dobim slabo oceno. Kar vem, da ni dobro. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV<br>SPRAŠEVANJE |
| L9 | V četrtem razredu še nihče sploh ni vedel, da jaz zelo dobro govorim angleško. Takrat tudi sama nisem verjela v sebe in v to, da znam angleško, zato si tudi nikoli pri razumevanju nisem pomagala z angleščino. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV<br>SAMOPODOBA |
| L10 | Bila sem v četrtem razredu in mi je učiteljica rekla, zakaj ne vem. Sem ji poskušala povedati: 'Učiteljica, ko vi nekaj razložite, jaz večinoma ne razumem kaj vi govorite.' Učiteljica mi je rekla nazaj: 'Jaz vem, kaj ti razumeš in kaj ti ne razumeš.' | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |

| | | |
|---|---|---|
| | To je povedala na način, da jaz razumem, ampak se mi ne da sodelovati. Kar ni bilo res, ker sem se zares trudila in sem se ves čas učila slovenščino, da bi lahko razumela. | |
| L11 | Na začetku sem veliko prejokala. Težko mi je bilo iti v šolo. | NA ZAČETKU |
| L12 | Jaz sem komaj to leto v razredu povedala, no puncam največ, kako se počutim. In nekako so razumele, so mi nekatere pomagale. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| L14 | Mene zelo boli tudi, da se norčujejo iz mojega brata. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| L15 | Prejšnji teden, v petek, sem povedala nekaterim sošolkam, da se dva fanta ves čas norčujeta iz mene. Rekle so, da lahko tema fantoma, ki se vedno norčujeta in sta nesramna, kaj rečejo, ker sem jaz zelo v redu punca. | AMBIVALENTNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| L16 | Pri etiki je učiteljica sošolce nadrla, ker so se iz mene norčevali. | ODZIVANJE NA NASILJE |
| L18 | Prišli so do mene in rekli, da si jaz izmišljujem, da ni res, da se norčujejo iz mene. Zadnjo uro smo imeli športno in je tisti fant rekel, da sem jaz pi*ka. Potem je rekel, kdaj je bilo nazadnje, da sem ti rekel kaj nesramnega. Sem mu povedala, da pred nekaj minutami, ko si mi rekel pi*ka. Pa je vse skupaj zanikal in se delal, da ni kriv. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| L19 | Bilo je vprašanje pri angleščini: 'When will I get a car?' in je drug sošolec posmehljivo rekel mojemu bratu: 'You won't get a car.' | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| L20 | Včasih sem se ves čas jokala, zaradi neumnosti, ker so se sošolci norčevali. Zdaj pa vem, da so otročji in da jim ni pomoči. To se je dogajalo skoraj pet let in šele sedaj sem ugotovila. Res ni bilo fajn… | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| L21 | Moja edina želja je biti umetnica. V šoli so to prepoznali pri likovni in ko rišem, mi rečejo, da bi lahko bila modna oblikovalka. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| L22 | Ne vem, zakaj tako negativno mislim o sebi. Ne vem, če je kriva šola ali sem pač taka oseba. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV<br>SAMOPODOBA |
| L29 | V našem razredu je ena skupina fantov, ki so kul in druga skupina, ki se z vsemi druži in so prijazni. | AMBIVALENTNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| L44 | To leto je v naš razred, mislim, da imajo to tudi v Ameriki, prišel fant iz druge države, na primer iz Srbije v Slovenijo, za en dan. Prišel je en deček in so se dečki družili z njim in so bili vsi navdušeni nad njim, kako je kul, čeprav nas ni razumel. Sem pri sebi razmišljala, da pri meni tega ni bilo, niso razumeli. Najbrž, če bi ta fant ostal dlje časa tukaj, bi bila njegova zgodba podobna moji. Morda, če bi jaz prišla samo za en dan v ta razred, bi tudi zame mislili, da sem kul. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| L45 | Pri nas v razredu je na primer tako, da če imaš dobre ocene se lahko družiš z nami, če nimaš pa se ne moreš z nami družiti, ker pač nimaš dobrih ocen. Zaradi tega se dečki velikokrat norčujejo iz mene. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| L46 | Enkrat mi je en sošolec rekel: 'Vidiš teh pet evrov? Nikoli v tvojem življenju jih nisi videla, kajne?' Potem pa je še rekel, kako zdaj moje oči žarijo, ker sem videla teh pet evrov. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| L47 | Sprašujejo me, če sploh imamo doma televizor. Imajo čisto napačno predstavo. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| L48 | Pri nas je bilo tako, da sem hodila z eno punco iz mojega razreda na verouk oziroma še vedno hodiva. Me je vprašala ali sem res katoličanka, če sem iz Kosova. Kakšno je to vprašanje? | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| L51 | Včasih me je sram, ker jaz vem, zakaj smo prišli sem v Slovenijo in če bi drugim povedala, mislim, da bi se norčevali | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |

| | | |
|---|---|---|
| | iz mene. Vem, da bi se in so se. Zaradi tega me je včasih zelo sram. | |
| L52 | Še vedno se včasih počutim neprijetno, imam skrbi. Ampak malo manj. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| X1 | V Slovenijo sem prišla v sedmem razredu. Veliko je bilo norčevanja, ker nismo razumeli slovenskega jezika. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| X3 | Mogli bi nam dati več podpore, ker tako se je lažje naučiti. Učitelji so bili bolj v redu kot učenci. So pomagali, dodatne ure, učne pomoči. Učenci pa niso bili preveč navdušeni, da bi nam pomagali. | AMBIVALENTNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV POMOČ UČITELJEV |
| X4 | Na začetku s sestro nisva znali čisto nič, nobene besede. Potem sva se počasi začeli učiti, s pomočjo angleščine. Eno leto nisva nič govorili, zaradi tega, ker so se nama učenci smejali in naju je bilo sram govoriti. Po enem letu, ko pa sva že znali nekaj slovenskega jezika, sva mislili, da bo malo boljše in takrat sva začeli govoriti. | NA ZAČETKU NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| X6 | S sestro sva znali angleško preden smo prišli v Slovenijo, slovensko pa ničesar. Sošolci in učiteljica so razumeli slovensko in angleško, midve pa samo angleško. Naju so takrat pustili bolj ob strani. Če sošolci česa niso razumeli so vprašali učiteljico in izvedeli odgovor. Midve s sestro pa nisva znali vprašati in potem včasih nisva niti vedeli kaj pomeni. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| X8 | Zraven spraševanj, testov, me je bilo še posebej strah in sram zaradi tega, ker so učenci rekli, da ne vemo jezika in da se ne vemo učiti. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| X9 | Rekli so nam cigani in podobno. Ko sem slišala take besede sem se bolj umaknila, bila bolj zaprta, nisem nič govorila in zato je bilo zelo težko. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| X10 | Ko so se norčevali sva povedali učiteljici oziroma ne midve, ampak sestrična, ker ona zna slovensko in živi tu. Ona je povedala učiteljici. Potem pa je učiteljica začela razlagati, da je nekdo povedal o tem, da so nas klicali cigani in takrat je tisti, ki je prvi rekel to, takoj zanikal. | ODZIVANJE NA NASILJE |
| X11 | Spomnim se, kako smo šli v šolo. Smo se zbudili in začeli jokati, ker danes gremo v šolo. Potem smo šli v šolo in ko smo prišli nazaj domov, smo spet začeli jokati, ker jutri (naslednji dan) gremo v šolo. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| X12 | Jaz do zdaj nisem nikomur povedala, kaj se dogaja in kako se počutim, razen nekaj malega. Ker nikoli niso razumeli, kako se počutim. So rekli, da razumejo, a potem se je videlo, da v resnici ne razumejo kako je, če si v naši koži. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| X14 | Včasih je težko razumeti, zakaj je nekdo tako nesramen, sploh, ko si še mlajši in misliš, da je vse res kar govorijo in še sam ne razumeš. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| X16 | Velikokrat so bili do mene nesramni, ampak, ko so začeli odraščati je bilo malo lažje, boljše, mogoče so bolj razumeli. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| X28 | Učiteljica za fiziko je bila zelo v redu učiteljica. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| X38 | Če me je učiteljica kaj vprašala in nisem razumela, takrat je takoj začela razlagati na boljše načine, da bi lahko razumela in si potem zapomnila. Nekaterim učiteljicam pa se niti ni dalo, da bi povedale na razumljiv način. Spet druge so bile zelo prijazne in so nam zelo pomagale in nam dale podporo. Tudi, če nismo nič dobili iz tega oziroma si nismo zapomnili in se nismo mogli naučiti, ker je bilo vsega preveč, smo videli, da nam nekdo želi pomagati in smo se takoj boljše počutili in nas je bolj spodbudilo, da bi se naučili in opravili predmet. To je bila za mene neke vrste motivacija. To mi je zelo veliko pomenilo. | AMBIVALENTNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV POMOČ UČITELJEV |

| | | |
|---|---|---|
| X39 | Pri puncah je zelo prisotna konkurenca, pa tudi pri fantih. Če vidijo, da imaš 'iphone', si takoj bolj kul, čeprav je to glupo. Je bilo, recimo, tudi glede oblačenja, če si lepo oblečen, si kul, če pa nisi lepo oblečen pa nisi v redu. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| X40 | Ljudje imajo velikokrat napačno predstavo o Kosovu. Vsi mislijo, da v Kosovem živijo samo muslimani. Tam pa živijo muslimani, katoličani, pravoslavci, mešano. Tako kot tukaj v Sloveniji. Ampak največ je muslimanov in kar veliko je tudi katoličanov. A vendar katoličanov nikoli ne omenjajo, da so na Kosovem. Nas so vsi spraševali ali jemo svinjsko. Prepričani so bili, da smo druge vere in se zaradi tega niso želeli družiti z nami. Pa smo recimo hodili k verouku in so nas še vedno spraševali ali jemo svinjsko in, ali smo res katoličani. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV<br>MEDKULTURNE VSEBINE |
| X43 | Zdaj je veliko boljše. Začeli so se tudi fantje in punce družiti z nami, se pogovarjati. Pomagajo nam tudi pri spraševanju. Jaz sem si mislila, zakaj niso bili že prej takšni. Bilo bi veliko boljše. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| X44 | Zdaj, ko znamo slovenski jezik, zdaj me manj zanima kaj drugi govorijo. Zdaj gledam za naprej, za boljše ocene in da se jaz boljše počutim in da se tudi ljudje okrog mene, ki jih imam rada, počutijo dobro. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| N1 | Sošolci so se norčevali zaradi jezika, ker nisem nič znala slovensko in ker sem iz Albanije. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| N2 | Ko sem prišla v Slovenijo, sem se zelo veliko ukvarjala samo s slovenščino, da bi lahko kaj razumela, govorila in sem angleščino pustila ob strani. Sedaj pa mi je tako težko govoriti v angleščini, ker sem kar nekako pozabila. Najtežje se počutim, ker imam doma priznanje, da sem znala angleščino, ampak, če me danes nekdo nekaj vpraša, se ne znam več tako pogovarjati kot sem se znala včasih. To mi je najbolj hudo. | NA ZAČETKU |
| N4 | Najtežje je bilo v začetku. Ko se je kaj zgodilo v šoli, sploh nismo vedeli kako povedati. Primer je bil, ko je drugi dan, ko smo začeli s šolo, mojo sestro pičila osa v nos. Ona pa je alergična. Jaz sem od strahu začela kričati na učiteljico in sem rekla: 'Help, help!', nisem pa vedela povedati, da jo je pičila osa in da je alergična. Takrat sem ji rekla 'zzzz in nose' in to pokazala. Učiteljica pa me je spet gledala čudno. Potem je učiteljica prinesla led, da se ni naredila oteklina. Jaz sem ji želela povedati, da je sestra alergična in da mora k zdravniku, drugače lahko umre. V tistem šoku nisem znala povedati niti v angleščini, ker sem bila tako zgubljena in cela sem se tresla od strahu. Potem sem zagledala listek, vzela pisalo in narisala. Narisala sem sestro, pokopališče in hotela na tak način povedati, kaj se lahko zgodi. Takrat je učiteljica nekoliko začela razumeti. Rekla sem 'die', ker slovensko nisem znala. Učiteljica je poklicala očeta, ki je prinesel tablete za sestro. Potem je šla v bolnico. To je bilo zelo težko, komaj drugi dan šole in zgodilo se je nekaj tako groznega. V tistem se nisem mogla ničesar spomniti. Hvala bogu, da mi je dal Bog možnost, da sem učiteljici nekako uspela razložiti. Nočem pomisliti, kaj bi bilo, če bi v šoku še sama padla skupaj in potem sploh ne bi vedeli, katera nujno potrebuje pomoč in kaj se je sploh zgodilo. | NA ZAČETKU |
| N6 | Sošolci so se norčevali zaradi jezika in ker smo prišli iz druge države. Velikokrat so rekli, da smo prišli sem zaradi denarja in da nimamo denarja. Ne razumejo, imajo svoje predstave o vsem. Je res, da smo prišli zaradi denarja, ker če bi bilo denarja dovolj, bi ostali na Kosovem. Mislim, da človek hoče vedno boljše in boljše. Tu ni boljše le zaradi denarja, ampak je boljše življenje, boljše je zdravstveno zavarovanje, veliko stvari je | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |

| | | |
|---|---|---|
| | boljše tukaj. Na primer na Kosovem nimaš svojega zdravnika. Tam moraš sam plačati vse, kontrolo, recepte, vsa zdravila in je vse zelo drago. Človek pač gre tja, kjer se mu zdi boljše. Saj je enako v Sloveniji, veliko jih gre v Nemčijo, v Avstrijo. | |
| N14 | Spraševali so ali jemo svinjsko in vem, da to ni bilo le spraševanje po veri, ampak je bilo tudi v smislu ali jemo svinjsko, kot svinje. Na grd način so nas omenjali. Glede vere, če je bil kdo drugačne, niso sprejemali. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| N18 | Proti koncu je bilo malo boljše. Smo se družili, so nam tudi več pomagali. Ampak jaz ne verjamem v to kar so nam pomagali kasneje. Ker na začetku, ko smo prišli v Slovenijo, se niso želeli družiti in nas niso marali. Po tem tudi težko verjamem, da so me imeli radi in me spoštovali. Danes, ko se z nekaterimi kje srečamo, sploh ne pozdravijo. Me gledajo od daleč, ko pridem bližje, pa odvrnejo pogled in se začnejo pogovarjati s kom drugim. V tem vidim lažnivost, neko nepravo stvar. Jaz sem bila včasih tista, ki sem vedno šla za njimi in sem se zelo trudila, da so se družili z menoj. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| A1 | Ko sem prišel v slovensko šolo se mi je zdelo v razredu precej glasno. Bil sem prestrašen, ker nisem vedel, v katerem razredu sem. | NA ZAČETKU |
| A2 | Na začetku se sošolci in sošolke niso veliko družili z mano. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| A14 | Zdaj mi je v redu v šoli. Šola je približno enaka kot na začetku, imam pa več prijateljev. Da se boljše počutim so razlog tudi prijatelji. Ni mi pa všeč, ko se sošolci jezijo med seboj. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| G1 | Na začetku je bilo vabljivo, vsi so bili zelo prijazni. Vendar se nisem počutila kot da spadam v ta razred. Posebnih skrbi pa nisem imela. | NA ZAČETKU |
| G2 | Bili so prijazni in so mi pomagali pri učenju, tudi učiteljica. Na njo sem se obrnila, ko sem potrebovala kakšno pomoč. Vsi so se družili z menoj. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV<br>MEDVRSTNIŠKA POMOČ |
| G3 | Včasih so se norčevali, ko sem napačno naglasila kakšno slovensko besedo. Ampak sem to obdržala za sebe, nisem nikomur povedala. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| G15 | Jaz se zdaj v šoli počutim enako kot na začetku, imam pa zdaj še več prijateljev. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| G16 | Želim si, da bi vsi učitelji pozdravljali nas učence, da bi bilo več pravil v razredih in da bi bili učitelji prisotni v razredih tudi med odmori. Pa tudi, da bi bilo bolj poskrbljeno, da šolske mize ne bi bile počečkane in da pod njimi ne bi bilo žvečilnih gumijev. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| T1 | Na začetku je bilo zame malo zastrašujoče, ker nisem znal slovenščine. Nekaj oseb mi je sicer pomagalo, večinoma pa so bili zlobni. Počutil sem se prestrašen, ker nisem vedel kaj pričakovati. Če bi vedel, da bo tako slabo, ne bi šel v šolo. | NA ZAČETKU |
| T2 | En sošolec je bil prijazen, ostali pa so se večinoma norčevali za mojim hrbtom. Govorili so mi 'peder', ker so vedeli, da ne razumem pomena besede. Bili so nasilni, zaklenili so me v stranišče in se iz mene norčevali. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| T4 | Ostali sošolci se niso želeli družiti z menoj, predvsem so se norčevali in me zbadali. Zbadali so me tudi, ko sem kaj narobe povedal, ko nisem razumel. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| T14 | V šoli nočem peti, ker sem enkrat mrmral in so me nekateri slišali in me zbadali. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| T17 | Še vedno me je nekoliko strah v šoli in sovražim trenutno šolo. Ni mi všeč v šoli, ker ni nobenih pravil in nekateri sošolci zbadajo in ustrahujejo druge. Imam zelo malo prijateljev. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |

| | | |
|---|---|---|
| T18 | Želim si, da bi mi učitelji bolj prisluhnili, da bi me sošolci bolj spoštovali in da bi bila celotna šola bolj skrbna, prijazna. Želim si, da bi imel več podpore v šoli in bi se lahko postavil zase. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |

**Tabela 8.2.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji PODPORA – oblike pomoči v šoli**

| Št. izjave | IZJAVA | POJEM |
|---|---|---|
| Z2 | Sem se mogla zelo truditi, da sem lahko sploh kaj dosegla, da sem se sploh lahko kaj naučila. Sem ogromno knjig prebrala, ker sem se nekako mogla naučit jezik, televizijo sem mogla gledat nonstop, pa je potem kar šlo. | UČENJE JEZIKA |
| Z8 | Vabila in obvestila iz šole smo dobivali samo v slovenščini. V šoli so vedeli, da je oče že dlje v Sloveniji in da razume slovensko. Na začetku je zato oče hodil na govorilne ure, ker mama ni znala nič slovensko. | OBVEŠČANJE IZ ŠOLE |
| Z11 | Nekateri učenci so mi zelo pomagali pri učenju. | MEDVRSTNIŠKA POMOČ |
| Z16 | Pri geografiji sem imela powerpoint o Makedoniji. Sem rekla, da bi rada predstavila državo Makedonijo iz katere prihajam. Velikokrat sem imela kak powerpoint ali plakat. Tudi pri zgodovini o Aleksandru Makedonskem sem imela predstavitev. Če sem rekla, sem lahko imela, niso nikoli rekli, da ne smem imeti. Jaz sem se vedno borila za to, da bi jaz imela o tem od kod prihajam, kar poznam. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| Z19 | Na začetku so mi dali potrdilo za pomoč. Sem imela triurno tedensko pomoč pri slovenščini, angleščini in matematiki. Trikrat na teden je prišla učiteljica po mene in sem imela individualno, posebej ure z njo. Sem jo lahko vprašala, kar nisem upala pred razredom. Ta pomoč je bila vmes med urami, tako da sem pri nekaterih urah manjkala. Sem si potem sposodila zvezek od sošolke in prepisala snov, da mi ni manjkalo. So mi dodatne ure pomagale, še posebej za slovenščino. Se sicer tu in tam še vedno najde kakšna beseda, ki je ne razumem ali jo prvič slišim. Pri dopolnilnem pouku sem ponavljala kar sem se že učila, pri dodatnem pa smo se kaj dodatnega, drugega učili ali pa kako naslednjo snov, ki je sledila. | POMOČ UČITELJEV |
| Z20 | Pri testih in spraševanju nikoli nisem uporabljala makedonščine. Tudi učiteljica ne. | UPORABA MATERNEGA JEZIKA |
| Z21 | V petem in v šestem razredu sva lahko s sošolko, ki je iz Kosova, pisali teste pri matematiki in slovenščini, izven razreda, v drugem razredu, da nisva motili ostalih. Zraven naju je bila učiteljica, ki nama je razložila, če kaj nisva razumeli, ni pa nikoli povedala odgovora. Poskušala nama je bolj po domače, podrobno razložit. Od sedmega razreda naprej pa sem normalno ostajala v razredu,leče sem izjemoma želela pisati izven razreda, sem lahko šla. | POMOČ UČITELJEV |
| Z22 | V petem razredu sem imela možnost napovedanega spraševanja. Sem prišla nekje februarja v Slovenijo in je učiteljica takrat že spraševala, mene pa je vprašala potem marca. | SPRAŠEVANJE |
| Z23 | Učiteljica je videla, da sem se počasi naučila jezika in me je prišla vprašat, če želim, da mi pove datume za spraševanje. Sem rekla, da nočem, da dela razlike med menoj in drugimi. Nisem želela, da bi jaz imela, ostali pa ne. Takrat smo bili mlajši in je vedno bilo: 'Zakaj imaš ti tako, zakaj pa jaz ne?' Sem se doma učila in ko me je poklicala ven, sem šla. Nisem imela dolgo napovedanega spraševanja. | BARVNA SLEPOTA |
| Z24 | Na začetku se je učiteljica trudila bolj počasi razložiti, tudi pri narekih, kar smo imeli za oceno. Potem, ko je videla, da mi gre slovenščina boljše, je začela normalno in je prišla vprašat, če | POMOČ UČITELJEV |

| | | |
|---|---|---|
| | sem utegnila napisati. | |
| Z26 | Pri nekaterih urah smo uporabljali tudi kake slike in takoj mi je bilo lažje razumeti kako besedo. | UČNO GRADIVO |
| Z28 | Pri pouku smo govorili samo slovensko. | UPORABA MATERNEGA JEZIKA |
| Z29 | Ne vem ali je v šolski knjižnici slovensko-makedonski slovar. Nismo se o tem niti pogovarjali. V glavni knjižnici pa bi verjetno moral biti. | UČNO GRADIVO |
| Z30 | Knjige so bile samo v slovenščini. Tu pa tam kakšna v angleščini. | UČNO GRADIVO |
| Z31 | V šoli smo imeli bralno značko vedno vse v slovenščini. Bi pa me spodbudilo k branju, če bi lahko brala v makedonščini. Ampak zdaj bi že nekoliko težje. Sicer še poznam vse črke, ampak zdaj ne berem več tako hitro v cirilici, kot včasih. Bi potrebovala dlje, da bi prebrala eno knjigo. | BRALNA ZNAČKA<br>POZABLJANJE MATERNEGA JEZIKA |
| Z32 | V šoli smo zraven pesmi v slovenščini peli tudi v angleščini, v makedonščini pa nikoli. To si pojemo samo doma. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| Z35 | Ko sem bila v stiski, mi je najbolj pomagal pogovor z mamo. Pomagala mi je tudi pri matematiki in me spodbujala 'daj še pet računov, daj še deset, daj še tisto, daj še tretje…' Mama kot mama. Vedno sem zraven mame, na njo se obrnem, na očeta nikoli. On vedno dela in se redko vidimo. Bolj sem navezana na mamo. Ona vedno poskuša pomagati kolikor lahko, če kaj ne more, pa pove, da ne more, ampak mi stoji ob strani, vedno. Jaz mislim, da če te nekdo podpira gre, če pa si sam, pa nimaš nobene moči, ne znajdeš se. | SPOPADANJE S STISKO |
| Z36 | Nekateri učitelji so mi veliko pomagali. Velikokrat sem po šoli ostala s socialno delavko in sem delala naloge, knjige sem brala pred njo, učila sem se na glas. Ko so videli, da se ti trudiš, so se tudi oni potrudili. Če pa so videli, da ti nimaš interesa, pa te niso silili. Če sem kaj rabila, sem se lahko vedno na koga obrnila. | POMOČ UČITELJEV |
| B10 | Kadar česa nisem znal sem vprašal učiteljico, če bi se lahko pred poukom dobila v učilnici in bi vadila. | POMOČ UČITELJEV |
| B11 | Imam učno pomoč po pouku. | POMOČ UČITELJEV |
| B12 | V testu in pri spraševanju nisem nikoli uporabljal makedonščine. Če kaj ne razumem grem do učiteljice in jo vprašam. Pred letom pa sem hodil z učiteljico za učno pomoč ven iz razreda. | POMOČ UČITELJEV<br>UPORABA MATERNEGA JEZIKA |
| B13 | Nekateri sprašujejo napovedano, nekateri pa ne, odvisno od učitelja. | SPRAŠEVANJE |
| B14 | Na začetku so se učiteljice bolj trudile, potem pa manj. | POMOČ UČITELJEV |
| B15 | Ne spomnim se, da bi me učiteljica kdaj pohvalila. | POMOČ UČITELJEV |
| B16 | Bralno značko imamo samo v slovenščini. Bi pa rad bral v makedonščini. Pisat ne znam tako dobro v cirilici, ker sem se v šoli začel učiti pisati slovensko. Razumem boljše, ker doma še vedno gledam televizijo v makedonščini, ampak ne tako kot včasih. | BRALNA ZNAČKA<br>POZABLJANJE MATERNEGA JEZIKA |
| B17 | To leto smo začeli z državami in moram predstaviti Italijo. Makedonije še nisem, bi mi pa bilo v redu. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| B18 | V makedonščini nikoli nismo peli v šoli, samo v angleščini. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| B19 | V petem razredu sem treniral rokomet. Zdaj bolj igram nogomet, mi je to boljše, sem bolj za nogomet. | OBŠOLSKE DEJAVNOSTI |
| B21 | Ko me je kaj skrbelo sem vedno vprašal mamo, se na njo obrnil in mi je ona pomagala. | SPOPADANJE S STISKO |
| S18 | Vedno sem se nekako poskušala postaviti za sebe, na način kot sem znala, na primer nazaj povedala svoje ali pa včasih tako, da sem se poskusila izogibati učencem, ki so me napadali. Ko sem bila mlajša sem o svojih stiskah, težavah govorila doma in z | SPOPADANJE S STISKO |

| | | |
|---|---|---|
| | učitelji. Pomagalo mi je tudi to, da sem se ukvarjala s krožki, ki me veselijo. | |
| S20 | Bosansko znam govoriti zelo dobro, ne poznam pa veliko zgodovine, na primer kdo so bili naši slavni pisatelji, pesniki,… | MEDKULTURNE VSEBINE |
| S21 | Slovenskega jezika sem se začela učiti doma, predvsem od brata. | UČENJE JEZIKA |
| S22 | Učitelji so me pri testih in spraševanju dojemali kot povsem enakovredno drugim. Privilegijev nisem imela nikoli. | BARVNA SLEPOTA |
| S23 | Učiteljice so se pri razlagi snovi potrudile. Vedno so bile na voljo, če sem potrebovala kakšno pomoč. Kadar sem dobro naredila stvari so me pohvalile, spodbujale. | POMOČ UČITELJEV |
| S24 | Ne vem, če so bile v šolski knjižnice kakšne knjige v bosanskem jeziku. O tem se nisem nikoli pozanimala. Slovenskega jezika sem se dokaj hitro učila, pomagal mi je tudi brat. | UČNO GRADIVO |
| S27 | V angleščini smo se učili peti pesmice, predvsem abecedno pesmico. V bosanščini pa ne. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| S28 | Bosne nisem nikoli predstavila sošolcem. Smo se pogovarjali o tem, da sem iz Bosne in o moji veri. O sami izkušnji preselitve pa nisem želela govoriti. To so zelo osebni spomini, ki jih ne bi rada delila z ljudmi, ki me ne poznajo tako dobro. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| S29 | Želela bi se več pogovarjati o tem, da imamo ljudje različne praznike in jih praznujemo ob različnih dneh, na različne načine. Mislim, da bi bilo zelo poučno, da bi se tudi druge narodnosti in verstva predstavila na način, da bi lahko ljudje dojeli, da se gre v resnici za eno in isto stvar.<br>Mi smo se pogovarjali zelo na splošno: muslimani ne jemo svinjine, ker je prepovedana. Naš sveti mesec je ramadan, ko se postiš in cel dan nič ne piješ in ne ješ (od vzhoda do zahoda sonca), potem je tridnevno praznovanje, ko se obdaruješ. Simbol islama sta mesec in zvezda, ki sta osvetljevala temno nebo, ko je Mohamed bežal iz Meke v Medino. Ni bilo tu neke globine, da bi se povedalo, da vse kar islam zapoveduje ali prepoveduje je zaradi zdravstvenih in/ali moralnih razlogov. Ni bilo veliko govora zakaj je prihajalo do vojn, kako se je začel razvoj vseh verstev. Ni bilo niti pri zgodovini tega, da bi se povedalo, da je recimo vojna v Bosni bila zaradi političnih razlogov, da je razdelila Balkan na prafaktorje. Tega večina ne ve. Zdaj pa je isto, večina ne ve, zakaj se je vojna v Siriji začela in zakaj so begunci. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| S34 | Kadar je težko pomaga, če se o tem pogovarjaš predvsem doma, kjer te še najbolje poznajo. | SPOPADANJE S STISKO |
| S35 | Mislim, da je pomembno, da se čim več pogovarjamo. Priseljenim otrok je treba dati vedeti, da je komu mar za njih, da ni nič narobe, če se ne ujamejo z okolico takoj. Da je to težka izkušnja, za katero bo potrebno veliko časa, da jo sami pri sebi predelajo. Pomagati jim je treba, da se asimilirajo v okolico in obdržijo svojo tradicijo in kulturo. Ni se lahko preseliti v drugo državo. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| S36 | V času božiča in dedka Mraza nismo imeli obdarovanj, moji so bili pri tem striktni. Mi smo imeli obdarovanje ob naših praznikih, to sta dva bajrama, pa seveda rojstni dnevi. Smo tudi v šoli imeli te skrite prijatelje in sem vedno sodelovala. So nam pa doma starši razložili, da božič ni naš praznik, da zato ne bomo dobili teh daril in jih bomo dobili takrat, ko bomo mi imeli naš praznik. Nekako sta starša vedno poskušala, da ne komplicirata preveč okoli tega, da to ni nek 'big deal', da je to pač povsem normalno, da vsak svoje praznuje, da je to treba spoštovati, da pa ni potrebe po tem, da bi mi to prakticirali, ker | MEDKULTURNE VSEBINE |

| | | |
|---|---|---|
| | ni del naše vere, kulture, tradicije. | |
| M5 | Mama nikoli ni dobila obvestila ali vabila iz šole v makedonščini. Šla je v šolo, čeprav je težko razumela. Da bi se je hitreje rešili, so problem hitro razumeli in rešili, kar je bilo zelo nesramno. Mama je pogosto hodila v šolo, ker jo je zanimalo kako je, učiteljem pa to ni bilo najboljše. | OBVEŠČANJE IZ ŠOLE |
| M7 | Pri učenju mi je pomagala samo razredničarka, sva vadili kako uro ali dve, slovenske besede in pisavo. Z njo sem imela dodatne ure, po navadi po pouku. | POMOČ UČITELJEV |
| M11 | Rada imam portrete in če se hočem malo sprostiti, pozabiti skrbi, rišem portrete in poslušam glasbo. Najraje sem sama v mirnem prostoru. | SPOPADANJE S STISKO |
| M13 | Ko se zelo slabo počutim se po navadi odmaknem od vseh in se na samem zjokam. Potem mi je pa malo lažje. | SPOPADANJE S STISKO |
| M14 | Včasih pa tudi komu povem, nekomu, za kogar verjamem, da me bo razumel. Babica me je dostikrat podprla, ampak je težko, ker jo zelo malo vidim, ker je v Makedoniji. | SPOPADANJE S STISKO |
| M23 | V šoli nikoli nisem govorila v makedonščini, tudi če nisem znala odgovoriti v slovenščini. | UPORABA MATERNEGA JEZIKA |
| M24 | Besede, ki se je nisem spomnila, sem poskusila nekako opisati njen pomen. Če se nisem mogla spomniti, mi učiteljica ni prevajala, ni mi pomagala, tako, da sem mogla nekako opisati. So mi včasih sošolci rekli, da sem sama kriva ali pa kaj takega. Mi je pa ena druga učiteljica rekla, da če kaj ne razumem, naj jo kar vprašam, da mi bo razložila in je bilo tako. Razredničarka mi je najbolj pomagala. | AMBIVALENTNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV<br>POMOČ UČITELJEV |
| M25 | Že v četrtem razredu sem se skoraj naučila slovenski jezik, v petem edino kakšne komplicirane besede nisem znala, tako, da potem posebne pomoči nisem rabila in sem od petega razreda naprej učitelje že skoraj vse razumela. | POMOČ UČITELJEV |
| M26 | Najbolj mi je pri tem, da sem se naučila jezik pomagal pogovor s Slovenci, da smo se pogovarjali v slovenščini, kjerkoli, v šoli in izven. | UČENJE JEZIKA |
| M27 | V makedonščini nisem imela možnosti brati. Mi je pa učiteljica dovolila, da za domače branje preberem kako knjigo, ki ima manj strani in je mogoče malo lažja. Pri bralni znački sem si včasih malo pomagala z angleščino. | UPORABA MATERNEGA JEZIKA<br>BRALNA ZNAČKA |
| M28 | Na šolski prireditvi nisem nikoli nastopala. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| M29 | Sem pa v razredu predstavljala Makedonijo, nekajkrat. Takrat se jim je zdelo v redu in zabavno, ampak se niso spremenili, se mi zdi, da so isto razmišljali naprej. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| M30 | O moji izkušnji preselitve se nismo nikoli pogovarjali. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| M31 | Včasih je v šoli koga kaj zanimalo. Na primer kaj je naša tradicionalna hrana, katere praznike imamo, ali je makedonski jezik težek. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| M32 | Hodila sem k likovnemu krožku in sem dobila dve priznanji. | OBŠOLSKE DEJAVNOSTI |
| L3 | Ko smo imeli malico, sem jaz hotela iti domov, ker sem mislila, da je že konec pouka. | POMOČ UČITELJEV |
| L5 | Učitelji so rekli učencem naj nam malo pomagajo pri jeziku, ampak učenci niso poslušali, ker so pač učenci. | MEDVRSTNIŠKA POMOČ |
| L6 | Zaradi tega kar se je zgodilo, me je še danes strah, da morda nekaj govorim narobe in se bodo vsi začeli smejat. Ko sem vprašana ves čas razmišljam: 'Ne, raje ne bom tega povedala, ker bom povedala narobe…' in zaradi tega dobim slabo oceno. Kar vem, da ni dobro. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV<br>SPRAŠEVANJE |
| L8 | Ni bilo v redu, da so nam drugo leto, ko smo prišli v Slovenijo, dali vse ocene, pri vseh predmetih. Spomnim se, imeli smo naravoslovje in sva bila z bratom vprašana. Nisva znala nič | OCENJEVANJE |

| | | |
|---|---|---|
| | povedati, zato sva dobila ena. Ko sem šla domov, sem ves čas jokala, ker je bila to moja prva enka. Razmišljala sem o tem kako ne razumejo, bilo je šele drugo leto, prehitro, da bi se lahko naučila slovenski jezik. | |
| L13 | Večino časa, ko sem se slabo počutila ali ko je bilo kaj narobe, sem poslušala glasbo in mi je potem bilo boljše. | SPOPADANJE S STISKO |
| L25 | En učitelj na šoli je znal albansko. Ampak smo se spoznali šele kasneje, ko sem že bila nekaj časa v Sloveniji. Škoda, če bi ga spoznali prej, bi bilo gotovo veliko lažje. | POMOČ UČITELJEV |
| L26 | V začetku sta nam pri razumevanju zelo pomagali teta in sestrična. Pomagali sta tudi mami, da je lahko razumela obvestila iz šole. | OBVEŠČANJE IZ ŠOLE |
| L27 | Na začetku nismo vedeli za dnevni center, kjer bi se lahko začeli učiti jezik, spoznali prijatelje. Šele po dveh ali treh letih smo izvedeli zanj. | POMOČ UČITELJEV |
| L28 | V veliko podporo mi je bila na začetku Martina, punca, ki se prav tako preselila iz druge države, vendar pred menoj. Bila je moja edina prijateljica. Z menoj se je pogovarjala, družila in na kosilu sva sedeli skupaj. | MEDVRSTNIŠKA POMOČ |
| L31 | Da veliko bereš ali pa gledaš filme pomaga, da se naučiš jezik. Jaz sem se naučila angleščine z gledanjem televizije in tudi slovenščino preko televizije. Jaz zelo rada tudi berem knjige, ampak v šolski knjižnici niso preveč dobre knjige, ni mi všeč tematika vampirjev, tega pa je največ. Vedno pa smo morali brati v slovenščini. | UČENJE JEZIKA |
| L32 | V četrtem in petem razredu, smo imeli isto učiteljico za slovenščino in ni tako veliko zahtevala. V šestem razredu pa ta učitelj zelo veliko zahteva in meni je zelo zelo težko in zaradi tega imam strah. | POMOČ UČITELJEV |
| L33 | Meni je zelo težko. V tretjem razredu so mi pomagali, da sem se naučila neke besede, na primer stol, miza. V četrtem razredu pa sem takoj morala znati in niso nič posebej pomagali, kar ni bilo v redu. | POMOČ UČITELJEV |
| L34 | Lažje bi bilo, če bi lahko imela zraven kak slovar in bi si lahko malo pogledala, bi si tudi lažje zapomnila. | UČNO GRADIVO |
| L35 | V šolski knjižnici ni knjig v albanščini, je pa francoski slovar. | UČNO GRADIVO |
| L38 | Sem imela dodatne ure slovenščine, po navadi med poukom in takrat nisem bila pri pouku. Včasih je bilo to v redu, včasih pa ne, ker mi je potem manjkala snov in sem slabše razumela. V redu je bilo iz razloga, ker sem takrat imela vsaj malo odmor od toliko slovenščine naenkrat. Ampak tudi pri učni pomoči sem včasih rabila odmor, ker smo toliko časa vadili skupaj. | POMOČ UČITELJEV |
| L39 | V tretjem razredu smo imeli napovedano spraševanje, v četrtem razredu pa ne. Nas je kar tako poklicala, meni se je to zdelo nesramno. | SPRAŠEVANJE |
| L40 | Pri testih sem na začetku pisala vedno izven razreda. Pri matematiki še vedno pišem izven razreda. Pri slovenščini pa učiteljica ne dovoli, da bi pisala izven razreda, tako, da imam pri slovenščini pri testih veliko težav. | POMOČ UČITELJEV |
| L41 | Najbolj sem sovražila, ko so prišle učiteljice mojih sester in so rekle, da znam boljše angleščino kot starejši sestri. Kaj naj jaz rečem na to? Tudi če znam boljše, ne bi nikoli tega rekla. Ne razumem, zakaj to govorijo, namesto bi se raje potrudile bolj pomagati. | POMOČ UČITELJEV |
| L42 | Najhuje je, ko ugotoviš, da sploh nisi dobro razumela v slovenščini in si nekaj drugega razumela in potem ti odbijejo točko, čeprav angleško na primer znaš. | POMOČ UČITELJEV<br>UČENJE JEZIKA |
| L43 | Zakaj nam niso dali kakega slovarčka, to bi bilo veliko boljše. | UČNO GRADIVO |

| | | |
|---|---|---|
| | Saj ne angleškega, ampak albansko-slovenskega. Ker oni mislijo, da bomo goljufali, da bomo pogledali še kaj drugega. | |
| L49 | Jaz sem punci, ki je morala pri angleščini predstaviti Mati Terezijo, povedala, da je ona Albanka, vendar mi ni verjela. Povedala sem ji kako se pravilno izgovori njeno ime Gonxa Bojaxhio ('Gonđa Bojađu'), potem pa ni znala izgovoriti njenega pravega imena. Čudila se je kako jaz vem in ali mislim res. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| L50 | V šoli so me spraševali, če je Dua Lipa res Albanka. In ali je Bebe Rexha res Albanka. Pa sem jim povedala, da sta obe Albanki in so bili kar malo presenečeni. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| L53 | Zelo mi pomaga glasba. Najbolj pomembna mi je umetnost, želim si potovati. Hočem gledati na tiste pozitivne stvari, ki so v življenju. Gledam tudi dva 'youtube-erja', ki sta me naučila naj pogledam na svoje težave tako, da jih narišem. Potem pa naj pogledam svet in bom videla kako velik je svet in kako velike so moje težave. Takrat vidiš, da niso tako ogromne in da 'nothing matters', da moraš razmišljati pozitivno in iti svojo pot naprej. | SPOPADANJE S STISKO |
| L54 | Moj brat je zame kot moja sestra. Včasih mu povem precej čudne stvari, kar bi bilo bolj za punce. Me kdaj čudno pogleda, ampak se pogovoriva. Ko se slabo počutim, me vedno spravi v smeh, v dobro voljo. Njegova dobra stvar je, da mu lahko zaupam, nikomur ne pove in obdrži zase. Niti staršem. Tudi če mu rečejo naj pove, ne pove. Res je zelo v redu brat. | SPOPADANJE S STISKO |
| L56 | Fajn je imeti okrog sebe nekoga, ki je pozitiven in ki zna tudi tebe spraviti v dobro voljo. Bratu jaz povem stvari, ki jih sicer nikoli ne bi mogla povedati fantom, on pa me razume in se pogovarja z menoj. Tako, da sem vesela, da hodiva v isti razred, čeprav je eno leto mlajši od mene. Včasih sem rekla očetu in mami, zakaj sva v istem razredu, če je on eno leto mlajši, zdaj pa sem zelo hvaležna. Če bi bila sama v razredu, ne vem, kako bi bilo danes. | SPOPADANJE S STISKO |
| X2 | Učiteljica je določila dve punci, da bi nama s sestro pomagali, vendar nista želeli pomagati in so potem čisto neke druge punce pomagale. | MEDVRSTNIŠKA POMOČ |
| X3 | Mogli bi nam dati več podpore, ker tako se je lažje naučiti. Učitelji so bili bolj v redu kot učenci. So pomagali, dodatne ure, učne pomoči. Učenci pa niso bili preveč navdušeni, da bi nam pomagali. | AMBIVALENTNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV POMOČ UČITELJEV |
| X5 | Včasih sem se v angleščini prej spomnila besede, kot v slovenščini. Na začetku sem lahko malo mešala besede v angleščini in slovenščini. | UPORABA MATERNEGA JEZIKA<br>UČENJE JEZIKA |
| X7 | Prvo leto, na začetku, smo imeli ocene samo pri likovni, športni in glasbi. | OCENJEVANJE |
| X21 | Prednost je, če pišeš vse stvari, ki jih učiteljica govori v slovenščini in prepišeš powerpoint. To je zelo v redu. Jaz vedno svetujem tistim, ki pridejo iz druge države in se želijo naučiti jezika, da čim več pišejo, ker si na tak način tudi zapomnijo. Se mi zdi, da se še bolj naučiš kot z branjem knjig, sploh če se ti ne da brati. Jaz sem prebrala sicer kar nekaj knjig, pa tudi domače branje. Ampak se mi zdi, da me knjige ne spodbudijo toliko k učenju slovenskega jezika ali pa katerega drugega tujega jezika. | UČENJE JEZIKA |
| X22 | Samo v slovenščini smo lahko brali. Tudi zagovarjati smo morali vse le v slovenščini. | UPORABA MATERNEGA JEZIKA |
| X23 | Smo imeli prednost pred drugimi učenci, da smo lahko prebrali samo eno knjigo, ostali pa so morali po dve. Me je učiteljica za slovenščino zelo razumela in zato mi je dala za branje le eno knjigo. Mi je rekla, naj si o knjigi napišem vse kar vem in čim več. To mi je zelo pomagalo. | BARVNA SLEPOTA |

| | | |
|---|---|---|
| X24 | Veliko lažje mi je razumeti pogovor, kot pa jezik v knjigi. To je čisto drugače, težje. | UČENJE JEZIKA |
| X25 | V slovenščini je ta naglas, ko se besede drugače napiše in drugače prebere. Na primer beseda volk: napiše se 'volk,' prebere pa se z u-jem. S tem sem imela vedno težave. | UČENJE JEZIKA |
| X26 | Veliko več sem razumela, kot sem govorila. Ker sem imela strah, kako izgovoriti. | UČENJE JEZIKA |
| X27 | Jaz sem imela zelo veliko težavo reči kalkulator. Vedno sem rekla narobe, narobe naglasila in so se vsi smejali, tudi učiteljica se je nasmejala, ampak ona mi je potem pomagala, kako naj rečem, da bom rekla pravilno, pomagala mi je naglasiti pravilno. Učiteljica za fiziko mi je rekla, da morem stokrat reči to besedo, da se naučim. In tako sem se naučila. | UČENJE JEZIKA |
| X29 | Če bi lahko kdaj brala v albanščini, bi me to bolj spodbudilo k branju, ker bi boljše razumela. Če bereš v svojem jeziku, si lahko boljše predstavljaš stvari, si tudi boljše zapomniš in več lahko iz tega pišeš in hkrati več dobiš. Na primer, ko smo pisali domače branje, če sem prebrala v svojem jeziku, sem si več zapomnila in sem lahko več napisala, kot pa v slovenščini. V slovenščini si tudi težje zapomnim stvari. | BRALNA ZNAČKA |
| X30 | Slovarja nismo imeli, tudi ne 'google translate'. Na začetku, so nam pomagali prevajati stvari iz albanščine v slovenščino, ampak ne s slovarjem, ostalo pa smo se morali sami naučiti. Doma sem lahko imela slovar, doma mi nihče ni rekel nič, v šoli pa ne. | UČNO GRADIVO |
| X31 | V šolski knjižnici nismo imeli knjig v albanščini. Bilo je v slovenščini in angleščini. Ne vem, mogoče še je bila kaka francoska knjiga ali italijanska oziroma pravljica. | UČNO GRADIVO |
| X33 | Imela sem dodatne ure, učno pomoč. To je bilo med, po pouku in tudi pred poukom. Kadar sem imela med poukom, takrat pač pri nekaterih urah nisem bila prisotna. Včasih je bilo boljše pri uri, včasih na pomoči. Pri uri je bilo v redu, da je učiteljica dala neko nalogo in si to naredil, potem pa si lahko malo počival. Pri pomoči pa velikokrat nismo mogli nič vmes počivati, ker smo morali cel čas govoriti z učiteljico in si moral ponavljati za njo, kar je ona rekla. | POMOČ UČITELJEV |
| X34 | Na začetku niso spraševali nenapovedano, ampak smo imeli vedno napovedano. Tudi slovenski otroci so imeli napovedano. Potem pa je bilo večkrat odvisno od učiteljice, kako se je katera odločila. | SPRAŠEVANJE |
| X35 | Na začetku smo bili pri testu vedno izven razreda. Pri matematiki pa smo bili vedno v razredu. Učiteljica je rekla, da nam lahko ona pomaga, če ne bomo razumeli kakega vprašanja, nam lahko razloži. Na začetku smo tako lahko pisali izven razreda pri vseh predmetih, potem pa ne več. Potem pa le še slovenščina in angleščina. To je boljše, če pišemo izven razreda, ker imaš na voljo več časa, skoraj dve uri. | POMOČ UČITELJEV |
| X36 | Pri angleščini vsi tukaj napišejo angleško in slovensko besedo, jaz pa niti slovensko nisem znala, da bi lahko vedela, kaj ta beseda pomeni. Tako je bilo za mene še veliko težje. Oni so imeli vsaj prevod. Še zdaj imam probleme, na primer, pri angleščini, ko učiteljica reče eno besedo, prvo si zapomniš v svojem jeziku, potem pa v slovenščini. Če reče učiteljica prevedi mi to besedo iz angleščine v slovenščino, ti prvo pade na pamet albanska beseda potem pa slovenska. To je zelo težko. | UČENJE JEZIKA |
| X37 | Učitelji so sicer vedno rekli, da če kaj ne razumemo, naj dvignemo roko. Ampak ti nisi mogel učiteljice vedno prekinjati, za vsako besedo, ki je ne razumeš. Pa sem pač samo poslušala. Če sem razumela sem, če nisem, pač nisem. Nisi mogel vedno | POMOČ UČITELJEV |

| | | |
|---|---|---|
| | spraševati. | |
| X38 | Če me je učiteljica kaj vprašala in nisem razumela, takrat je takoj začela razlagati na boljše načine, da bi lahko razumela in si potem zapomnila. Nekaterim učiteljicam pa se niti ni dalo, da bi povedale na razumljiv način. Spet druge so bile zelo prijazne in so nam zelo pomagale in nam dale podporo. Tudi, če nismo nič dobili iz tega oziroma si nismo zapomnili in se nismo mogli naučiti, ker je bilo vsega preveč, smo videli, da nam nekdo želi pomagati in smo se takoj boljše počutili in nas je bolj spodbudilo, da bi se naučili in opravili predmet. To je bila za mene neke vrste motivacija. To mi je zelo veliko pomenilo. | AMBIVALENTNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV POMOČ UČITELJEV |
| X40 | Ljudje imajo velikokrat napačno predstavo o Kosovu. Vsi mislijo, da v Kosovem živijo samo muslimani. Tam pa živijo muslimani, katoličani, pravoslavci, mešano. Tako kot tukaj v Sloveniji. Ampak največ je muslimanov in kar veliko je tudi katoličanov. A vendar katoličanov nikoli ne omenjajo, da so na Kosovem. Nas so vsi spraševali ali jemo svinjsko. Prepričani so bili, da smo druge vere in se zaradi tega niso želeli družiti z nami. Pa smo recimo hodili k verouku in so nas še vedno spraševali, ali jemo svinjsko in, ali smo res katoličani. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV MEDKULTURNE VSEBINE |
| X41 | Najbolj zanimivo je bilo, ko so vsi izvedeli, da je Mati Tereza Albanka. Takrat so bili vsi šokirani, ker nihče tega ni vedel. To jim je bilo čudno, ni jim bilo všeč, da je bila ona Albanka. Nekateri celo zanikajo, da je Albanka. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| X42 | Nikoli nisem nič predstavljala v albanščini. Razen predstavili smo tradicionalni albanski ples in tradicionalno glasbo, sicer pa ničesar drugega v albanskem jeziku. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| X45 | V družini smo si veliko pomagali med seboj. Recimo, tudi ko je prišlo do kakega prepira, smo drug drugega poskusili pomiriti in smo skušali poskrbeti drug za drugega, da se ni vredno toliko sekirati in tudi ni prava rešitev, da se z nekom skregaš. Če oddajaš ljubezen, dobiš veselje nazaj in si tudi bolj pozitivna oseba in boš tudi srečnejši. Če daješ sovraštvo, ne dobiš iz tega ničesar in tudi nisi zmagal. | SPOPADANJE S STISKO |
| X46 | Boljše je, da so nas dali skupaj po dva Albanca, če smo se že morali preseliti v Slovenijo. Vseeno je bilo vsaj zaradi tega, ker smo imeli drug drugega, nekoliko lažje, da smo lahko v razredu vsaj z nekom govorili. | MEDVRSTNIŠKA POMOČ |
| N3 | V prvem letu smo odgovarjali za oceno pri likovni in matematiki, kjer ne rabimo toliko uporabljati jezika. V drugem letu pa se je začelo vse normalno, kar pomeni, da je bilo zelo zelo težko za nas, saj smo komaj začeli prav razumeti. V drugem letu kar obvladati in dobiti veliko predmetov je zelo težko. In ne da si vprašana samo enkrat v enem polletju, ampak, da si večkrat in pišeš teste in to je res naporno. | OCENJEVANJE |
| N5 | V podporo sta nam bila oče in mami, smo se veliko pogovarjali. Sta rekla, da bo boljše. Nista nam mogla pomagati. Rekla sta: 'Se boste učili in bo boljše'. Če smo videli, da se kateri počuti slabo, težko in je žalosten, smo si pomagali. | SPOPADANJE S STISKO |
| N8 | Nikoli obvestila niso bila nič v angleščini. V našem jeziku tako ali tako ne, ker nihče ni znal našega jezika. | OBVEŠČANJE IZ ŠOLE |
| N9 | Pomagala nam je teta in sestrična, v začetku. | SPOPADANJE S STISKO |
| N10 | Zelo nam je pomagala ena punca, ki je tudi sama iz Makedonije in zaradi tega je razumela, kako je, kako se počutimo in kako je težko, ko nečesa ne razumeš. Tako, da nam je res veliko pomagala. | MEDVRSTNIŠKA POMOČ |
| N12 | Imela sem dodatne ure slovenščine. | POMOČ UČITELJEV |
| N13 | Po navadi so imele nekatere učiteljice rade, da nismo bili pri uri. So rekle, da je boljše, če se učimo slovenščino, zato, da bomo | POMOČ UČITELJEV UČENJE JEZIKA |

| | | |
|---|---|---|
| | znali govoriti, ko nas kaj vprašajo. Nekateri pa niso dovolili. Meni je bilo po eni strani zelo v redu, da sem se lahko učila slovenščino, po drugi strani pa je bilo včasih zelo težko. Ker smo po navadi samo besede ponavljali, ene in iste, in mi je bilo to že grozno. Sem se sicer zelo želela naučiti slovenskega jezika, ampak mogoče bi bilo boljše, če bi se učili na malo bolj zanimiv, zabaven način. | |
| N15 | Na primer Rita Ora, James Belushi, Dua Lipa, Bebe Rexha so vsi Albanci. Pa tega nihče ne ve in jih niti ne zanima. Ne pogovarjamo se o tem nikoli. Pa na primer za Mati Terezo. Sploh ne vedo, da je njen oče iz Albanije, mama pa iz Kosova. Pravzaprav pa bi se naj rodila v Makedoniji in so se priselili, ker je bila takrat vojna. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| N16 | Enkrat smo zapeli pesmico 'Vse najboljše' v albanščini, moji prijateljici za rojstni dan, ker je učiteljica rekla. Sošolci so rekli, da so se vedno čudili, kako čuden jezik je albanščina. Ampak, da je tako mehki, ko govorimo in da je čisti jezik. Drugi pa pravijo, da se sliši, kot da govorimo kitajsko, čeprav ni podobna kitajščini. Spet tretji pa rečejo, da ne vejo sploh, kak jezik je to. | MEDKULTURNE VSEBINE<br>ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA |
| N17 | Težko je nekomu, ki se ni selil povedati, kaj pomeni preselitev, da bi lahko razumel. Niti nima izkušnje in sploh ne ve. Reče recimo, da je to res težko, ampak težko je tistemu, ki je res dal to čez in to doživel. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| N19 | Bilo je enkrat pri etiki, da smo morali vsi predstaviti eno državo in tradicijo. S sestro sva se odločili, da predstaviva našo državo. Delovalo je, da jih tudi zanimajo neke stvari, v resnici pa potem sploh niso poslušali, ampak so začeli govoriti kar po svoje, vzeli telefone in gledali svoje teme. Na koncu je učiteljica rekla, da je vesela, da je nekaj izvedela o naši državi. Vprašala je tudi učence, kako se jim je zdelo, oni so rekli, da dobro, so zaploskali in to je bilo to. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| A3 | Nekateri sošolci so mi pomagali pri učenju. Predvsem sošolec, ki je sedel zraven mene, k njemu sem se obrnil kadar česa nisem razumel. Pomagala mi je tudi učiteljica. | MEDVRSTNIŠKA POMOČ |
| A6 | V šoli se ne morem pogovarjati v angleščini, ampak le v slovenščini. Razen pri pouku angleščine. Tudi pri spraševanju, pri ostalih predmetih, nisem smel odgovarjati v angleščini, kljub temu, da slovensko še nisem znal dobro. Vedno je bilo vse le v slovenščini in včasih nisem razumel navodil. Takrat sem vprašal učiteljico. | UPORABA MATERNEGA JEZIKA |
| A7 | Dodatne ure slovenščine imam eno uro na teden. Na srečo sem pred prihodom v šolo, hodil eno leto v vrtec v Sloveniji, kjer je bila vzgojiteljica zelo prijazna in se je zelo trudila, da je vse razložila tako, da sem lahko razumel. V vrtcu so se bolj potrudili. | POMOČ UČITELJEV |
| A8 | Pri pouku nikoli nismo uporabljali slovarja ali spletnega prevajalnika. Je pa slovar v šolski knjižnici in nekatere druge knjige v angleščini. Učitelji me nikoli ne spodbujajo k branju v angleščini. | UČNO GRADIVO |
| A9 | Najbolj me skrbi bralna značka, da ne bom izdelal razreda, ker morem brati vse v slovenščini. | BRALNA ZNAČKA |
| A10 | Za šolske naloge uporabljam literaturo v angleščini, ker mi je tako veliko lažje in potem, če je potrebno, uporabim spletni prevajalnik. | UČNO GRADIVO |
| A11 | V šoli nikoli nisem nastopal v angleščini, razen pri angleščini. Nikoli nisem predstavljal svoje države. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| A12 | V šoli vedno pojemo v slovenščini, razen pri angleščini. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| A13 | V šoli obiskujem zbor, nemščino in vključen sem v projekt "Popestrimo šolo". Zelo rad igram nogomet, ampak učitelji tega | OBŠOLSKE DEJAVNOSTI |

| | | |
|---|---|---|
| | ne spodbujajo preveč. | |
| G2 | Bili so prijazni in so mi pomagali pri učenju, tudi učiteljica. Na njo sem se obrnila, ko sem potrebovala kakšno pomoč. Vsi so se družili z menoj. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV<br>MEDVRSTNIŠKA POMOČ |
| G6 | Iz šole nikoli nismo dobili vabila ali obvestila v angleščini. | OBVEŠČANJE IZ ŠOLE |
| G7 | V šoli se med odmori lahko pogovarjamo v angleščini in pri predmetu angleščina. | UPORABA MATERNEGA JEZIKA<br>ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - UČITELJI |
| G8 | Na začetku, ko sem bila na novo, sem si lahko z angleščino pomagala pri spraševanju, ker nisem znala slovensko. Takrat sem tudi imela napovedano spraševanje in pri testih navodila nalog pri nekaterih predmetih napisana v angleščini. | SPRAŠEVANJE<br>UPORABA MATERNEGA JEZIKA |
| G9 | Dodatne ure slovenščine sem imela samo na začetku šolskega leta. Zdaj pa nimam posebne pomoči. So pa učitelji na voljo, če rabim kakšno pomoč, kadar ne razumem. | POMOČ UČITELJEV |
| G10 | Pri pouku sem imela zraven slovar. V šolski knjižnici so tudi knjige v angleščini. | UČNO GRADIVO |
| G11 | Učiteljica me spodbuja k branju angleških knjig. Lahko sem prebrala knjige za bralno značko v angleščini. Tako da doma preberem nekatere knjige v angleščini, ampak potem o njih zapišem v slovenščini. Zagovarjati ne morem v angleščini, ampak le v slovenščini. Slovenski izvod knjige uporabim le, da najdem informacije o knjigi. | BRALNA ZNAČKA |
| G12 | Na začetku šolanja tukaj sem brala literaturo za šolske naloge v angleščini in si potem pomagala s spletnim prevajalnikom. Zdaj že lahko berem v slovenščini in iščem tudi nekatere informacije v slovenščini. | UČENJE JEZIKA |
| G13 | Nikoli razen pri angleščini, nisem nastopala v angleščini. V četrtem razredu sem sošolcem predstavila, da prihajam iz Amerike. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| G14 | Hodim k nemščini. Sicer pa rada igram čelo. V tretjem razredu (moje prvo leto tukaj) sem ga prinesla v šolo. | OBŠOLSKE DEJAVNOSTI |
| T3 | Ko sem potreboval kakšno pomoč mi je pomagal sošolec ali pa učiteljica. | MEDVRSTNIŠKA POMOČ |
| T5 | Kadar so se norčevali in so me prizadeli, sem to povedal staršem. To mi je pomagalo. Starši pa so potem povedali učiteljici, ravnatelju in psihologu. | SPOPADANJE S STISKO |
| T8 | Iz šole nikoli nismo dobili obvestila v angleščini. Moja mama dobi sporočilo v angleščini, od sošolca, ko me povabi, da se greva igrat. | OBVEŠČANJE IZ ŠOLE |
| T9 | S prijateljem se med odmorom pogovarjam v angleščini, drugače pa pri angleščini. Razen prvo leto, takrat so mi dovolili, da si pomagam z angleščino, na primer, ko sem mogel kaj odgovarjati. Prvo leto sem imel teste prevedene v angleščino. | UPORABA MATERNEGA JEZIKA<br>ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - UČITELJI |
| T10 | Ko sem začel hoditi v slovensko šolo, mi je prvo leto pomagala ena izmed učiteljic, ki je prišla enkrat na teden za 45 minut. Drugo leto sem imel dodatno pomoč enkrat tedensko po eno uro pri slovenščini in matematiki. Mi pa včasih še pomaga moja učiteljica, kadar ne razumem. | POMOČ UČITELJEV |
| T11 | V razredu so mi dovolili, da sem na začetku uporabljal slovar. Starši so mi kupili še pametni telefon, da sem lahko uporabljal spletni prevajalnik. Ne vem pa, ali imamo v šolski knjižnici slovar in druge knjige v angleščini. | UČNO GRADIVO |
| T12 | V šoli me ne spodbujajo k branju v angleščini, ampak so rekli, da moram brati v slovenščini. Za bralno značko lahko beremo samo v slovenščini. Jaz doma preberem v angleščini in potem poiščem v knjižnici slovenski prevod, ki ga potem vzamem v | BRALNA ZNAČKA<br>ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - UČITELJI |

| | | |
|---|---|---|
| | šolo. Tudi za ostale šolske naloge uporabljam literaturo v angleščini in potem uporabim spletni prevajalnik. Tako mi je lažje. Preveč zahtevno je, da preberem vse v slovenščini. | |
| T13 | Sošolcem nikoli nisem predstavil, da sem iz Amerike. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| T15 | O različnih kulturah se v šoli ne pogovarjamo. Razen pri zgodovini smo nekaj omenili. Sošolec iz Turčije nam je želel nekaj predstaviti, vendar mu niso dovolili. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| T16 | Rad berem in zelo rad sestavljam kocke "Lego". Ampak sem bil zaradi tega osramočen in raje tega ne omenjam več. | OBŠOLSKE DEJAVNOSTI |

**Tabela 8.3.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji JEZIK**

| Št. izjave | IZJAVA | POJEM |
|---|---|---|
| Z6 | Moj materni jezik je makedonščina. | MATERNI JEZIK |
| Z7 | Doma, ko smo sami, se pogovarjamo v makedonščini. Ko pa pride kak očetov prijatelj ali pa njegova prijateljica, moj prijatelj ali prijateljica pa se pogovarjamo pač slovensko. | JEZIK DOMA |
| Z13 | Sošolko sem naučila makedonsko abecedo, ker mi imamo cirilico. Se je želela naučiti in sva si včasih napisali kak listek med poukom. Ostali niso vedeli o čem, ker niso znali cirilice. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - SOŠOLCI |
| Z14 | Učitelji so vedno rekli, da se moramo v šoli pogovarjat slovensko, tudi med odmori. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - UČITELJI |
| Z15 | V šoli se nismo učili makedonsko. | POUK MATERNEGA JEZIKA V ŠOLI |
| Z18 | V šoli bi se želela učiti makedonsko. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - OTROK |
| Z31 | V šoli smo imeli bralno značko vedno vse v slovenščini. Bi pa me spodbudilo k branju, če bi lahko brala v makedonščini. Ampak zdaj bi že nekoliko težje. Sicer še poznam vse črke, ampak zdaj ne berem več tako hitro v cirilici, kot včasih. Bi potrebovala dlje, da bi prebrala eno knjigo. | BRALNA ZNAČKA POZABLJANJE MATERNEGA JEZIKA |
| B4 | Makedonščina. | MATERNI JEZIK |
| B5 | Doma se pogovarjamo v makedonščini. | JEZIK DOMA |
| B6 | Moji prijatelji so se naučili par besed v makedonščini. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - SOŠOLCI |
| B7 | Včasih sem se s sestro med odmorom, na hodniku, pogovarjal kaj v makedonščini. Učitelji pa so rekli, da se moramo v šoli vedno pogovarjat v slovenščini. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - UČITELJI |
| B8 | V šoli se ne morem učiti makedonsko. | POUK MATERNEGA JEZIKA V ŠOLI |
| B9 | Želel bi se učiti makedonsko v šoli. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA -otrok |
| B16 | Bralno značko imamo samo v slovenščini. Bi pa rad bral v makedonščini. Pisat ne znam tako dobro v cirilici, ker sem se v šoli začel učiti pisati slovensko. Razumem boljše, ker doma še vedno gledam televizijo v makedonščini, ampak ne tako kot včasih. | BRALNA ZNAČKA POZABLJANJE MATERNEGA JEZIKA |
| S2 | Bosanski jezik. | MATERNI JEZIK |
| S3 | Doma se pogovarjamo v bosanskem jeziku. | JEZIK DOMA |
| S19 | V šoli ni bilo možnosti, da bi se lahko učila bosanski jezik. | POUK MATERNEGA JEZIKA V ŠOLI |
| S25 | Niso me spodbujali k branju bosanskih knjig, samo v slovenščini ali pa kdaj tudi v angleščini. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - UČITELJI |
| S26 | V šoli nisem nikoli nastopala v bosanščini in tudi ne bi želela. Govoriti v maternem jeziku pred širšim občinstvom se meni zdi zelo težko, če tega nisi vajen. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - OTROK |
| S40 | Bi pa se vsekakor želela učiti bosanski jezik. Zdaj govorim bolje slovensko kot bosansko. Zato bi me zelo veselilo, če bi se imela | POZABLJANJE MATERNEGA JEZIKA |

| | | |
|---|---|---|
| | možnost takrat učiti tudi bosanskega jezika. | |
| M4 | Makedonščina. | MATERNI JEZIK |
| M19 | Nikoli ni bilo zanimanja, da bi se kaj naučili v makedonščini. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - SOŠOLCI |
| M20 | V šoli nismo imeli možnosti učenja makedonščine, bi pa si definitivno izbrala, če bi bila ta možnost, ker to je moj materni jezik. | POUK MATERNEGA JEZIKA V ŠOLI<br>ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - OTROK |
| M21 | Jaz sem bila v Makedoniji samo do tretjega razreda, nekaj četrtega in to so bile bolj začetne besede in začetne snovi, ki sem jih že malo pozabila. Bi pa želela zvedeti več o mojem jeziku. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - OTROK |
| M22 | Doma se pogovarjamo makedonsko. | JEZIK DOMA |
| M36 | Če me zdaj kdo vpraša ali imamo mi dvojino, jaz sploh ne vem in me je malo sram tega. Ne vem niti več sklanjati po makedonsko, niti več ne znam tako dobro pisati. | POZABLJANJE MATERNEGA JEZIKA |
| L23 | Albanščina je moj materni jezik. | MATERNI JEZIK |
| L24 | Včasih angleško z bratom. Drugače albansko. | JEZIK DOMA |
| L30 | Včasih me vprašajo kako se po albansko reče 'dober dan' ali kaj takega. Enega dečka sem naučila kako se reče 'shit', in sicer 'mut'. Drugače pa jim ne povem grdih besed, čeprav jih to najbolj zanima. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - SOŠOLCI |
| L36 | Nimamo možnosti, da bi se v šoli lahko učili albanščino. | POUK MATERNEGA JEZIKA V ŠOLI |
| L37 | Tudi če bi bila v šoli možnost za učenje albanščine, si ne bi izbrala, ker že znam. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - OTROK |
| X17 | Moj materni jezik je albanščina. | MATERNI JEZIK |
| X18 | Doma se pogovarjamo najbolj mešano, pa velikokrat v našem jeziku. | JEZIK DOMA |
| X19 | Sošolce so zanimale v albanščini samo kletvice in grde besede, ampak mi jim nismo povedali. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - SOŠOLCI |
| X20 | Med odmori smo se tudi kdaj pa kdaj pogovarjali v albanščini. To niso nič rekli, ker takrat niti ni bilo učiteljev. Ko pa smo bili v razredu pa smo lahko samo čisto po tiho govorili albansko ali pa nič. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - UČITELJI |
| X32 | Nisem imela nikoli možnosti, da bi se v šoli lahko učila albanščino. | POUK MATERNEGA JEZIKA V ŠOLI |
| X47 | Če bi imela možnost bi si takoj izbrala, da bi se v šoli učila albanščino. Rada bi se pozanimala za svoj jezik. Jaz nočem pozabiti svojega maternega jezika. Ker nekatere besede potem lahko pozabiš. Recimo moja mlajša sestra nekaterih besed več ne zna izgovoriti po albansko. | POZABLJANJE MATERNEGA JEZIKA |
| N7 | Večinoma v našem jeziku, v albanščini. | MATERNI JEZIK<br>JEZIK DOMA |
| N11 | Po navadi so sošolci hoteli zvedeti kletvice, to jih je zanimalo. Mogoče še: 'dober dan', 'dober večer', 'dober tek' in 'kako si'. To so bile po navadi tiste besede, več pa ne. | ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - SOŠOLCI |
| N16 | Enkrat smo zapeli pesmico 'Vse najboljše' v albanščini, moji prijateljici za rojstni dan, ker je učiteljica rekla. Sošolci so rekli, da so se vedno čudili kako čuden jezik je albanščina. Ampak, da je tako mehki, ko govorimo in da je čisti jezik. Drugi pa pravijo, da se sliši, kot da govorimo kitajsko, čeprav ni podobna kitajščini. Spet tretji pa rečejo, da ne vejo sploh kak jezik je to. | MEDKULTURNE VSEBINE<br>ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - SOŠOLCI |
| A4 | Moj materni jezik je angleščina. Rodil sem se v Angliji. | MATERNI JEZIK |
| A5 | Doma se običajno pogovarjamo v angleščini. | JEZIK DOMA |
| G4 | Moj materni jezik je angleščina. Rodila sem se v Ameriki. | MATERNI JEZIK |
| G5 | Po navadi doma govorimo angleško. | JEZIK DOMA |
| G7 | V šoli se med odmori lahko pogovarjamo v angleščini in pri | UPORABA MATERNEGA |

| | | |
|---|---|---|
| | predmetu angleščina. | JEZIKA<br>ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - UČITELJI |
| T6 | Moj materni jezik je angleščina. Kljub temu, da sem se rodil v Ameriki, ne govorim angleščine z ameriškim naglasom. | MATERNI JEZIK |
| T7 | Doma govorimo v angleščini. | JEZIK DOMA |
| T12 | V šoli me ne spodbujajo k branju v angleščini, ampak so rekli, da moram brati v slovenščini. Za bralno značko lahko beremo samo v slovenščini. Jaz doma preberem v angleščini in potem poiščem v knjižnici slovenski prevod, ki ga potem vzamem v šolo. Tudi za ostale šolske naloge uporabljam literaturo v angleščini in potem uporabim spletni prevajalnik. Tako mi je lažje. Preveč zahtevno je, da preberem vse v slovenščini. | BRALNA ZNAČKA<br>ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA - UČITELJI |

**Tabela 8.4.: Izjave, urejene po kodah in združene v podkategorije pri kategoriji ODNOSI V ŠOLI**

| **1. NA ZAČETKU (ob vključitvi v šolo)** | |
|---|---|
| Z1 | Skrbelo me je, ker nisem znala jezika, nisem poznala sošolcev, nikogar. |
| Z27 | V petem razredu sem res maksimalno dala vse od sebe. Vse ocene, ki sem jih do februarja imela iz Makedonije, mislim, da se mi tukaj niso priznale. Morala sem vse ocene pridobiti za nazaj. Zelo sem se učila v teh štirih mesecih in sem bila na koncu prav dobra. Vsi so bili presenečeni, sploh si niso mislili, da lahko nekdo, ki pride sredi leta nekam na novo in ne pozna jezika… Takrat sem dobila veliko pohval. |
| Z4 | Drugače pa je bilo kar težko. Moraš si dati neki cilj, da moraš, da nimaš izbire, moraš iti naprej in se naučiti vse skupaj. |
| Z9 | Na začetku je bila 'muka'. Še težje je bilo, ker sem prišla sredi leta. Nisem vedela kako bo, kako me bodo sprejeli. |
| Z34 | Na začetku, prva dva tedna, mi je bila zelo sila. Jokanje, prideš v neznano, ne vem, ne vem opisat tega čudnega občutka. |
| B2 | Fajn. Že od prvega razreda hodim v Sloveniji v šolo. Že v vrtec sem hodil v Sloveniji in sem se tam naučil jezika. Tako, da sem že znal nekaj slovensko. Imel sem prijatelje in smo potem nekateri šli v isto šolo in smo se že poznali. |
| S1 | Strah, ko vstopiš prvič v šolo. |
| S9 | Na začetku se je bilo težko soočiti s pomanjkanjem znanja jezika.<br>Potem pa so sledile še druge malenkosti, ki se jih ne zaveš, dokler ne prideš med druge otroke. Navade smo imeli drugačne, ker nisem jedla svinjine sem imela prilagojeno prehrano v šoli. Starši so se morali posebej dogovoriti s šolo, da je bil na primer en sendvič brez šunke. |
| M3 | Na začetku pa je bil predvsem strah kako bo. Bilo je težko na začetku. |
| L1 | Jaz sem v Slovenijo prišla v tretjem razredu. Prvi dan, ko sem prišla v razred, so vsi sošolci prišli okoli mize in začeli govoriti nekaj v slovenščini in jaz nisem ničesar razumela. Bilo me je zelo strah, tekala sem ven iz razreda in sama pri sebi klicala očeta naj pride po mene. Potem sem šla nazaj v razred. |
| L11 | Na začetku sem veliko prejokala. Težko mi je bilo iti v šolo. |
| X4 | Na začetku s sestro nisva znali čisto nič, nobene besede. Potem sva se počasi začeli učiti, s pomočjo angleščine. Eno leto nisva nič govorili, zaradi tega, ker so se nama učenci smejali in naju je bilo sram govoriti. Po enem letu, ko pa sva že znali nekaj slovenskega jezika, sva mislili, da bo malo boljše in takrat sva začeli govoriti. |
| N2 | Ko sem prišla v Slovenijo, sem se zelo veliko ukvarjala samo s slovenščino, da bi lahko kaj razumela, govorila in sem angleščino pustila ob strani. Sedaj pa mi je tako težko govoriti v angleščini, ker sem kar nekako pozabila. Najtežje se počutim, ker imam doma priznanje, da sem znala angleščino, ampak, če me danes nekdo nekaj vpraša, se ne znam več tako pogovarjati kot sem se znala včasih. To mi je najbolj hudo. |
| A1 | Ko sem prišel v slovensko šolo se mi je zdelo v razredu precej glasno. Bil sem prestrašen, ker nisem vedel, v katerem razredu sem. |
| G1 | Na začetku je bilo vabljivo, vsi so bili zelo prijazni. Vendar se nisem počutila kot da spadam v ta razred. Posebnih skrbi pa nisem imela. |
| T1 | Na začetku je bilo zame malo zastrašujoče, ker nisem znal slovenščine. Nekaj oseb mi je sicer pomagalo, večinoma pa so bili zlobni. Počutil sem se prestrašen, ker nisem vedel kaj pričakovati. Če bi vedel, da bo tako slabo, ne bi šel v šolo. |
| N4 | Najtežje je bilo v začetku. Ko se je kaj zgodilo v šoli, sploh nismo vedeli kako povedati. Primer je bil, |

| | |
|---|---|
| | ko je drugi dan, ko smo začeli s šolo, mojo sestro pičila osa v nos. Ona pa je alergična. Jaz sem od strahu začela kričati na učiteljico in sem rekla: 'Help, help!', nisem pa vedela povedati, da jo je pičila osa in da je alergična. Takrat sem ji rekla 'zzzz in nose' in to pokazala. Učiteljica pa me je spet gledala čudno. Potem je učiteljica prinesla led, da se ni naredila oteklina. Jaz sem ji želela povedati, da je sestra alergična in da mora k zdravniku, drugače lahko umre. V tistem šoku nisem znala povedati niti v angleščini, ker sem bila tako zgubljena in cela sem se tresla od strahu. Potem sem zagledala listek, vzela pisalo in narisala. Narisala sem sestro, pokopališče in hotela na tak način povedati kaj se lahko zgodi. Takrat je učiteljica nekoliko začela razumeti. Rekla sem 'die', ker slovensko nisem znala. Učiteljica je poklicala očeta, ki je prinesel tablete za sestro. Potem je šla v bolnico. To je bilo zelo težko, komaj drugi dan šole in zgodilo se je nekaj tako groznega. V tistem se nisem mogla ničesar spomniti. Hvala bogu, da mi je dal Bog možnost, da sem učiteljici nekako uspela razložiti. Nočem pomisliti, kaj bi bilo, če bi v šoku še sama padla skupaj in potem sploh ne bi vedeli, katera nujno potrebuje pomoč in kaj se je sploh zgodilo. |
| **2. POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV** | |
| Z10 | Drugače pa lahko rečem, da sem prišla v kar lep razred. Pomagali so ti, potem, ko so videli, da se ti trudiš, da jih hočeš razumeti kaj ti govorijo. Je bilo kar v redu. |
| Z25 | Učiteljica v petem razredu je bila res v redu. |
| B1 | V redu so me sprejeli v razred, ker pač nisem edini, ki je z Makedonije, iz druge države. |
| S31 | Učitelji so me spodbujali pri angleščini in kemiji. |
| M1 | V Slovenijo sem prišla v četrti razred. Ko sem prišla prvič v šolo, me je razredničarka razumela in mi je po pouku pomagala pri slovenskih besedah. |
| M16 | Včasih so sošolci spodbujali moje risanje. So me tudi prosili, da jim kaj narišem in sem bila zelo pohvaljena. |
| L21 | Moja edina želja je biti umetnica. V šoli so to prepoznali pri likovni in ko rišem, mi rečejo, da bi lahko bila modna oblikovalka. |
| X28 | Učiteljica za fiziko je bila zelo v redu učiteljica. |
| G2 | Bili so prijazni in so mi pomagali pri učenju, tudi učiteljica. Na njo sem se obrnila, ko sem potrebovala kakšno pomoč. Vsi so se družili z menoj. |
| G15 | Jaz se zdaj v šoli počutim enako kot na začetku, imam pa zdaj še več prijateljev. |
| **3. NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV** | |
| Z3 | Ljudje ne vedo, da sem iz druge države, ker pač ne vedo po jeziku, ker lepo govorim slovensko. Me po priimku spoznajo, ko povem priimek, potem pa rečejo 'aha, ti pa nisi od tu'. |
| Z12 | Včasih so se norčevali zaradi mojega jezika, ko sem kaj narobe naglasila. |
| B3 | Včasih so se malo norčevali iz mojega naglasa. |
| S4 | Z večino se nisem razumela. Mislim, da nikoli nisem bila povsem sprejeta v razredu, temveč sem si izoblikovala svojo skupino prijateljic, s katerimi sem se družila. |
| S6 | Večkrat sem dobila občutek, da se kdo ni želel družiti z menoj, ker sem iz Bosne. |
| S7 | Veliko je bilo pripomb na račun južnjakov. |
| S8 | V osnovi šoli je bilo težko. Dolgo časa sem bila edina v razredu, ki ni bila Slovenka, zato je moje ime še toliko bolj izstopalo. |
| S10 | Zgodba, ki je ne bom nikoli pozabila se je zgodila v 3. ali 4. razredu. Pri telovadbi sem prehitela sošolko, ki me je po tem udarila – ker 'Bosanka me pa že ne bo prehitela'. |
| S11 | Norčevali so se predvsem zaradi mojih L-jev, vendar sem to izpilila in se naučila govoriti pravilno slovensko. |
| S12 | Norčevali so se tudi zaradi moje vere, vendar je bilo več poudarka na narodnosti. |
| S13 | Velikokrat se je zgodilo, da nisem bila povabljena na rojstne dneve, da nihče ni hotel sedeti z mano, da sem bila pri vseh aktivnostih zadnja izbrana, da se med odmori niso prav veliko družili z mano. Bilo je tudi veliko situacij, ko smo se s sošolkami srečale po pouku in se normalno družile, v šoli pa so se obnašale kot da se ne poznamo. |
| S14 | Ko smo se kaj skregali so rekli 'prokleta Bosanka zgin v svojo Bosno', 'nauči se govoriti slovensko', veliko je bilo 'prerivanja' na hodnikih. |
| S15 | Mojega brata so enkrat sošolci napadli, ko je bil v prvem razredu osnovne šole in je na srečo ravno takrat prišla mama po njega. |
| S16 | Sestra je imela še največ problemov, ker je bila najstarejša in ni imela nekoga, ki bi jo varoval. Se je zgodilo, da je prišla kdaj s strgano jakno domov ali pa objokana, ker so jo sošolke cukale za lase. |
| S17 | Sama sem imela tudi primer, ko je mama moje sošolke tej punci prepovedala, da se druži z menoj, ker smo 'Bosanci' - to sem izvedela od drugih. |
| S33 | Najbolj me je skrbel moj videz. Dobila sem prvo menstruacijo, stopila v puberteto, telo se je začelo |

| | |
|---|---|
| | razvijati in preoblikovati. S temi spremembami se nisem znala spoprijeti in sem bila mnenja, da sem zelo grda. |
| S38 | Enkrat je sošolka rekla, da zaradi nas Bosancev nimajo Slovenci služb in ni mest v šolah, ker smo jim vse zasedli. |
| S39 | Sem tudi že poslušala, da smo muslimani, ali teroristi ali rožice, ki podpiramo terorizem. Da je grozno, da bomo v Sloveniji dobili džamijo, da to ne spada v slovenski prostor. |
| M2 | Nisem se zelo družila s sošolci, ker nisem dobro razumela jezika in se niso niti interesirali zame. |
| M6 | V razredu se nismo preveč razumeli. Jaz nisem znala jezika, sošolci pa se niso nič potrudili. |
| M8 | Drugače pa mi ni ravno nihče pomagal. Razredničarka je bila edina, ki mi je bila takrat pripravljena pomagati. |
| M9 | Večkrat so me sošolci in sošolke ponižali, ker sem iz tuje države. Nič niso vedeli o tej državi in so govorili stvari, ki sploh niso bile resnične. Sploh glede moje vere niso vedeli nič in so kar rekli, da sem muslimanka in da sem ciganka. Zelo nesramni so bili. To me je zelo prizadelo, da so me kar obsojali. |
| M10 | Glede jezika so se posmehovali, ko sem zamenjala kako besedo. Dostikrat na primer uši in ušesa. Takrat so se vsi smejali in sem se počutila precej grozno. Trudila sem se, ampak nisem še čisto znala jezika. |
| M17 | Ampak včasih, se mi je pri nekaterih zdelo, da so bili ljubosumni in so rekli, da rišem zelo grdo in da ničesar nisem sposobna. |
| M34 | Niso sprejeli, da vsak človek ni pameten na svetu in norčevali so se iz tega, če imaš enke. Oni so bili večinoma petkaši in nikoli se niso vživeli v mojo situacijo, niso razumeli, niti niso želeli. Bilo je težko. |
| L2 | Veliko so se norčevali iz tega, da nisem razumela slovensko in da sem kaj naredila narobe. Norčevali so se, če nisem v redu naglasila besede. |
| L6 | Zaradi tega kar se je zgodilo, me je še danes strah, da morda nekaj govorim narobe in se bodo vsi začeli smejat. Ko sem vprašana ves čas razmišljam: 'Ne, raje ne bom tega povedala, ker bom povedala narobe…' in zaradi tega dobim slabo oceno. Kar vem, da ni dobro. |
| L9 | V četrtem razredu še nihče sploh ni vedel, da jaz zelo dobro govorim angleško. Takrat tudi sama nisem verjela v sebe in v to, da znam angleško, zato si tudi nikoli pri razumevanju nisem pomagala z angleščino. |
| L10 | Bila sem v četrtem razredu in mi je učiteljica rekla, zakaj ne vem. Sem ji poskušala povedati: 'Učiteljica, ko vi nekaj razložite, jaz večinoma ne razumem kaj vi govorite.' Učiteljica mi je rekla nazaj: 'Jaz vem, kaj ti razumeš in kaj ti ne razumeš.' To je povedala na način, da jaz razumem, ampak se mi ne da sodelovati. Kar ni bilo res, ker sem se zares trudila in sem se ves čas učila slovenščino, da bi lahko razumela. |
| L14 | Mene zelo boli tudi, da se norčujejo iz mojega brata. |
| L18 | Prišli so do mene in rekli, da si jaz izmišljujem, da ni res, da se norčujejo iz mene. Zadnjo uro smo imeli športno in je tisti fant rekel, da sem jaz pi*ka. Potem je rekel, kdaj je bilo nazadnje, da sem ti rekel kaj nesramnega. Sem mu povedala, da pred nekaj minutami, ko si mi rekel pi*ka. Pa je vse skupaj zanikal in se delal, da ni kriv. |
| L19 | Bilo je vprašanje pri angleščini: 'When will I get a car?' in je drug sošolec posmehljivo rekel mojemu bratu: 'You won't get a car.' |
| L20 | Včasih sem se ves čas jokala, zaradi neumnosti, ker so se sošolci norčevali. Zdaj pa vem, da so otročji in da jim ni pomoči. To se je dogajalo skoraj pet let in šele sedaj sem ugotovila. Res ni bilo fajn… |
| L22 | Ne vem, zakaj tako negativno mislim o sebi. Ne vem, če je kriva šola ali sem pač taka oseba. |
| L44 | To leto je v naš razred, mislim, da imajo to tudi v Ameriki, prišel fant iz druge države, na primer iz Srbije v Slovenijo, za en dan. Prišel je en deček in so se dečki družili z njim in so bili vsi navdušeni nad njim, kako je kul, čeprav nas ni razumel. Sem pri sebi razmišljala, da pri meni tega ni bilo, niso razumeli. Najbrž, če bi ta fant ostal dlje časa tukaj, bi bila njegova zgodba podobna moji. Morda, če bi jaz prišla samo za en dan v ta razred, bi tudi zame mislili, da sem kul. |
| L45 | Pri nas v razredu je na primer tako, da če imaš dobre ocene se lahko družiš z nami, če nimaš pa se ne moreš z nami družiti, ker pač nimaš dobrih ocen. Zaradi tega se dečki velikokrat norčujejo iz mene. |
| L46 | Enkrat mi je en sošolec rekel: 'Vidiš teh pet evrov? Nikoli v tvojem življenju jih nisi videla, kajne?' Potem pa je še rekel, kako zdaj moje oči žarijo, ker sem videla teh pet evrov. |
| L47 | Sprašujejo me, če sploh imamo doma televizor. Imajo čisto napačno predstavo. |
| L48 | Pri nas je bilo tako, da sem hodila z eno punco iz mojega razreda na verouk oziroma še vedno hodiva. Me je vprašala ali sem res katoličanka, če sem iz Kosova. Kakšno je to vprašanje? |
| L51 | Včasih me je sram, ker jaz vem, zakaj smo prišli sem v Slovenijo in če bi drugim povedala, mislim, da bi se norčevali iz mene. Vem, da bi se in so se. Zaradi tega me je včasih zelo sram. |
| X1 | V Slovenijo sem prišla v sedmem razredu. Veliko je bilo norčevanja, ker nismo razumeli slovenskega |

| | |
|---|---|
| | jezika. |
| X4 | Na začetku s sestro nisva znali čisto nič, nobene besede. Potem sva se počasi začeli učiti, s pomočjo angleščine. Eno leto nisva nič govorili, zaradi tega, ker so se nama učenci smejali in naju je bilo sram govoriti. Po enem letu, ko pa sva že znali nekaj slovenskega jezika, sva mislili, da bo malo boljše in takrat sva začeli govoriti. |
| X6 | S sestro sva znali angleško preden smo prišli v Slovenijo, slovensko pa ničesar. Sošolci in učiteljica so razumeli slovensko in angleško, midve pa samo angleško. Naju so takrat pustili bolj ob strani. Če sošolci česa niso razumeli so vprašali učiteljico in izvedeli odgovor. Midve s sestro pa nisva znali vprašati in potem včasih nisva niti vedeli kaj pomeni. |
| X8 | Zraven spraševanj, testov, me je bilo še posebej strah in sram zaradi tega, ker so učenci rekli, da ne vemo jezika in da se ne vemo učiti. |
| X9 | Rekli so nam cigani in podobno. Ko sem slišala take besede sem se bolj umaknila, bila bolj zaprta, nisem nič govorila in zato je bilo zelo težko. |
| X11 | Spomnim se, kako smo šli v šolo. Smo se zbudili in začeli jokati, ker danes gremo v šolo. Potem smo šli v šolo in ko smo prišli nazaj domov, smo spet začeli jokati, ker jutri (naslednji dan) gremo v šolo. |
| X12 | Jaz do zdaj nisem nikomur povedala, kaj se dogaja in kako se počutim, razen nekaj malega. Ker nikoli niso razumeli, kako se počutim. So rekli, da razumejo, a potem se je videlo, da v resnici ne razumejo kako je, če si v naši koži. |
| X14 | Včasih je težko razumeti, zakaj je nekdo tako nesramen, sploh, ko si še mlajši in misliš, da je vse res kar govorijo in še sam ne razumeš. |
| X39 | Pri puncah je zelo prisotna konkurenca, pa tudi pri fantih. Če vidijo, da imaš 'iphone', si takoj bolj kul, čeprav je to glupo. Je bilo, recimo, tudi glede oblačenja, če si lepo oblečen, si kul, če pa nisi lepo oblečen, pa nisi v redu. |
| X40 | Nas so vsi spraševali, ali jemo svinjsko. Prepričani so bili, da smo druge vere in se zaradi tega niso želeli družiti z nami. Pa smo recimo hodili k verouku in so nas še vedno spraševali ali jemo svinjsko in ali smo res katoličani. |
| N1 | Sošolci so se norčevali zaradi jezika, ker nisem nič znala slovensko in ker sem iz Albanije. |
| N6 | Sošolci so se norčevali zaradi jezika in ker smo prišli iz druge države. Velikokrat so rekli, da smo prišli sem zaradi denarja in da nimamo denarja. Ne razumejo, imajo svoje predstave o vsem. Je res, da smo prišli zaradi denarja, ker če bi bilo denarja dovolj, bi ostali na Kosovem. Mislim, da človek hoče vedno boljše in boljše. Tu ni boljše le zaradi denarja, ampak je boljše življenje, boljše je zdravstveno zavarovanje, veliko stvari je boljše tukaj. Na primer na Kosovem nimaš svojega zdravnika. Tam moraš sam plačati vse, kontrolo, recepte, vsa zdravila in je vse zelo drago. Človek pač gre tja, kjer se mu zdi boljše. Saj je enako v Sloveniji, veliko jih gre v Nemčijo, v Avstrijo. |
| N14 | Spraševali so ali jemo svinjsko in vem, da to ni bilo le spraševanje po veri, ampak je bilo tudi v smislu ali jemo svinjsko, kot svinje. Na grd način so nas omenjali. Glede vere, če je bil kdo drugačne, niso sprejemali. |
| A2 | Na začetku se sošolci in sošolke niso veliko družili z mano. |
| G3 | Včasih so se norčevali, ko sem napačno naglasila kakšno slovensko besedo. Ampak sem to obdržala za sebe, nisem nikomur povedala. |
| G16 | Želim si, da bi vsi učitelji pozdravljali nas učence, da bi bilo več pravil v razredih in da bi bili učitelji prisotni v razredih tudi med odmori. Pa tudi, da bi bilo bolj poskrbljeno, da šolske mize ne bi bile počečkane in da pod njimi ne bi bilo žvečilnih gumijev. |
| T2 | En sošolec je bil prijazen, ostali pa so se večinoma norčevali za mojim hrbtom. Govorili so mi 'peder', ker so vedeli, da ne razumem pomena besede. Bili so nasilni, zaklenili so me v stranišče in se iz mene norčevali. |
| T4 | Ostali sošolci se niso želeli družiti z menoj, predvsem so se norčevali in me zbadali. Zbadali so me tudi, ko sem kaj narobe povedal, ko nisem razumel. |
| T14 | V šoli nočem peti, ker sem enkrat mrmral in so me nekateri slišali in me zbadali. |
| T17 | Še vedno me je nekoliko strah v šoli in sovražim trenutno šolo. Ni mi všeč v šoli, ker ni nobenih pravil in nekateri sošolci zbadajo in ustrahujejo druge. Imam zelo malo prijateljev. |
| T18 | Želim si, da bi mi učitelji bolj prisluhnili, da bi me sošolci bolj spoštovali in da bi bila celotna šola bolj skrbna, prijazna. Želim si, da bi imel več podpore v šoli in bi se lahko postavil zase. |
| **4. AMBIVALENTNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV** | |
| S37 | S strani učiteljev nikoli ni bilo občutiti razlikovanja, kot je bilo s strani sošolcev. |
| M24 | Besede, ki se je nisem spomnila, sem poskusila nekako opisati njen pomen. Če se nisem mogla spomniti, mi učiteljica ni prevajala, ni mi pomagala, tako, da sem mogla nekako opisati. So mi včasih sošolci rekli, da sem sama kriva ali pa kaj takega. Mi je pa ena druga učiteljica rekla, da če kaj ne |

| | |
|---|---|
| | razumem, naj jo kar vprašam, da mi bo razložila in je bilo tako. Razredničarka mi je najbolj pomagala. |
| L15 | Prejšnji teden, v petek, sem povedala nekaterim sošolkam, da se dva fanta ves čas norčujeta iz mene. Rekle so, da lahko tema fantoma, ki se vedno norčujeta in sta nesramna, kaj rečejo, ker sem jaz zelo v redu punca. |
| L29 | V našem razredu je ena skupina fantov, ki so kul in druga skupina, ki se z vsemi druži in so prijazni. |
| X3 | Mogli bi nam dati več podpore, ker tako se je lažje naučiti. Učitelji so bili bolj v redu kot učenci. So pomagali, dodatne ure, učne pomoči. Učenci pa niso bili preveč navdušeni, da bi nam pomagali. |
| X38 | Če me je učiteljica kaj vprašala in nisem razumela, takrat je takoj začela razlagati na boljše načine, da bi lahko razumela in si potem zapomnila. Nekaterim učiteljicam pa se niti ni dalo, da bi povedale na razumljiv način. Spet druge so bile zelo prijazne in so nam zelo pomagale in nam dale podporo. Tudi, če nismo nič dobili iz tega oziroma si nismo zapomnili in se nismo mogli naučiti, ker je bilo vsega preveč, smo videli, da nam nekdo želi pomagati in smo se takoj boljše počutili in nas je bolj spodbudilo, da bi se naučili in opravili predmet. To je bila za mene neke vrste motivacija. To mi je zelo veliko pomenilo. |
| **5. IZBOLJŠANJE ODNOSOV** | |
| Z5 | Kasneje je lepo šlo. |
| Z33 | V 9. razredu je bilo veliko boljše, ni mi bilo tako težko, ker sem poznala jezik. Lažje je bilo, ker sem se navadila in s sošolci smo se bolj spoznali. Ni bila več taka muka kot v 5. razredu. |
| B20 | Zdaj se boljše počutim kot na začetku, ker dobro poznam jezik in se več, bolj pravilno pogovarjam. Zdaj tudi bolj držimo skupaj in je boljše. |
| M33 | Kasneje se nisem počutila boljše. Sošolci se niso spremenili, je bilo občasno še hujše, še večje poniževanje, glede izgleda in glede različnega razmišljanja. |
| S32 | Kasneje sem se počutila vsekakor bolje. Sčasoma odrasteš, ugotoviš, da niso vsi sošolci pomembni, oblikuješ si svoj krog ljudi, najdeš si svoje hobije, krožke in stvari, s katerimi zapolniš prosti čas. |
| L4 | Leta so minila in zdaj je malo boljše. |
| L12 | Jaz sem komaj to leto v razredu povedala, no puncam največ, kako se počutim. In nekako so razumele, so mi nekatere pomagale. |
| L52 | Še vedno se včasih počutim neprijetno, imam skrbi. Ampak malo manj. |
| X16 | Velikokrat so bili do mene nesramni, ampak, ko so začeli odraščati je bilo malo lažje, boljše, mogoče so bolj razumeli. |
| X43 | Zdaj je veliko boljše. Začeli so se tudi fantje in punce družiti z nami, se pogovarjati. Pomagajo nam tudi pri spraševanju. Jaz sem si mislila, zakaj niso bili že prej takšni. Bilo bi veliko boljše. |
| X44 | Zdaj, ko znamo slovenski jezik, zdaj me manj zanima, kaj drugi govorijo. Zdaj gledam za naprej, za boljše ocene in da se jaz boljše počutim in da se tudi ljudje okrog mene, ki jih imam rada, počutijo dobro. |
| N18 | Proti koncu je bilo malo boljše. Smo se družili, so nam tudi več pomagali. Ampak jaz ne verjamem v to kar so nam pomagali kasneje. Ker na začetku, ko smo prišli v Slovenijo, se niso želeli družiti in nas niso marali. Po tem tudi težko verjamem, da so me imeli radi in me spoštovali. Danes, ko se z nekaterimi kje srečamo, sploh ne pozdravijo. Me gledajo od daleč, ko pridem bližje, pa odvrnejo pogled in se začnejo pogovarjati s kom drugim. V tem vidim lažnivost, neko nepravo stvar. Jaz sem bila včasih tista, ki sem vedno šla za njimi in sem se zelo trudila, da so se družili z menoj. |
| A14 | Zdaj mi je v redu v šoli. Šola je približno enaka kot na začetku, imam pa več prijateljev. Da se boljše počutim so razlog tudi prijatelji. Ni mi pa všeč, ko se sošolci jezijo med seboj. |
| **6. ODZIVANJE NA NASILJE** | |
| M18 | Učitelji so bili nezainteresirani, želeli so samo kaj naučiti glede snovi, glede poniževanja in vsega tega, pa se nikoli niso posebej potrudili. Razen zelo redkih. |
| M35 | Učitelji pa glede nesprejemanja sošolcev niso naredili nič. Je bilo pa v redu, ker potem od učiteljev niti nisem rabila več pomoči, ker sem jezik že dobro znala. |
| L16 | Pri etiki je učiteljica sošolce nadrla, ker so se iz mene norčevali. |
| X10 | Ko so se norčevali sva povedali učiteljici oziroma ne midve, ampak sestrična, ker ona zna slovensko in živi tu. Ona je povedala učiteljici. Potem pa je učiteljica začela razlagati, da je nekdo povedal o tem, da so nas klicali cigani in takrat je tisti, ki je prvi rekel to, takoj zanikal. |
| C11 | Vzrok vidim v tem, da šola ne deluje pravilno. Vodstvo nima prave politike, zato so otroci bodisi žrtve bodisi povzročitelji nasilja. Menim, da učitelji niso dovolj podprti, kadar želijo ukrepati in zato ne upajo. Sprašujem se ali učitelji sploh vedo, kako je treba ustrezno ukrepati. Mnogi učitelji niso dovolj kompetentni, ne zanima jih ali se učenci učijo ali ne. Zdi se, da nekateri čakajo na upokojitev in si ne želijo poučevati. Ravnatelj šole je zelo pristranski do staršev, ki imajo dober družbeni položaj. Meni je rekel, da če bi sin znal slovensko, ne bi imel težav z nasiljem. To je primer, kako malo se zanima za |

| | |
|---|---|
| | težave. |
| C12 | Da bi opozorila na vrstniško nasilje, ki se dogaja v šoli, sem s pomočjo spletnega prevajalnika napisala pismo. Nisem želela le kritizirati šole temveč ponuditi tudi smiselne rešitve. |
| F10 | Do učiteljice v šolo sem šla in jo opozorila predvsem zaradi odnosa nekaterih sošolcev in sošolk do moje hčerke v zgodnejših letih šolanja (nekje do 4. razreda). Učitelji so v tem primeru ravnali zelo korektno, se o problemih tudi pogovarjali z učenci in poskušali biti pozorni na takšno dogajanje. |

**Tabela 8.5.: Izjave, urejene po kodah in združene v podkategorije pri kategoriji PODPORA – oblike pomoči v šoli**

| **1. UČENJE JEZIKA** | |
|---|---|
| Z2 | Sem se mogla zelo truditi, da sem lahko sploh kaj dosegla, da sem se sploh lahko kaj naučila. Sem ogromno knjig prebrala, ker sem se nekako mogla naučit jezik, televizijo sem mogla gledat nonstop pa je potem kar šlo. |
| S21 | Slovenskega jezika sem se začela učiti doma, predvsem od brata. |
| M26 | Najbolj mi je pri tem, da sem se naučila jezik pomagal pogovor s Slovenci, da smo se pogovarjali v slovenščini, kjerkoli, v šoli in izven. |
| L31 | Da veliko bereš ali pa gledaš filme pomaga, da se naučiš jezik. Jaz sem se naučila angleščine z gledanjem televizije in tudi slovenščino preko televizije. Jaz zelo rada tudi berem knjige, ampak v šolski knjižnici niso preveč dobre knjige, ni mi všeč tematika vampirjev, tega pa je največ. Vedno pa smo morali brati v slovenščini. |
| L42 | Najhuje je, ko ugotoviš, da sploh nisi dobro razumela v slovenščini in si nekaj drugega razumela in potem ti odbijejo točko, čeprav angleško na primer znaš. |
| X5 | Včasih sem se v angleščini prej spomnila besede, kot v slovenščini. Na začetku sem lahko malo mešala besede v angleščini in slovenščini. |
| X21 | Prednost je, če pišeš vse stvari, ki jih učiteljica govori v slovenščini in prepišeš powerpoint. To je zelo v redu. Jaz vedno svetujem tistim, ki pridejo iz druge države in se želijo naučiti jezika, da čim več pišejo, ker si na tak način tudi zapomnijo. Se mi zdi, da se še bolj naučiš kot z branjem knjig, sploh če se ti ne da brati. Jaz sem prebrala sicer kar nekaj knjig, pa tudi domače branje. Ampak se mi zdi, da me knjige ne spodbudijo toliko k učenju slovenskega jezika ali pa katerega drugega tujega jezika. |
| X24 | Veliko lažje mi je razumeti pogovor, kot pa jezik v knjigi. To je čisto drugače, težje. |
| X25 | V slovenščini je ta naglas, ko se besede drugače napiše in drugače prebere. Na primer beseda volk: napiše se 'volk', prebere pa se z u-jem. S tem sem imela vedno težave. |
| X26 | Veliko več sem razumela, kot sem govorila. Ker sem imela strah, kako izgovoriti. |
| X27 | Jaz sem imela zelo veliko težavo reči kalkulator. Vedno sem rekla narobe, narobe naglasila in so se vsi smejali, tudi učiteljica se je nasmejala, ampak ona mi je potem pomagala, kako naj rečem, da bom rekla pravilno, pomagala mi je naglasiti pravilno. Učiteljica za fiziko mi je rekla, da morem stokrat reči to besedo, da se naučim. In tako sem se naučila. |
| X36 | Pri angleščini vsi tukaj napišejo angleško in slovensko besedo, jaz pa niti slovensko nisem znala, da bi lahko vedela, kaj ta beseda pomeni. Tako je bilo za mene še veliko težje. Oni so imeli vsaj prevod. Še zdaj imam probleme, na primer, pri angleščini, ko učiteljica reče eno besedo, prvo si zapomniš v svojem jeziku, potem pa v slovenščini. Če reče učiteljica prevedi mi to besedo iz angleščine v slovenščino, ti prvo pade na pamet albanska beseda potem pa slovenska. To je zelo težko. |
| N13 | Po navadi so imele nekatere učiteljice rade, da nismo bili pri uri. So rekle, da je boljše, če se učimo slovenščino, zato, da bomo znali govoriti, ko nas kaj vprašajo. Nekateri pa niso dovolili. Meni je bilo po eni strani zelo v redu, da sem se lahko učila slovenščino, po drugi strani pa je bilo včasih zelo težko. Ker smo po navadi samo besede ponavljali, ene in iste, in mi je bilo to že grozno. Sem se sicer zelo želela naučiti slovenskega jezika, ampak mogoče bi bilo boljše, če bi se učili na malo bolj zanimiv, zabaven način. |
| G12 | Na začetku šolanja tukaj sem brala literaturo za šolske naloge v angleščini in si potem pomagala s spletnim prevajalnikom. Zdaj že lahko berem v slovenščini in iščem tudi nekatere informacije v slovenščini. |
| **2. POMOČ UČITELJEV** | |
| Z19 | Na začetku so mi dali potrdilo za pomoč. Sem imela triurno tedensko pomoč pri slovenščini, angleščini in matematiki. Trikrat na teden je prišla učiteljica po mene in sem imela individualno, posebej ure z njo. Sem jo lahko vprašala, kar nisem upala pred razredom. Ta pomoč je bila vmes med urami, tako da sem pri nekaterih urah manjkala. Sem si potem sposodila zvezek od sošolke in prepisala snov, da mi ni manjkalo. So mi dodatne ure pomagale, še posebej za slovenščino. Se sicer |

| | |
|---|---|
| | tu in tam še vedno najde kakšna beseda, ki je ne razumem ali jo prvič slišim. Pri dopolnilnem pouku sem ponavljala kar sem se že učila, pri dodatnem pa smo se kaj dodatnega, drugega učili ali pa kako naslednjo snov, ki je sledila. |
| Z21 | V petem in v šestem razredu sva lahko s sošolko, ki je iz Kosova, pisali teste pri matematiki in slovenščini, izven razreda, v drugem razredu, da nisva motili ostalih. Zraven naju je bila učiteljica, ki nama je razložila, če kaj nisva razumeli, ni pa nikoli povedala odgovora. Poskušala nama je bolj po domače, podrobno razložit. Od sedmega razreda naprej pa sem normalno ostajala v razredu, le če sem izjemoma želela pisati izven razreda, sem lahko šla. |
| Z24 | Na začetku se je učiteljica trudila bolj počasi razložiti, tudi pri narekih, kar smo imeli za oceno. Potem, ko je videla, da mi gre slovenščina boljše, je začela normalno in je prišla vprašat, če sem utegnila napisati. |
| Z36 | Nekateri učitelji so mi veliko pomagali. Velikokrat sem po šoli ostala s socialno delavko in sem delala naloge, knjige sem brala pred njo, učila sem se na glas. Ko so videli, da se ti trudiš, so se tudi oni potrudili. Če pa so videli, da ti nimaš interesa, pa te niso silili. Če sem kaj rabila, sem se lahko vedno na koga obrnila. |
| B10 | Kadar česa nisem znal sem vprašal učiteljico, če bi se lahko pred poukom dobila v učilnici in bi vadila. |
| B11 | Imam učno pomoč po pouku. |
| B12 | V testu in pri spraševanju nisem nikoli uporabljal makedonščine. Če kaj ne razumem grem do učiteljice in jo vprašam. Pred letom pa sem hodil z učiteljico za učno pomoč ven iz razreda. |
| B14 | Na začetku so se učiteljice bolj trudile, potem pa manj. |
| B15 | Ne spomnim se, da bi me učiteljica kdaj pohvalila. |
| S23 | Učiteljice so se pri razlagi snovi potrudile. Vedno so bile na voljo, če sem potrebovala kakšno pomoč. Kadar sem dobro naredila stvari so me pohvalile, spodbujale. |
| M7 | Pri učenju mi je pomagala samo razredničarka, sva vadili kako uro ali dve, slovenske besede in pisavo. Z njo sem imela dodatne ure, po navadi po pouku. |
| M24 | Besede, ki se je nisem spomnila, sem poskusila nekako opisati njen pomen. Če se nisem mogla spomniti, mi učiteljica ni prevajala, ni mi pomagala, tako, da sem mogla nekako opisati. So mi včasih sošolci rekli, da sem sama kriva ali pa kaj takega. Mi je pa ena druga učiteljica rekla, da če kaj ne razumem, naj jo kar vprašam, da mi bo razložila in je bilo tako. Razredničarka mi je najbolj pomagala. |
| M25 | Že v četrtem razredu sem se skoraj naučila slovenski jezik, v petem edino kakšne komplicirane besede nisem znala, tako, da potem posebne pomoči nisem rabila in sem od petega razreda naprej učitelje že skoraj vse razumela. |
| L3 | Ko smo imeli malico, sem jaz hotela iti domov, ker sem mislila, da je že konec pouka. |
| L25 | En učitelj na šoli je znal albansko. Ampak smo se spoznali šele kasneje, ko sem že bila nekaj časa v Sloveniji. Škoda, če bi ga spoznali prej, bi bilo gotovo veliko lažje. |
| L27 | Na začetku nismo vedeli za dnevni center, kjer bi se lahko začeli učiti jezik, spoznali prijatelje. Šele po dveh ali treh letih smo izvedeli zanj. |
| L32 | V četrtem in petem razredu, smo imeli isto učiteljico za slovenščino in ni tako veliko zahtevala. V šestem razredu pa ta učitelj zelo veliko zahteva in meni je zelo zelo težko in zaradi tega imam strah. |
| L33 | Meni je zelo težko. V tretjem razredu so mi pomagali, da sem se naučila neke besede, na primer stol, miza. V četrtem razredu pa sem takoj morala znati in niso nič posebej pomagali, kar ni bilo v redu. |
| L38 | Sem imela dodatne ure slovenščine, po navadi med poukom in takrat nisem bila pri pouku. Včasih je bilo to v redu, včasih pa ne, ker mi je potem manjkala snov in sem slabše razumela. V redu je bilo iz razloga, ker sem takrat imela vsaj malo odmor od toliko slovenščine naenkrat. Ampak tudi pri učni pomoči sem včasih rabila odmor, ker smo toliko časa vadili skupaj. |
| L40 | Pri testih sem na začetku pisala vedno izven razreda. Pri matematiki še vedno pišem izven razreda. Pri slovenščini pa učiteljica ne dovoli, da bi pisala izven razreda, tako, da imam pri slovenščini pri testih veliko težav. |
| L41 | Najbolj sem sovražila, ko so prišle učiteljice mojih sester in so rekle, da znam boljše angleščino kot starejši sestri. Kaj naj jaz rečem na to? Tudi če znam boljše, ne bi nikoli tega rekla. Ne razumem, zakaj to govorijo, namesto bi se raje potrudile bolj pomagati. |
| L42 | Najhuje je, ko ugotoviš, da sploh nisi dobro razumela v slovenščini in si nekaj drugega razumela in potem ti odbijejo točko, čeprav angleško na primer znaš. |
| X3 | Mogli bi nam dati več podpore, ker tako se je lažje naučiti. Učitelji so bili bolj v redu kot učenci. So pomagali, dodatne ure, učne pomoči. Učenci pa niso bili preveč navdušeni, da bi nam pomagali. |
| X33 | Imela sem dodatne ure, učno pomoč. To je bilo med, po pouku in tudi pred poukom. Kadar sem |

| | |
|---|---|
| | imela med poukom, takrat pač pri nekaterih urah nisem bila prisotna. Včasih je bilo boljše pri uri, včasih na pomoči. Pri uri je bilo v redu, da je učiteljica dala neko nalogo in si to naredil, potem pa si lahko malo počival. Pri pomoči pa velikokrat nismo mogli nič vmes počivati, ker smo morali cel čas govoriti z učiteljico in si moral ponavljati za njo, kar je ona rekla. |
| X35 | Na začetku smo bili pri testu vedno izven razreda. Pri matematiki pa smo bili vedno v razredu. Učiteljica je rekla, da nam lahko ona pomaga, če ne bomo razumeli kakega vprašanja, nam lahko razloži. Na začetku smo tako lahko pisali izven razreda pri vseh predmetih, potem pa ne več. Potem pa le še slovenščina in angleščina. To je boljše, če pišemo izven razreda, ker imaš na voljo več časa, skoraj dve uri. |
| X37 | Učitelji so sicer vedno rekli, da če kaj ne razumemo, naj dvignemo roko. Ampak ti nisi mogel učiteljice vedno prekinjati, za vsako besedo, ki je ne razumeš. Pa sem pač samo poslušala. Če sem razumela sem, če nisem, pač nisem. Nisi mogel vedno spraševati. |
| X38 | Če me je učiteljica kaj vprašala in nisem razumela, takrat je takoj začela razlagati na boljše načine, da bi lahko razumela in si potem zapomnila. Nekaterim učiteljicam pa se niti ni dalo, da bi povedale na razumljiv način. Spet druge so bile zelo prijazne in so nam zelo pomagale in nam dale podporo. Tudi, če nismo nič dobili iz tega oziroma si nismo zapomnili in se nismo mogli naučiti, ker je bilo vsega preveč, smo videli, da nam nekdo želi pomagati in smo se takoj boljše počutili in nas je bolj spodbudilo, da bi se naučili in opravili predmet. To je bila za mene neke vrste motivacija. To mi je zelo veliko pomenilo. |
| N12 | Imela sem dodatne ure slovenščine. |
| N13 | Po navadi so imele nekatere učiteljice rade, da nismo bili pri uri. So rekle, da je boljše, če se učimo slovenščino, zato, da bomo znali govoriti, ko nas kaj vprašajo. Nekateri pa niso dovolili. Meni je bilo po eni strani zelo v redu, da sem se lahko učila slovenščino, po drugi strani pa je bilo včasih zelo težko. Ker smo po navadi samo besede ponavljali, ene in iste, in mi je bilo to že grozno. Sem se sicer zelo želela naučiti slovenskega jezika, ampak mogoče bi bilo boljše, če bi se učili na malo bolj zanimiv, zabaven način. |
| A7 | Dodatne ure slovenščine imam eno uro na teden. Na srečo sem pred prihodom v šolo, hodil eno leto v vrtec v Sloveniji, kjer je bila vzgojiteljica zelo prijazna in se je zelo trudila, da je vse razložila tako, da sem lahko razumel. V vrtcu so se bolj potrudili. |
| G9 | Dodatne ure slovenščine sem imela samo na začetku šolskega leta. Zdaj pa nimam posebne pomoči. So pa učitelji na voljo, če rabim kakšno pomoč, kadar ne razumem. |
| T10 | Ko sem začel hoditi v slovensko šolo, mi je prvo leto pomagala ena izmed učiteljic, ki je prišla enkrat na teden za 45 minut. Drugo leto sem imel dodatno pomoč enkrat tedensko po eno uro pri slovenščini in matematiki. Mi pa včasih še pomaga moja učiteljica, kadar ne razumem. |
| **3. OCENJEVANJE** | |
| L8 | Ni bilo v redu, da so nam drugo leto, ko smo prišli v Slovenijo, dali vse ocene, pri vseh predmetih. Spomnim se, imeli smo naravoslovje in sva bila z bratom vprašana. Nisva znala nič povedati, zato sva dobila ena. Ko sem šla domov, sem ves čas jokala, ker je bila to moja prva enka. Razmišljala sem o tem kako ne razumejo, bilo je šele drugo leto, prehitro, da bi se lahko naučila slovenski jezik. |
| X7 | Prvo leto, na začetku, smo imeli ocene samo pri likovni, športni in glasbi. |
| N3 | V prvem letu smo odgovarjali za oceno pri likovni in matematiki, kjer ne rabimo toliko uporabljati jezika. V drugem letu pa se je začelo vse normalno, kar pomeni, da je bilo zelo zelo težko za nas, saj smo komaj začeli prav razumeti. V drugem letu kar obvladati in dobiti veliko predmetov je zelo težko. In ne da, si vprašana samo enkrat v enem polletju, ampak, da si večkrat in pišeš teste in to je res naporno. |
| **4. SPRAŠEVANJE** | |
| Z22 | V petem razredu sem imela možnost napovedanega spraševanja. Sem prišla nekje februarja v Slovenijo in je učiteljica takrat že spraševala, mene pa je vprašala potem marca. |
| B13 | Nekateri sprašujejo napovedano, nekateri pa ne, odvisno od učitelja. |
| L6 | Zaradi tega kar se je zgodilo, me je še danes strah, da morda nekaj govorim narobe in se bodo vsi začeli smejat. Ko sem vprašana ves čas razmišljam: 'Ne, raje ne bom tega povedala, ker bom povedala narobe…' in zaradi tega dobim slabo oceno. Kar vem, da ni dobro. |
| L39 | V tretjem razredu smo imeli napovedano spraševanje, v četrtem razredu pa ne. Nas je kar tako poklicala, meni se je to zdelo nesramno. |
| X34 | Na začetku niso spraševali nenapovedano, ampak smo imeli vedno napovedano. Tudi slovenski otroci so imeli napovedano. Potem pa je bilo večkrat odvisno od učiteljice, kako se je katera odločila. |
| G8 | Na začetku, ko sem bila na novo, sem si lahko z angleščino pomagala pri spraševanju, ker nisem |

| | |
|---|---|
| | znala slovensko. Takrat sem tudi imela napovedano spraševanje in pri testih navodila nalog pri nekaterih predmetih napisana v angleščini. |
| **5. UČNO GRADIVO** | |
| Z26 | Pri nekaterih urah smo uporabljali tudi kake slike in takoj mi je bilo lažje razumeti kako besedo. |
| Z29 | Ne vem ali je v šolski knjižnici slovensko-makedonski slovar. Nismo se o tem niti pogovarjali. V glavni knjižnici pa bi verjetno moral biti. |
| Z30 | Knjige so bile samo v slovenščini. Tu pa tam kakšna v angleščini. |
| S24 | Ne vem, če so bile v šolski knjižnice kakšne knjige v bosanskem jeziku. O tem se nisem nikoli pozanimala. Slovenskega jezika sem se dokaj hitro učila, pomagal mi je tudi brat. |
| L34 | Lažje bi bilo, če bi lahko imela zraven kak slovar in bi si lahko malo pogledala, bi si tudi lažje zapomnila. |
| L35 | V šolski knjižnici ni knjig v albanščini, je pa francoski slovar. |
| L43 | Zakaj nam niso dali kakega slovarčka, to bi bilo veliko boljše. Saj ne angleškega, ampak albansko-slovenskega. Ker oni mislijo, da bomo goljufali, da bomo pogledali še kaj drugega. |
| X30 | Slovarja nismo imeli, tudi ne 'google translate'. Na začetku, so nam pomagali prevajati stvari iz albanščine v slovenščino, ampak ne s slovarjem, ostalo pa smo se morali sami naučiti. Doma sem lahko imela slovar, doma mi nihče ni rekel nič, v šoli pa ne. |
| X31 | V šolski knjižnici nismo imeli knjig v albanščini. Bilo je v slovenščini in angleščini. Ne vem, mogoče še je bila kaka francoska knjiga ali italijanska oziroma pravljica. |
| A8 | Pri pouku nikoli nismo uporabljali slovarja ali spletnega prevajalnika. Je pa slovar v šolski knjižnici in nekatere druge knjige v angleščini. Učitelji me nikoli ne spodbujajo k branju v angleščini. |
| A10 | Za šolske naloge uporabljam literaturo v angleščini, ker mi je tako veliko lažje in potem, če je potrebno, uporabim spletni prevajalnik. |
| G10 | Pri pouku sem imela zraven slovar. V šolski knjižnici so tudi knjige v angleščini. |
| T11 | V razredu so mi dovolili, da sem na začetku uporabljal slovar. Starši so mi kupili še pametni telefon, da sem lahko uporabljal spletni prevajalnik. Ne vem pa, ali imamo v šolski knjižnici slovar in druge knjige v angleščini. |
| **6. BRALNA ZNAČKA** | |
| Z31 | V šoli smo imeli bralno značko vedno vse v slovenščini. Bi pa me spodbudilo k branju, če bi lahko brala v makedonščini. |
| B16 | Bralno značko imamo samo v slovenščini. Bi pa rad bral v makedonščini. |
| M27 | V makedonščini nisem imela možnosti brati. Mi je pa učiteljica dovolila, da za domače branje preberem kako knjigo, ki ima manj strani in je mogoče malo lažja. Pri bralni znački sem si včasih malo pomagala z angleščino. |
| X29 | Če bi lahko kdaj brala v albanščini, bi me to bolj spodbudilo k branju, ker bi boljše razumela. Če bereš v svojem jeziku, si lahko boljše predstavljaš stvari, si tudi boljše zapomniš in več lahko iz tega pišeš in hkrati več dobiš. Na primer, ko smo pisali domače branje, če sem prebrala v svojem jeziku, sem si več zapomnila in sem lahko več napisala, kot pa v slovenščini. V slovenščini si tudi težje zapomnim stvari. |
| A9 | Najbolj me skrbi bralna značka, da ne bom izdelal razreda, ker morem brati vse v slovenščini. |
| G11 | Učiteljica me spodbuja k branju angleških knjig. Lahko sem prebrala knjige za bralno značko v angleščini. Tako da, doma preberem nekatere knjige v angleščini, ampak potem o njih zapišem v slovenščini. Zagovarjati ne morem v angleščini, ampak le v slovenščini. Slovenski izvod knjige uporabim le, da najdem informacije o knjigi. |
| T12 | V šoli me ne spodbujajo k branju v angleščini, ampak so rekli, da moram brati v slovenščini. Za bralno značko lahko beremo samo v slovenščini. Jaz doma preberem v angleščini in potem poiščem v knjižnici slovenski prevod, ki ga potem vzamem v šolo. Tudi za ostale šolske naloge uporabljam literaturo v angleščini in potem uporabim spletni prevajalnik. Tako mi je lažje. Preveč zahtevno je, da preberem vse v slovenščini. |
| **7. »BARVNA SLEPOTA«** | |
| Z23 | Učiteljica je videla, da sem se počasi naučila jezika in me je prišla vprašat, če želim, da mi pove datume za spraševanje. Sem rekla, da nočem, da dela razlike med menoj in drugimi. Nisem želela, da bi jaz imela, ostali pa ne. Takrat smo bili mlajši in je vedno bilo: 'Zakaj imaš ti tako, zakaj pa jaz ne?' Sem se doma učila in ko me je poklicala ven, sem šla. Nisem imela dolgo napovedanega spraševanja. |
| S22 | Učitelji so me pri testih in spraševanju dojemali kot povsem enakovredno drugim. Privilegijev nisem imela nikoli. |
| X23 | Smo imeli prednost pred drugimi učenci, da smo lahko prebrali samo eno knjigo, ostali pa so morali |

| | |
|---|---|
| | po dve. Me je učiteljica za slovenščino zelo razumela in zato mi je dala za branje le eno knjigo. Mi je rekla, naj si o knjigi napišem vse kar vem in čim več. To mi je zelo pomagalo. |
| **8. MEDVRSTNIŠKA POMOČ** | |
| Z11 | Nekateri učenci so mi zelo pomagali pri učenju. |
| L5 | Učitelji so rekli učencem naj nam malo pomagajo pri jeziku, ampak učenci niso poslušali, ker so pač učenci. |
| L17 | Nekatere punce so jim rekle, naj se ne norčujejo. |
| L28 | V veliko podporo mi je bila na začetku Martina, punca, ki se prav tako preselila iz druge države, vendar pred menoj. Bila je moja edina prijateljica. Z menoj se je pogovarjala, družila in na kosilu sva sedeli skupaj. |
| X2 | Učiteljica je določila dve punci, da bi nama s sestro pomagali, vendar nista želeli pomagati in so potem čisto neke druge punce pomagale. |
| X46 | Boljše je, da so nas dali skupaj po dva Albanca, če smo se že morali preseliti v Slovenijo. Vseeno je bilo vsaj zaradi tega, ker smo imeli drug drugega, nekoliko lažje, da smo lahko v razredu vsaj z nekom govorili. |
| N10 | Zelo nam je pomagala ena punca, ki je tudi sama iz Makedonije in zaradi tega je razumela, kako je, kako se počutimo in kako je težko, ko nečesa ne razumeš. Tako, da nam je res veliko pomagala. |
| A3 | Nekateri sošolci so mi pomagali pri učenju. Predvsem sošolec, ki je sedel zraven mene, k njemu sem se obrnil kadar česa nisem razumel. Pomagala mi je tudi učiteljica. |
| G2 | Bili so prijazni in so mi pomagali pri učenju, tudi učiteljica. Na njo sem se obrnila, ko sem potrebovala kakšno pomoč. Vsi so se družili z menoj. |
| T3 | Ko sem potreboval kakšno pomoč mi je pomagal sošolec ali pa učiteljica. |
| **9. MEDKULTURNE VSEBINE** | |
| Z16 | Pri geografiji sem imela powerpoint o Makedoniji. Sem rekla, da bi rada predstavila državo Makedonijo iz katere prihajam. Velikokrat sem imela kak powerpoint ali plakat. Tudi pri zgodovini o Aleksandru Makedonskem sem imela predstavitev. Če sem rekla, sem lahko imela, niso nikoli rekli, da ne smem imeti. Jaz sem se vedno borila za to, da bi jaz imela o tem od kod prihajam, kar poznam. |
| Z32 | V šoli smo zraven pesmi v slovenščini peli tudi v angleščini, v makedonščini pa nikoli. To si pojemo samo doma. |
| B17 | To leto smo začeli z državami in moram predstaviti Italijo. Makedonije še nisem, bi mi pa bilo v redu. |
| B18 | V makedonščini nikoli nismo peli v šoli, samo v angleščini. |
| S20 | Bosansko znam govoriti zelo dobro, ne poznam pa veliko zgodovine, na primer kdo so bili naši slavni pisatelji, pesniki,… |
| S27 | V angleščini smo se učili peti pesmice, predvsem abecedno pesmico. V bosanščini pa ne. |
| S28 | Bosne nisem nikoli predstavila sošolcem. Smo se pogovarjali o tem, da sem iz Bosne in o moji veri. O sami izkušnji preselitve pa nisem želela govoriti. To so zelo osebni spomini, ki jih ne bi rada delila z ljudmi, ki me ne poznajo tako dobro. |
| S29 | Želela bi se več pogovarjati o tem, da imamo ljudje različne praznike in jih praznujemo ob različnih dneh, na različne načine. Mislim, da bi bilo zelo poučno, da bi se tudi druge narodnosti in verstva predstavila na način, da bi lahko ljudje dojeli, da se gre v resnici za eno in isto stvar.<br>Mi smo se pogovarjali zelo na splošno: muslimani ne jemo svinjine, ker je prepovedana. Naš sveti mesec je ramadan, ko se postiš in cel dan nič ne piješ in ne ješ (od vzhoda do zahoda sonca), potem je tridnevno praznovanje, ko se obdaruješ. Simbol islama sta mesec in zvezda, ki sta osvetljevala temno nebo, ko je Mohamed bežal iz Meke v Medino. Ni bilo tu neke globine, da bi se povedalo, da vse kar islam zapoveduje ali prepoveduje je zaradi zdravstvenih in/ali moralnih razlogov. Ni bilo veliko govora zakaj je prihajalo do vojn, kako se je začel razvoj vseh verstev. Ni bilo niti pri zgodovini tega, da bi se povedalo, da je recimo vojna v Bosni bila zaradi političnih razlogov, da je razdelila Balkan na prafaktorje. Tega večina ne ve. Zdaj pa je isto, večina ne ve, zakaj se je vojna v Siriji začela in zakaj so begunci. |
| S35 | Mislim, da je pomembno, da se čim več pogovarjamo. Priseljenim otrok je treba dati vedeti, da je komu mar za njih, da ni nič narobe, če se ne ujamejo z okolico takoj. Da je to težka izkušnja, za katero bo potrebno veliko časa, da jo sami pri sebi predelajo. Pomagati jim je treba, da se asimilirajo v okolico in obdržijo svojo tradicijo in kulturo. Ni se lahko preseliti v drugo državo. |
| S36 | V času božiča in dedka Mraza nismo imeli obdarovanj, moji so bili pri tem striktni. Mi smo imeli obdarovanje ob naših praznikih, to sta dva bajrama, pa seveda rojstni dnevi. Smo tudi v šoli imeli te skrite prijatelje in sem vedno sodelovala. So nam pa doma starši razložili, da božič ni naš praznik, da |

| | |
|---|---|
| | zato ne bomo dobili teh daril in jih bomo dobili takrat, ko bomo mi imeli naš praznik. Nekako sta starša vedno poskušala, da ne komplicirata preveč okoli tega, da to ni nek 'big deal', da je to pač povsem normalno, da vsak svoje praznuje, da je to treba spoštovati, da pa ni potrebe po tem, da bi mi to prakticirali, ker ni del naše vere, kulture, tradicije. |
| M28 | Na šolski prireditvi nisem nikoli nastopala. |
| M29 | Sem pa v razredu predstavljala Makedonijo, nekajkrat. Takrat se jim je zdelo v redu in zabavno, ampak se niso spremenili, se mi zdi, da so isto razmišljali naprej. |
| M30 | O moji izkušnji preselitve se nismo nikoli pogovarjali. |
| M31 | Včasih je v šoli koga kaj zanimalo. Na primer kaj je naša tradicionalna hrana, katere praznike imamo, ali je makedonski jezik težek. |
| L49 | Jaz sem punci, ki je morala pri angleščini predstaviti Mati Terezijo, povedala, da je ona Albanka, vendar mi ni verjela. Povedala sem ji kako se pravilno izgovori njeno ime Gonxa Bojaxhio ('Gonđa Bojađu'), potem pa ni znala izgovoriti njenega pravega imena. Čudila se je kako jaz vem in ali mislim res. |
| L50 | V šoli so me spraševali, če je Dua Lipa res Albanka. In ali je Bebe Rexha res Albanka. Pa sem jim povedala, da sta obe Albanki in so bili kar malo presenečeni. |
| X40 | Ljudje imajo velikokrat napačno predstavo o Kosovu. Vsi mislijo, da v Kosovem živijo samo muslimani. Tam pa živijo muslimani, katoličani, pravoslavci, mešano. Tako kot tukaj v Sloveniji. Ampak največ je muslimanov in kar veliko je tudi katoličanov. A vendar katoličanov nikoli ne omenjajo, da so na Kosovem. |
| X41 | Najbolj zanimivo je bilo, ko so vsi izvedeli, da je Mati Tereza Albanka. Takrat so bili vsi šokirani, ker nihče tega ni vedel. To jim je bilo čudno, ni jim bilo všeč, da je bila ona Albanka. Nekateri celo zanikajo, da je Albanka. |
| X42 | Nikoli nisem nič predstavljala v albanščini. Razen predstavili smo tradicionalni albanski ples in tradicionalno glasbo, sicer pa ničesar drugega v albanskem jeziku. |
| N15 | Na primer Rita Ora, James Belushi, Dua Lipa, Bebe Rexha so vsi Albanci. Pa tega nihče ne ve in jih niti ne zanima. Ne pogovarjamo se o tem nikoli. Pa na primer za Mati Terezo. Sploh ne vedo, da je njen oče iz Albanije, mama pa iz Kosova. Pravzaprav pa bi se naj rodila v Makedoniji in so se priselili, ker je bila takrat vojna. |
| N16 | Enkrat smo zapeli pesmico 'Vse najboljše' v albanščini, moji prijateljici za rojstni dan, ker je učiteljica rekla. |
| N17 | Težko je nekomu, ki se ni selil povedati, kaj pomeni preselitev, da bi lahko razumel. Niti nima izkušnje in sploh ne ve. Reče recimo, da je to res težko, ampak težko je tistemu, ki je res dal to čez in to doživel. |
| N19 | Bilo je enkrat pri etiki, da smo morali vsi predstaviti eno državo in tradicijo. S sestro sva se odločili, da predstaviva našo državo. Delovalo je, da jih tudi zanimajo neke stvari, v resnici pa potem sploh niso poslušali, ampak so začeli govoriti kar po svoje, vzeli telefone in gledali svoje teme.<br>Na koncu je učiteljica rekla, da je vesela, da je nekaj izvedela o naši državi. Vprašala je tudi učence, kako se jim je zdelo, oni so rekli, da dobro, so zaploskali in to je bilo to. |
| A11 | V šoli nikoli nisem nastopal v angleščini, razen pri angleščini. Nikoli nisem predstavljal svoje države. |
| A12 | V šoli vedno pojemo v slovenščini, razen pri angleščini. |
| G13 | Nikoli razen pri angleščini, nisem nastopala v angleščini. V četrtem razredu sem sošolcem predstavila, da prihajam iz Amerike. |
| T13 | Sošolcem nikoli nisem predstavil, da sem iz Amerike. |
| T15 | O različnih kulturah se v šoli ne pogovarjamo. Razen pri zgodovini smo nekaj omenili. Sošolec iz Turčije nam je želel nekaj predstaviti, vendar mu niso dovolili. |
| **10. OBŠOLSKE DEJAVNOSTI** | |
| B19 | V petem razredu sem treniral rokomet. Zdaj bolj igram nogomet, mi je to boljše, sem bolj za nogomet. |
| M32 | Hodila sem k likovnemu krožku in sem dobila dve priznanji. |
| A13 | V šoli obiskujem zbor, nemščino in vključen sem v projekt “Popestrimo šolo”. Zelo rad igram nogomet, ampak učitelji tega ne spodbujajo preveč. |
| G14 | Hodim k nemščini. Sicer pa rada igram čelo. V tretjem razredu (moje prvo leto tukaj) sem ga prinesla v šolo. |
| T16 | Rad berem in zelo rad sestavljam kocke “Lego”. Ampak sem bil zaradi tega osramočen in raje tega ne omenjam več. |
| **11. SPOPADANJE S STISKO** | |

| | |
|---|---|
| Z35 | Ko sem bila v stiski, mi je najbolj pomagal pogovor z mamo. Pomagala mi je tudi pri matematiki in me spodbujala 'daj še pet računov, daj še deset, daj še tisto, daj še tretje…' Mama kot mama. Vedno sem zraven mame, na njo se obrnem, na očeta nikoli. On vedno dela in se redko vidimo. Bolj sem navezana na mamo. Ona vedno poskuša pomagati kolikor lahko, če kaj ne more, pa pove, da ne more, ampak mi stoji ob strani, vedno. Jaz mislim, da če te nekdo podpira gre, če pa si sam, pa nimaš nobene moči, ne znajdeš se. |
| B21 | Ko me je kaj skrbelo sem vedno vprašal mamo, se na njo obrnil in mi je ona pomagala. |
| S18 | Vedno sem se nekako poskušala postaviti za sebe, na način kot sem znala, na primer nazaj povedala svoje ali pa včasih tako, da sem se poskusila izogibati učencem, ki so me 'napadali'. Ko sem bila mlajša sem o svojih stiskah, težavah govorila doma in z učitelji. Pomagalo mi je tudi to, da sem se ukvarjala s krožki, ki me veselijo. |
| S34 | Kadar je težko pomaga, če se o tem pogovarjaš predvsem doma, kjer te še najbolje poznajo. |
| M11 | Rada imam portrete in če se hočem malo sprostiti, pozabiti skrbi, rišem portrete in poslušam glasbo. Najraje sem sama v mirnem prostoru. |
| M13 | Ko se zelo slabo počutim se po navadi odmaknem od vseh in se na samem zjokam. Potem mi je pa malo lažje. |
| M14 | Včasih pa tudi komu povem, nekomu, za kogar verjamem, da me bo razumel. Babica me je dostikrat podprla, ampak je težko, ker jo zelo malo vidim, ker je v Makedoniji. |
| L13 | Večino časa, ko sem se slabo počutila ali ko je bilo kaj narobe, sem poslušala glasbo in mi je potem bilo boljše. |
| L53 | Zelo mi pomaga glasba. Najbolj pomembna mi je umetnost, želim si potovati. Hočem gledati na tiste pozitivne stvari, ki so v življenju. Gledam tudi dva 'youtube-erja', ki sta me naučila naj pogledam na svoje težave tako, da jih narišem. Potem pa naj pogledam svet in bom videla kako velik je svet in kako velike so moje težave. Takrat vidiš, da niso tako ogromne in da 'nothing matters', da moraš razmišljati pozitivno in iti svojo pot naprej. |
| L54 | Moj brat je zame kot moja sestra. Včasih mu povem precej 'čudne' stvari, kar bi bilo bolj za punce. Me kdaj čudno pogleda, ampak se pogovoriva. Ko se slabo počutim, me vedno spravi v smeh, v dobro voljo. Njegova dobra stvar je, da mu lahko zaupam, nikomur ne pove in obdrži zase. Niti staršem. Tudi če mu rečejo naj pove, ne pove. Res je zelo v redu brat. |
| L56 | Fajn je imeti okrog sebe nekoga, ki je pozitiven in ki zna tudi tebe spraviti v dobro voljo. Bratu jaz povem stvari, ki jih sicer nikoli ne bi mogla povedati fantom, on pa me razume in se pogovarja z menoj. Tako, da sem vesela, da hodiva v isti razred, čeprav je eno leto mlajši od mene. Včasih sem rekla očetu in mami, zakaj sva v istem razredu, če je on eno leto mlajši, zdaj pa sem zelo hvaležna. Če bi bila sama v razredu, ne vem, kako bi bilo danes. |
| X45 | V družini smo si veliko pomagali med seboj. Recimo, tudi ko je prišlo do kakega prepira, smo drug drugega poskusili pomiriti in smo skušali poskrbeti drug za drugega, da se ni vredno toliko sekirati in tudi ni prava rešitev, da se z nekom skregaš. Če oddajaš ljubezen, dobiš veselje nazaj in si tudi bolj pozitivna oseba in boš tudi srečnejši. Če daješ sovraštvo, ne dobiš iz tega ničesar in tudi nisi zmagal. |
| N5 | V podporo sta nam bila oče in mami, smo se veliko pogovarjali. Sta rekla, da bo boljše. Nista nam mogla pomagati. Rekla sta: 'Se boste učili in bo boljše'. Če smo videli, da se kateri počuti slabo, težko in je žalosten, smo si pomagali. |
| N9 | Pomagala nam je teta in sestrična, v začetku. |
| T5 | Kadar so se norčevali in so me prizadeli, sem to povedal staršem. To mi je pomagalo. Starši pa so potem povedali učiteljici, ravnatelju in psihologu. |

**Tabela 8.6.: Izjave, urejene po kodah in združene v podkategorije pri kategoriji JEZIK**

| **1. MATERNI JEZIK** | |
|---|---|
| Z6 | Moj materni jezik je makedonščina. |
| B4 | Makedonščina. |
| S2 | Bosanski jezik. |
| M4 | Makedonščina. |
| L23 | Albanščina je moj materni jezik. |
| X17 | Moj materni jezik je albanščina. |
| N7 | Večinoma v našem jeziku, v albanščini. |
| A4 | Moj materni jezik je angleščina. Rodil sem se v Angliji. |
| G4 | Moj materni jezik je angleščina. Rodila sem se v Ameriki. |
| T6 | Moj materni jezik je angleščina. Kljub temu, da sem se rodil v Ameriki, ne govorim angleščine z |

| | |
|---|---|
| | ameriškim naglasom. |
| **2. JEZIK DOMA** | |
| Z7 | Doma, ko smo sami, se pogovarjamo v makedonščini. Ko pa pride kak očetov prijatelj ali pa njegova prijateljica, moj prijatelj ali prijateljica pa se pogovarjamo pač slovensko. |
| B5 | Doma se pogovarjamo v makedonščini. |
| S3 | Doma se pogovarjamo v bosanskem jeziku. |
| M22 | Doma se pogovarjamo makedonsko. |
| L24 | Včasih angleško z bratom. Drugače albansko. |
| X18 | Doma se pogovarjamo najbolj mešano, pa velikokrat v našem jeziku. |
| N7 | Večinoma v našem jeziku, v albanščini. |
| A5 | Doma se običajno pogovarjamo v angleščini. |
| G5 | Po navadi doma govorimo angleško. |
| T7 | Doma govorimo v angleščini. |
| **3. POUK MATERNEGA JEZIKA V ŠOLI** | |
| Z15 | V šoli se nismo učili makedonsko. |
| B8 | V šoli se ne morem učiti makedonsko. |
| S19 | V šoli ni bilo možnosti, da bi se lahko učila bosanski jezik. |
| M20 | V šoli nismo imeli možnosti učenja makedonščine, bi pa si definitivno izbrala, če bi bila ta možnost, ker to je moj materni jezik. |
| L36 | Nimamo možnosti, da bi se v šoli lahko učili albanščino. |
| X32 | Nisem imela nikoli možnosti, da bi se v šoli lahko učila albanščino. |
| **4. UPORABA MATERNEGA JEZIKA V ŠOLI** | |
| Z20 | Pri testih in spraševanju nikoli nisem uporabljala makedonščine. Tudi učiteljica ne. |
| Z28 | Pri pouku smo govorili samo slovensko. |
| B12 | V testu in pri spraševanju nisem nikoli uporabljal makedonščine. |
| M23 | V šoli nikoli nisem govorila v makedonščini, tudi če nisem znala odgovoriti v slovenščini. |
| M27 | V makedonščini nisem imela možnosti brati. |
| X5 | Včasih sem se v angleščini prej spomnila besede, kot v slovenščini. Na začetku sem lahko malo mešala besede v angleščini in slovenščini. |
| X22 | Samo v slovenščini smo lahko brali. Tudi zagovarjati smo morali vse le v slovenščini. |
| A6 | V šoli se ne morem pogovarjati v angleščini, ampak le v slovenščini. Razen pri pouku angleščine. Tudi pri spraševanju, pri ostalih predmetih, nisem smel odgovarjati v angleščini, kljub temu, da slovensko še nisem znal dobro. Vedno je bilo vse le v slovenščini in včasih nisem razumel navodil. Takrat sem vprašal učiteljico. |
| G7 | V šoli se med odmori lahko pogovarjamo v angleščini in pri predmetu angleščina. |
| G8 | Na začetku, ko sem bila na novo, sem si lahko z angleščino pomagala pri spraševanju, ker nisem znala slovensko. Takrat sem tudi imela napovedano spraševanje in pri testih navodila nalog pri nekaterih predmetih napisana v angleščini. |
| T9 | S prijateljem se med odmorom pogovarjam v angleščini, drugače pa pri angleščini. Razen prvo leto, takrat so mi dovolili, da si pomagam z angleščino, na primer, ko sem mogel kaj odgovarjati. Prvo leto sem imel teste prevedene v angleščino. |
| **5. ODNOS DO MATERNEGA JEZIKA** | |
| **Odnos otrok do svojega maternega jezika** | |
| Z18 | V šoli bi se želela učiti makedonsko. |
| S26 | V šoli nisem nikoli nastopala v bosanščini in tudi ne bi želela. Govoriti v maternem jeziku pred širšim občinstvom se meni zdi zelo težko, če tega nisi vajen. |
| M20 | V šoli nismo imeli možnosti učenja makedonščine, bi pa si definitivno izbrala, če bi bila ta možnost, ker to je moj materni jezik. |
| M21 | Jaz sem bila v Makedoniji samo do tretjega razreda, nekaj četrtega in to so bile bolj začetne besede in začetne snovi, ki sem jih že malo pozabila. Bi pa želela zvedeti več o mojem jeziku. |
| L37 | Tudi če bi bila v šoli možnost za učenje albanščine, si ne bi izbrala, ker že znam. |
| **Pozabljanje maternega jezika** | |
| Z31 | Ampak zdaj bi že nekoliko težje (brala). Sicer še poznam vse črke, ampak zdaj ne berem več tako hitro v cirilici, kot včasih. Bi potrebovala dlje, da bi prebrala eno knjigo. |
| B16 | Pisat ne znam tako dobro v cirilici, ker sem se v šoli začel učiti pisati slovensko. Razumem boljše, ker doma še vedno gledam televizijo v makedonščini, ampak ne tako kot včasih. |
| S40 | Bi pa se vsekakor želela učiti bosanski jezik. Zdaj govorim bolje slovensko kot bosansko. Zato bi |

| | |
|---|---|
| | me zelo veselilo, če bi se imela možnost takrat učiti tudi bosanskega jezika. |
| M36 | Če me zdaj kdo vpraša ali imamo mi dvojino, jaz sploh ne vem in me je malo sram tega. Ne vem niti več sklanjati po makedonsko, niti več ne znam tako dobro pisati. |
| X47 | Če bi imela možnost bi si takoj izbrala, da bi se v šoli učila albanščino. Rada bi se pozanimala za svoj jezik. Jaz nočem pozabiti svojega maternega jezika. Ker nekatere besede potem lahko pozabiš. Recimo moja mlajša sestra nekaterih besed več ne zna izgovoriti po albansko. |
| **Odnos sošolk, sošolcev do maternih jezikov otrok z izkušnjo migracije** | |
| Z13 | Sošolko sem naučila makedonsko abecedo, ker mi imamo cirilico. Se je želela naučiti in sva si včasih napisali kak listek med poukom. Ostali niso vedeli o čem, ker niso znali cirilice. |
| B6 | Moji prijatelji so se naučili par besed v makedonščini. |
| M19 | Nikoli ni bilo zanimanja, da bi se kaj naučili v makedonščini. |
| L30 | Včasih me vprašajo kako se po albansko reče 'dober dan' ali kaj takega. Enega dečka sem naučila kako se reče 'shit', in sicer 'mut'. Drugače pa jim ne povem grdih besed, čeprav jih to najbolj zanima. |
| X19 | Sošolce so zanimale v albanščini samo kletvice in grde besede, ampak mi jim nismo povedali. |
| N11 | Po navadi so sošolci hoteli zvedeti kletvice, to jih je zanimalo. Mogoče še: 'dober dan', 'dober večer', 'dober tek' in 'kako si'. To so bile po navadi tiste besede, več pa ne. |
| N16 | Sošolci so rekli, da so se vedno čudili kako čuden jezik je albanščina. Ampak, da je tako mehki, ko govorimo in da je čisti jezik. Drugi pa pravijo, da se sliši, kot da govorimo kitajsko, čeprav ni podobna kitajščini. Spet tretji pa rečejo, da ne vejo sploh kak jezik je to. |
| **Odnos učiteljev, učiteljic do maternih jezikov otrok z izkušnjo migracije** | |
| Z14 | Učitelji so vedno rekli, da se moramo v šoli pogovarjat slovensko, tudi med odmori. |
| B7 | Včasih sem se s sestro med odmorom, na hodniku, pogovarjal kaj v makedonščini. Učitelji pa so rekli, da se moramo v šoli vedno pogovarjat v slovenščini. |
| S25 | Niso me spodbujali k branju bosanskih knjig, samo v slovenščini ali pa kdaj tudi v angleščini. |
| X20 | Med odmori smo se tudi kdaj pa kdaj pogovarjali v albanščini. To niso nič rekli, ker takrat niti ni bilo učiteljev. Ko pa smo bili v razredu pa smo lahko samo čisto po tiho govorili albansko ali pa nič. |
| G7 | V šoli se med odmori lahko pogovarjamo v angleščini in pri predmetu angleščina. |
| T9 | S prijateljem se med odmorom pogovarjam v angleščini, drugače pa pri angleščini. Razen prvo leto, takrat so mi dovolili, da si pomagam z angleščino, na primer, ko sem mogel kaj odgovarjati. Prvo leto sem imel teste prevedene v angleščino. |
| T12 | V šoli me ne spodbujajo k branju v angleščini, ampak so rekli, da moram brati v slovenščini. |

### 8.3.2. STARŠI

**Tabela 8.7.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji ODNOS**

| Št. izjave | IZJAVA | POJEM |
|---|---|---|
| D2 | Na začetku je hodil mož na sestanke, ker jaz nisem razumela slovensko, on pa je že znal slovensko. Meni je bilo težje iti v šolo. Meni je bilo težko. Dokler nisem šla tu v Sloveniji v službo nisem znala nič slovensko. | NA ZAČETKU |
| D4 | Na začetku, ko smo se preselili me je bilo zelo strah. Skrbelo me je ali bosta otroka naredila šolo, kako jima bo šlo. V šoli so rekli, da bi hčer dali eno leto nazaj, potem pa smo se odločili, da bomo poskusili, da ostane v razredu kot je. Jaz nisem vedla, da bo ona naredila za vse mesece nazaj. | NA ZAČETKU |
| D5 | Na začetku je bilo težko najti službo. Mož je potem rekel naj bom raje doma, naj pospravljam, kuham in skrbim za otroke. Vseeno sem si poiskala službo, kot čistilka, da nisem rabila toliko jezika. Šele, ko sem začela hoditi v službo, sem se počasi začela učiti jezik. Če ne bi šla v službo, ne bi nikoli znala slovensko. Sčasoma sem začela hoditi na govorilne ure v šolo. Ko sem se malo naučila jezik, sem jaz začela hoditi v šolo. Za mlajšega že celi čas hodim jaz. Za hčerko pa je na začetku hodil oče. | SLUŽBA<br>UČENJE JEZIKA |
| D6 | Učiteljica se je tudi vedno kar potrudila, da sem lahko razumela. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE |

| | | |
|---|---|---|
| | Prvič je bilo najtežje, ko sem šla v šolo. Bilo me je strah. Pa mi je učiteljica rekla, da me razume, ko govorim. Jaz sem njo razumela, ampak meni je bilo težko govoriti, pravilno povedati. | ODNOSOV<br>UČENJE JEZIKA |
| D8 | Lažje je bilo potem, ko sem večkrat šla v šolo. V začetku pa je bilo težko. Mož mi je rekel naj grem na govorilno, pa sem mu rekla naj gre raje on, če je hodil do zdaj. Mi je bilo težko, ampak potem kar nekako šlo. | IZBOLJŠANJE ODNOSOV |
| D13 | Jaz sem zadovoljna s pomočjo, ki je v šoli. Mož je na začetku šel v šolo in je svetovalna delavka predlagala, da uredimo za pomoč. Je dala možu en listek, da smo ga izpolnili, šli v Maribor k svetovalki in smo dobili dodatno pomoč, ker smo tujci, iz druge države. So nam odobrili pomoč, ki so jo otroci imeli potem v šoli. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| F4 | V šoli sem se počutila večinoma zadovoljno. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| F5 | S predstavniki šole in učitelji nisem imela veliko stikov. Na govorilne ure sem hodila, ko je šlo za 'zafrkavanje' na račun naše narodnosti in veroizpovedi in sem morala posredovati pri učiteljih in ravnatelju. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| F7 | Večino časa je bila hčerka v šoli srečna, saj se je vedno rada učila. | IZKUŠNJE OTROK |
| F8 | Hčerka mi je govorila o stvareh, ki so se jih v šoli učili, kar jo je zanimalo. Več let je bila vključena v gledališki krožek s katerim so nastopali po drugih šolah, kar jo je zelo veselilo. Za nagrado so potem šli na izlete in je veliko pripovedovala o tem. Včasih pa o slabših izkušnjah, o tem, kako jo v šoli 'zafrkavajo', ker ne govori dobro slovensko, ker je velikokrat isto oblečena, ker nosi ponošene obleke. | IZKUŠNJE OTROK<br>AMBIVALENTNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| F9 | Težava, ki jo je spremljala skozi šolanje je bilo vprašanje narodnosti in veroizpovedi. Glede tega so jo drugi otroci pogosto izločali ter ji nagajali. Menim, da je vzrok v tem, da drugi starši svojim otrokom niso nikoli razložili, da ni nič narobe, če si drugačen, da to ni razlog, da se z drugimi otroki ne družiš. | IZKUŠNJE OTROK |
| F10 | Do učiteljice v šolo sem šla in jo opozorila predvsem zaradi odnosa nekaterih sošolcev in sošolk do moje hčerke v zgodnejših letih šolanja (nekje do 4. razreda). Učitelji so v tem primeru ravnali zelo korektno, se o problemih tudi pogovarjali z učenci in poskušali biti pozorni na takšno dogajanje. | ODZIVANJE NA NASILJE |
| F12 | Kot oseba, ki živi v tuji državi in komaj dobi službo, v kateri ni zahtevano tekoče znanje slovenskega jezika, je težko iskati svoje pravice in se boriti proti sistemu. Težko je imeti toliko moči. Zavedaš se, da si izpostavljen obsojanju zaradi marsikaterega razloga: slabo znanje jezika, slabo finančno stanje in se poskušaš prilagoditi okolici. | SLUŽBA<br>PODPORA OTROKU |
| C3 | Šolska psihologinja se je zelo potrudila, da nam je razložila stvari v angleščini, da smo lahko razumeli. | POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| C5 | Na začetku sem želela biti v pomoč in sodelovati s šolo. Vendar se šola ni odzvala pozitivno na moje opozorilo, da je bil sin tarča vrstniškega nasilja. Šola ima le nekaj zelo dobrih učiteljev, ki pa imajo malo podpore s strani vodstva šole. Ni mi všeč, da so otroci v času odmora prepuščeni sami sebi in brez nadzora. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| C6 | V Angliji je tudi med odmori nekdo vedno spremljal otroke, različni učitelji so se menjevali. | PRIMER DOBRE PRAKSE V TUJINI |
| C7 | Bila sem na glavnih srečanjih oziroma sestankih za celotno šolo. Bila sem tudi na razrednih sestankih, vendar menim, da bi bilo veliko boljše, če bi imeli individualne ure z učiteljico. Šola je bila pripravljena ponuditi prevajalca (učitelja), niso pa vzpostavili programov pomoči, za katere so rekli, da jih bodo. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |

| | | |
|---|---|---|
| | Menim, da korist otroka v tej šoli ni na prvem mestu. | |
| C8 | V Angliji je bila zelo dobra praksa. Vsi v šoli so se pozdravljali, tudi ravnateljica je pozdravila učence in je poznala njihova imena. Šola je imela zelo dober program in se je dejansko zanimala za otroke. Otroci so bili na prvem mestu in so bili upoštevani. Na tej šoli v Angliji so zares vsi sodelovali med seboj, celotna šola. | PRIMER DOBRE PRAKSE V TUJINI |
| C10 | Sin ima zelo zelo slabo izkušnjo s šolo. Njegove ocene in zanimanje za učenje je tukaj zelo upadlo. Večkrat pripoveduje o tem, da ga v šoli ne upoštevajo in da se sošolci norčujejo iz njega in je bil večkrat tarča vrstniškega nasilja. | IZKUŠNJE OTROK |
| C11 | Vzrok vidim v tem, da šola ne deluje pravilno. Vodstvo nima prave politike, zato so otroci bodisi žrtve bodisi povzročitelji nasilja. Menim, da učitelji niso dovolj podprti, kadar želijo ukrepati in zato ne upajo. Sprašujem se ali učitelji sploh vedo, kako je treba ustrezno ukrepati. Mnogi učitelji niso dovolj kompetentni, ne zanima jih ali se učenci učijo ali ne. Zdi se, da nekateri čakajo na upokojitev in si ne želijo poučevati. Ravnatelj šole je zelo pristranski do staršev, ki imajo dober družbeni položaj. Meni je rekel, da če bi sin znal slovensko, ne bi imel težav z nasiljem. To je primer, kako malo se zanima za težave. | ODZIVANJE NA NASILJE |
| C12 | Da bi opozorila na vrstniško nasilje, ki se dogaja v šoli, sem s pomočjo spletnega prevajalnika napisala pismo. Nisem želela le kritizirati šole temveč ponuditi tudi smiselne rešitve. | ODZIVANJE NA NASILJE |
| C13 | V šoli ne čutim nobene podpore. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| C16 | Menim, da bi morala v šoli veljati bolj splošna pravila, ki bi veljala za vse in bi bila vsem razumljiva. Preveč je nekih pravil, ki so 'neumna'. Bolje bi bilo, če bi bilo manj pravil, a smiselnih. Otroci morajo biti seznanjeni s posledicami, ki sledijo kršenju pravil. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| C17 | V šoli v Angliji, kjer sem delala, je ravnateljica želela uvesti nekatere novosti v šoli. Vsem zaposlenim v šoli je posredovala vprašalnik, od čistilcev do namestnika ravnateljice ter tudi učencem in vsem staršem. Vsakdo je dobil besedo in je bil zaradi tega tudi bolj pripravljen na sodelovanje. | PRIMER DOBRE PRAKSE V TUJINI |
| C18 | Menim, da bi bilo v tej šoli potrebno menjati vodstvo. Zdi se, da je ravnatelju mar le za politične stike. Nekompetentne učitelje bi bilo treba zamenjati z bolj zavzetimi, ki bodo podprti s strani vodstva. Akademska izobrazba ni dovolj. Na fakulteti bi morali dati poudarek tudi na medosebne odnose. Če vedenje in disciplina v razredu nista ustrezna, kako naj se otroci v takem okolju učijo? | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |
| C19 | Šola bi morala biti povezana skupnost, katere glavni cilj je izobraževanje otrok za vseživljenjsko učenje. Učence je treba spodbujati k učenju in temu, da so ponosni na svoje uspehe, dosežke in hkrati na dosežke drugih učencev, ne pa da se posmehujejo tistemu, ki želi nekaj doseči. Namreč vsi dosežki so pomembni. V šolah v Angliji je praksa, da enkrat tedensko različni učenci prejmejo potrdila za različne dosežke. Celotna šola je bila zbrana in je ploskala vsem, ki so prejeli pohvale. | PRIMER DOBRE PRAKSE V TUJINI |
| C20 | Na trenutni šoli za mojega sina ni poskrbljeno (ni zanimanja), ampak je obravnavan kot moteč učenec, ki ni upoštevan. | NEGATIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV |

**Tabela 8.8.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji PODPORA**

| Št. Izjave | IZJAVA | POJEM |
|---|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| D9 | Nisem sodelovala na nobeni šolski prireditvi, niti na učni uri. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| D10 | Z otrokoma sem se veliko pogovarjala, sta mi povedala kako je v šoli. Vedno se obrneta na mene, nikoli na očeta, ker je cele dneve v službi in njega ne vprašata. Včasih imamo doma 'sestanek' in se vsi pogovorimo. Jaz sem jima vedno poskušala pomagati, ko pa nisem znala, pa sem rekla naj vprašata v šoli katero učiteljico. | PODPORA OTROKU |
| D11 | Eno prijateljico sem imela tu, skupaj smo živeli. Sva se veliko pogovarjali, družili pa tudi šli kam ven. Potem pa so oni odšli, jaz pa sem ostala sama. Nekak se potem znajdeš. Moraš se. | PODPORNA MREŽA |
| D12 | Dostikrat se na teto obrnem. Se pogovarjamo makedonsko. Ona je v Makedoniji. Včasih se tudi z možem malo pogovoriva, ga kaj vprašam. On ima prijatelje 'Slovence'. Glede otrok pa se pomenimo vse doma. | PODPORNA MREŽA |
| F2 | Pomagali so nam sorodniki in znanci, ki so imeli podobne izkušnje. | PODPORNA MREŽA |
| F3 | Posebej informacij iz šole nisem dobila. So pa me iz šole obveščali o dogodkih, o otrokovih težavah. | OBVEŠČANJE IZ ŠOLE |
| F6 | Svoje otroke sem poskušala učiti, da se postavijo za sebe, da jih ne prizadene vsaka beseda. Ves prosti čas sem preživela z njimi, veliko smo se pogovarjali o teh stvareh in na tak način smo poskušali prebroditi slabe izkušnje. | PODPORA OTROKU |
| F11 | Pomagale smo si med seboj družine, ki smo bile v podobnih situacijah, smo si izmenjevali nasvete, kako ukrepati. | PODPORNA MREŽA |
| F13 | Dobro bi bilo, če bi se nekateri učitelji bolj angažirali in se s svojimi učenci in njihovimi starši več pogovarjali o tem, zakaj so v določenem naselju priseljenci, kaj to pomeni za njihovo okolico. Skratka ozaveščati in se čim več pogovarjati o tem ter pokazati, da ni nič sramotnega ali slabega v tem, če si 'drugačen'. V resnici smo vsi samo ljudje. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| C2 | Na začetku osnovnih informacij o šoli v pisni obliki nismo dobili v angleščini. | OBVEŠČANJE IZ ŠOLE |
| C4 | Ne, o pomembnih dogodkih in o uspehih ali težavah otrok me ne obveščajo na razumljiv način. | OBVEŠČANJE IZ ŠOLE |
| C9 | Pri urah v šoli nisem nikoli sodelovala. Sem pa obiskala šolsko prireditev in nastop pevskega zbora. | MEDKULTURNE VSEBINE |
| C14 | Imam prijateljico, ki je iz Slovenije in je imela podobno izkušnjo na tej šoli in mi je svetovala. | PODPORNA MREŽA |
| C15 | Verjamem, da imam dovolj moči, da se zavzamem za svoje otroke. Po poklicu sem psihologinja in imam veliko izkušenj. Vem, kaj je dobra praksa in na žalost je na tej šoli ne vidim. Bom pa se še naprej borila za svoje otroke in jih podpirala. | PODPORA OTROKU |

**Tabela 8.9.: Primer kodiranja izjav pri kategoriji JEZIK**

| Št. izjave | IZJAVA | POJEM |
|---|---|---|
| D1 | Iz Makedonije. | DRŽAVA (materni jezik) |
| D3 | Sem s sosedi kdaj šla na kavico, da smo se malo družili in sem začela poslušati jezik. Ko pa sem dobila službo, sem se morala navaditi. Mi se doma pogovarjamo makedonsko, doma gledamo televizijo v makedonščini in če ne bi šla v službo, se ne bi naučila. Potem pa je bilo malo lažje. Če slišim kako besedo, ki je ne razumem, vprašam moža kaj je to, mi malo razloži in si poskušam zapomniti. | UČENJE JEZIKA |
| D7 | Jaz sem hitro začela razumeti kaj mi učiteljica govori, ampak težje je bilo, da sem jaz govorila. | UČENJE JEZIKA |
| F1 | Iz Bosne in Hercegovine. | DRŽAVA (materni jezik) |
| C1 | V Slovenijo smo se priselili iz Anglije. | DRŽAVA (materni jezik) |

**Tabela 8.10.: Izjave staršev, urejene po kodah in združene v podkategorije pri kategoriji ODNOS**

| | |
|---|---|
| **1. NA ZAČETKU** | |
| D2 | Na začetku je hodil mož na sestanke, ker jaz nisem razumela slovensko, on pa je že znal slovensko. Meni je bilo težje iti v šolo. Meni je bilo težko. Dokler nisem šla tu v Sloveniji v službo nisem znala nič slovensko. |
| D4 | Na začetku, ko smo se preselili me je bilo zelo strah. Skrbelo me je ali bosta otroka naredila šolo, kako jima bo šlo. V šoli so rekli, da bi hčer dali eno leto nazaj, potem pa smo se odločili, da bomo poskusili, da ostane v razredu kot je. Jaz nisem vedla, da bo ona naredila za vse mesece nazaj. |
| **2. POZITIVNO DOŽIVLJANJE ODNOSOV** | |
| D6 | Učiteljica se je tudi vedno kar potrudila, da sem lahko razumela. Prvič je bilo najtežje, ko sem šla v šolo. Bilo me je strah. Pa mi je učiteljica rekla, da me razume, ko govorim. Jaz sem njo razumela, ampak meni je bilo težko govoriti, pravilno povedati. |
| D13 | Jaz sem zadovoljna s pomočjo, ki je v šoli. Mož je na začetku šel v šolo in je svetovalna delavka predlagala, da uredimo za pomoč. Je dala možu en listek, da smo ga izpolnili, šli v Maribor k svetovalki in smo dobili dodatno pomoč, ker smo tujci, iz druge države. So nam odobrili pomoč, ki so jo otroci imeli potem v šoli. |
| F4 | V šoli sem se počutila večinoma zadovoljno. |
| C3 | Šolska psihologinja se je zelo potrudila, da nam je razložila stvari v angleščini, da smo lahko razumeli. |
| **3. NEGATIVNODOŽIVLJANJE ODNOSOV** | |
| F5 | S predstavniki šole in učitelji nisem imela veliko stikov. Na govorilne ure sem hodila, ko je šlo za 'zafrkavanje' na račun naše narodnosti in veroizpovedi in sem morala posredovati pri učiteljih in ravnatelju. |
| C5 | Na začetku sem želela biti v pomoč in sodelovati s šolo. Vendar se šola ni odzvala pozitivno na moje opozorilo, da je bil sin tarča vrstniškega nasilja. Šola ima le nekaj zelo dobrih učiteljev, ki pa imajo malo podpore s strani vodstva šole. Ni mi všeč, da so otroci v času odmora prepuščeni sami sebi in brez nadzora. |
| C7 | Bila sem na glavnih srečanjih oziroma sestankih za celotno šolo. Bila sem tudi na razrednih sestankih, vendar menim, da bi bilo veliko boljše, če bi imeli individualne ure z učiteljico. Šola je bila pripravljena ponuditi prevajalca (učitelja), niso pa vzpostavili programov pomoči, za katere so rekli, da jih bodo. Menim, da korist otroka v tej šoli ni na prvem mestu. |
| C13 | V šoli ne čutim nobene podpore. |
| C16 | Menim, da bi morala v šoli veljati bolj splošna pravila, ki bi veljala za vse in bi bila vsem razumljiva. Preveč je nekih pravil, ki so 'neumna'. Bolje bi bilo, če bi bilo manj pravil, a smiselnih. Otroci morajo biti seznanjeni s posledicami, ki sledijo kršenju pravil. |
| C18 | Menim, da bi bilo v tej šoli potrebno menjati vodstvo. Zdi se, da je ravnatelju mar le za politične stike. Nekompetentne učitelje bi bilo treba zamenjati z bolj zavzetimi, ki bodo podprti s strani vodstva. Akademska izobrazba ni dovolj. Na fakulteti bi morali dati poudarek tudi na medosebne odnose. Če vedenje in disciplina v razredu nista ustrezna, kako naj se otroci v takem okolju učijo? |
| C20 | Na trenutni šoli za mojega sina ni poskrbljeno (ni zanimanja), ampak je obravnavan kot moteč učenec, ki ni upoštevan. |
| **4. IZBOLJŠANJE ODNOSOV** | |
| D8 | Lažje je bilo potem, ko sem večkrat šla v šolo. V začetku pa je bilo težko. Mož mi je rekel naj grem na govorilno, pa sem mu rekla naj gre raje on, če je hodil do zdaj. Mi je bilo težko, ampak potem kar nekako šlo. |
| **5. IZKUŠNJE OTROK** | |
| F7 | Večino časa je bila hčerka v šoli srečna, saj se je vedno rada učila. |
| F8 | Hčerka mi je govorila o stvareh, ki so se jih v šoli učili, kar jo je zanimalo. Več let je bila vključena v gledališki krožek s katerim so nastopali po drugih šolah, kar jo je zelo veselilo. Za nagrado so potem šli na izlete in je veliko pripovedovala o tem. Včasih pa o slabših izkušnjah, o tem, kako jo v šoli zafrkavajo, ker ne govori dobro slovensko, ker je velikokrat isto oblečena, ker nosi ponošene obleke. |
| F9 | Težava, ki jo je spremljala skozi šolanje je bilo vprašanje narodnosti in veroizpovedi. Glede tega so jo drugi otroci pogosto izločali ter ji nagajali. Menim, da je vzrok v tem, da drugi starši svojim otrokom niso nikoli razložili, da ni nič narobe, če si drugačen, da to ni razlog, da se z drugimi otroki ne družiš. |
| C10 | Sin ima zelo zelo slabo izkušnjo s šolo. Njegove ocene in zanimanje za učenje je tukaj zelo upadlo. Večkrat pripoveduje o tem, da ga v šoli ne upoštevajo in da se sošolci norčujejo iz njega in je bil |

| | |
|---|---|
| | večkrat tarča vrstniškega nasilja. |
| **6. PRIMER DOBRE PRAKSE V TUJINI** | |
| C6 | V Angliji je tudi med odmori nekdo vedno spremljal otroke, različni učitelji so se menjevali. |
| C8 | V Angliji je bila zelo dobra praksa. Vsi v šoli so se pozdravljali, tudi ravnateljica je pozdravila učence in je poznala njihova imena. Šola je imela zelo dober program in se je dejansko zanimala za otroke. Otroci so bili na prvem mestu in so bili upoštevani. Na tej šoli v Angliji so zares vsi sodelovali med seboj, celotna šola. |
| C17 | V šoli v Angliji, kjer sem delala, je ravnateljica želela uvesti nekatere novosti v šoli. Vsem zaposlenim v šoli je posredovala vprašalnik, od čistilcev do namestnika ravnateljice ter tudi učencem in vsem staršem. Vsakdo je dobil besedo in je bil zaradi tega tudi bolj pripravljen na sodelovanje. |
| C19 | Šola bi morala biti povezana skupnost, katere glavni cilj je izobraževanje otrok za vseživljenjsko učenje. Učence je treba spodbujati k učenju in temu, da so ponosni na svoje uspehe, dosežke in hkrati na dosežke drugih učencev, ne pa da se posmehujejo tistemu, ki želi nekaj doseči. Namreč vsi dosežki so pomembni. V šolah v Angliji je praksa, da enkrat tedensko različni učenci prejmejo potrdila za različne dosežke. Celotna šola je bila zbrana in je ploskala vsem, ki so prejeli pohvale. |
| **7. SLUŽBA** | |
| D5 | Na začetku je bilo težko najti službo. Mož je potem rekel naj bom raje doma, naj pospravljam, kuham in skrbim za otroke. Vseeno sem si poiskala službo, kot čistilka, da nisem rabila toliko jezika. Šele, ko sem začela hoditi v službo, sem se počasi začela učiti jezik. Če ne bi šla v službo, ne bi nikoli znala slovensko. Sčasoma sem začela hoditi na govorilne ure v šolo. Ko sem se malo naučila jezik, sem jaz začela hoditi v šolo. Za mlajšega že celi čas hodim jaz. Za hčerko pa je na začetku hodil oče. |
| F12 | Kot oseba, ki živi v tuji državi in komaj dobi službo, v kateri ni zahtevano tekoče znanje slovenskega jezika, je težko iskati svoje pravice in se boriti proti sistemu. Težko je imeti toliko moči. Zavedaš se, da si izpostavljen obsojanju zaradi marsikaterega razloga: slabo znanje jezika, slabo finančno stanje in se poskušaš prilagoditi okolici. |

**Tabela 8.11.: Izjave staršev, urejene po kodah in združene v podkategorije pri kategoriji PODPORA**

| | |
|---|---|
| **1. PODPORA OTROKU** | |
| D10 | Z otrokoma sem se veliko pogovarjala, sta mi povedala kako je v šoli. Vedno se obrneta na mene, nikoli na očeta, ker je cele dneve v službi in njega ne vprašata. Včasih imamo doma 'sestanek' in se vsi pogovorimo. Jaz sem jima vedno poskušala pomagati, ko pa nisem znala, pa sem rekla naj vprašata v šoli katero učiteljico. |
| F6 | Svoje otroke sem poskušala učiti, da se postavijo za sebe, da jih ne prizadene vsaka beseda. Ves prosti čas sem preživela z njimi, veliko smo se pogovarjali o teh stvareh in na tak način smo poskušali prebroditi slabe izkušnje. |
| F12 | Kot oseba, ki živi v tuji državi in komaj dobi službo, v kateri ni zahtevano tekoče znanje slovenskega jezika, je težko iskati svoje pravice in se boriti proti sistemu. Težko je imeti toliko moči. Zavedaš se, da si izpostavljen obsojanju zaradi marsikaterega razloga: slabo znanje jezika, slabo finančno stanje in se poskušaš prilagoditi okolici. |
| C15 | Verjamem, da imam dovolj moči, da se zavzamem za svoje otroke. Po poklicu sem psihologinja in imam veliko izkušenj. Vem, kaj je dobra praksa in na žalost je na tej šoli ne vidim. Bom pa se še naprej borila za svoje otroke in jih podpirala. |
| **2. PODPORNA MREŽA** | |
| D11 | Eno prijateljico sem imela tu, skupaj smo živeli. Sva se veliko pogovarjali, družili pa tudi šli kam ven. Potem pa so oni odšli, jaz pa sem ostala sama. Nekak se potem znajdeš. Moraš se. |
| D12 | Dostikrat se na teto obrnem. Se pogovarjamo makedonsko. Ona je v Makedoniji. Včasih se tudi z možem malo pogovoriva, ga kaj vprašam. On ima prijatelje 'Slovence'.Glede otrok pa se pomenimo vse doma. |
| F2 | Pomagali so nam sorodniki in znanci, ki so imeli podobne izkušnje. |
| F11 | Pomagale smo si med seboj družine, ki smo bile v podobnih situacijah, smo si izmenjevali nasvete, kako ukrepati. |
| C14 | Imam prijateljico, ki je iz Slovenije in je imela podobno izkušnjo na tej šoli in mi je svetovala. |
| **3. OBVEŠČANJE IZ ŠOLE** | |
| F3 | Posebej informacij iz šole nisem dobila. So pa me iz šole obveščali o dogodkih, o otrokovih težavah. |
| C2 | Na začetku osnovnih informacij o šoli v pisni obliki nismo dobili v angleščini. |
| C4 | Ne, o pomembnih dogodkih in o uspehih ali težavah otrok me ne obveščajo na razumljiv način. |
| Izjave otrok o obveščanju iz šole | |

| | |
|---|---|
| Z8 | Vabila in obvestila iz šole smo dobivali samo v slovenščini. V šoli so vedeli, da je oče že dlje v Sloveniji in da razume slovensko. Na začetku je zato oče hodil na govorilne ure, ker mama ni znala nič slovensko. |
| M5 | Mama nikoli ni dobila obvestila ali vabila iz šole v makedonščini. Šla je v šolo, čeprav je težko razumela. Da bi se je hitreje rešili, so problem hitro razumeli in rešili, kar je bilo zelo nesramno. Mama je pogosto hodila v šolo, ker jo je zanimalo kako je, učiteljem pa to ni bilo najboljše. |
| L26 | V začetku sta nam pri razumevanju zelo pomagali teta in sestrična. Pomagali sta tudi mami, da je lahko razumela obvestila iz šole. |
| N8 | Nikoli obvestila niso bila nič v angleščini. V našem jeziku tako ali tako ne, ker nihče ni znal našega jezika. |
| G6 | Iz šole nikoli nismo dobili vabila ali obvestila v angleščini. |
| T8 | Iz šole nikoli nismo dobili obvestila v angleščini. Moja mama dobi sporočilo v angleščini, od sošolca, ko me povabi, da se greva igrat. |
| **4. MEDKULTURNE VSEBINE** | |
| D9 | Nisem sodelovala na nobeni šolski prireditvi, niti na učni uri. |
| F13 | Dobro bi bilo, če bi se nekateri učitelji bolj angažirali in se s svojimi učenci in njihovimi starši več pogovarjali o tem, zakaj so v določenem naselju priseljenci, kaj to pomeni za njihovo okolico. Skratka ozaveščati in se čim več pogovarjati o tem ter pokazati, da ni nič sramotnega ali slabega v tem, če si 'drugačen'. V resnici smo vsi samo ljudje. |
| C9 | Pri urah v šoli nisem nikoli sodelovala. Sem pa obiskala šolsko prireditev in nastop pevskega zbora. |

**Tabela 8.12.: Izjave staršev, urejene po kodah in združene v podkategorije pri kategoriji JEZIK**

| | |
|---|---|
| **1. DRŽAVA (materni jezik)** | |
| D1 | Iz Makedonije. |
| F1 | Iz Bosne in Hercegovine. |
| C1 | V Slovenijo smo se priselili iz Anglije. |
| **2. UČENJE JEZIKA** | |
| D3 | Sem s sosedi kdaj šla na kavico, da smo se malo družili in sem začela poslušati jezik. Ko pa sem dobila službo, sem se morala navaditi. Mi se doma pogovarjamo makedonsko, doma gledamo televizijo v makedonščini in če ne bi šla v službo, se ne bi naučila. Potem pa je bilo malo lažje. Če slišim kako besedo, ki je ne razumem, vprašam moža kaj je to, mi malo razloži in si poskušam zapomniti. |
| D7 | Jaz sem hitro začela razumeti kaj mi učiteljica govori, ampak težje je bilo, da sem jaz govorila. |