

Univerza v Ljubljani
Fakulteta za socialno delo

Lea Rojec

Mladoletni begunci v slovenskem sistemu izobraževanja za
odrasle

Magistrsko delo

Ljubljana, 2018



Univerza *v Ljubljani*
Fakulteta *za socialno delo*

Univerza v Ljubljani

Fakulteta za socialno delo

Lea Rojec

Mladoletni begunci v slovenskem sistemu izobraževanja za
odrasle

Magistrsko delo

Mentorica: doc. dr. Lea Šugman Bohinc

Ljubljana, 2018

PODATKI O MAGISTRSKI NALOGI

Avtorica	Lea Rojec
Naslov magistrskega dela	Mladoletni begunci v slovenskem sistemu izobraževanja za odrasle
Mentorica	Doc. dr. Lea Šugman Bohinc
Kraj	Ljubljana
Leto	2018
Št. Strani	109
Št. slik	3
Št. prilog	9
Ključne besede	Izobraževanje za odrasle, otroci brez spremstva, mladoletni begunci, varovalni dejavnik, šola, opismenjevanje, integracija, medkulturna kompetentnost

Povzetek magistrskega dela:

Magistrsko delo predstavi aktualni osnovnošolski izobraževalni sistem za odrasle, v katerega so vključeni mladoletni begunci v Sloveniji, starejši od 15 let. S pomočjo intervjujev z mladoletnimi begunci in strokovnimi delavkami pokaže dejansko stanje, njegove pomanjkljivosti in možnosti za izboljšanje. Najprej predstavi položaj otrok brez spremstva ter njihovo specifikko, na katero so vplivale okoliščine, zaradi katerih so morali zapustiti domove, njihove poti do varnih držav in tudi sam začetek integracije v državi gostiteljici. Posledica omenjenih razmer so pogosto duševne rane, travme, še zlasti pri ranljivejši skupini, otrocih. Zato je za njihovo ponovno integracijo nujno organizirati močno in strokovno usposobljeno podporno okolje. Vključitev v izobraževanje je eden izmed najpomembnejših korakov integracije mladostnika v novo družbo. Za mladostnikovo dejansko uspešnost pa je pogoj skrbno načrtovanje, kvaliteta in strokovnost izobraževanja. Vključevanje otrok beguncev v redno osnovnošolsko izobraževanje je dokaj utečeno, nejasnosti pa nastajajo pri vključevanju mladoletnih beguncev, ki so starejši od 15 let. Zaradi starostne meje se ne morejo vključiti v redno osnovnošolsko izobraževanje, zato so vključeni v izobraževanje za odrasle. Pri tem pa prihaja do številnih nejasnosti. Problemi se pojavljajo pri ugotavljanju in dokazovanju dosežene stopnje izobrazbe, pridobljene v državi izvora. Vprašljiva je tudi kvaliteta izvajanja predhodnih jezikovnih tečajev slovenskega jezika, ki so potrebni za vključitev v redni izobraževalni sistem ter usposobljenost učiteljev in učiteljic za delo s tako ranljivo skupino. V empiričnem delu naloge sem z metodo intervjujev raziskovala izkušnje in mnenja otrok brez spremstva, njihovih učiteljev in učiteljic, drugih strokovnih delavcev in delavk ter nevladnih organizacij, vključenih v izobraževanje za odrasle, ki delujejo na tem področju. Pri raziskavi sem uporabila delno strukturirane vprašalnike in s pomočjo kvalitativne analize prišla do rezultatov, ki kažejo, da vsebuje obstoječi sistem izobraževanja za mladoletne begunce kar nekaj slabosti in pomanjkljivosti. Dodajam tudi predloge, ki predstavljajo možnosti za njihovo izboljšanje. Čimprej je treba med centri za izobraževanje izboljšati medinstitucionalno komunikacijo. Otroke begunce je treba o postopkih, ki tečejo v zvezi z njihovim bivanjem in izobraževanjem v deželi gostiteljici, večkrat in natančno obveščati. K uspešnejši integraciji pa bi gotovo prispevala tudi vključitev vzgojne komponente v izobraževanje odraslih, večtirnost izobraževalnega sistema, vključevanje lastne kulture mladoletnih beguncev v kurikulum, prilagojena literatura in učbeniki ter ponudba izobraževanj in usposabljanj na temo poučevanja mladoletnih beguncev in medkulturnega dialoga.

Author	Lea Rojec
Title of Master's Thesis	Minor Refugees in Slovenian Educational System for Adults
Mentor	Doc. dr. Lea Šugman Bohinc
Location	Ljubljana
Year	2018
Number of Pages	109
Number of Pictures	3
Number of Appendixes	9
Key words	Education for adults, unaccompanied asylum seeking children, minor refugees, school as protective factor, literacy, integration, intercultural competence

Summary of Master's Thesis:

This Master's thesis presents the current educational system in Slovenia in which refugee children aged 15 or older are enrolled. It emphasises actual condition, its deficiencies and areas for improvement based on interviews of unaccompanied asylum seeking children and teachers. Firstly, I portray the position of unaccompanied children and the circumstances in which they had to leave their home, had a difficult journey to safe countries and the beginning of their integration process in the host country. The consequences of the mentioned circumstances often include psychosocial wounds and traumas, especially for groups that include unaccompanied children. Therefore, it is essential to organize strong and professionally qualified support and help for their process of integration. The inclusion of refugee minors in education is one of the most important steps in the process of integration in a new society. For its efficiency, it is important to carefully plan the educational process, its quality and professionalism. Inclusion of refugee children in regular schools is already quite successful, but the obstacle occurs when those children are minors above 15 years old. They are not able to join regular primary school because of the age limitation and are included in education for adults. Numerous flaws are identified at this point. Proving the level of education gained in the state of origin is a challenge. Quality of preschool language courses and teacher proficiency for working with vulnerable groups is questionable. The empirical part includes a method of interviews with which I explored experiences and opinions of unaccompanied minors, teachers and NGOs. I used partly structured questionnaires and by using a qualitative analysis arrived at the results indicating that the current system of education for minor refugees contains quite a lot of flaws. Some suggestions are given in order to introduce possibilities for their improvement. Communication between centres for education should become more efficient. Minor refugees must be clearly informed about the procedures concerning their education and other rights and duties. Wider options of education should be proposed, since some minors want to start working as soon as possible. Their own culture should be more included in the curriculum. Textbooks suitable for non-native speakers should be available. Teachers who work with minor refugees should be trained in intercultural dialogue and field-specific teaching practices.

ZAHVALA

Zahvalila bi se vsem strokovnim delavcem in delavkam, ki so si vzeli čas in odgovorili na moja vprašanja.

Največja zahvala pa gre bivšim otrokom brez spremstva, prijateljem, ker so z mano delili svoje izkušnje in poglede.

KAZALO VSEBINE

1. TEORETSKI UVOD	1
1.1. Otroci begunci in prosilci za mednarodno zaščito	1
1.1.1. Definicija in opredelitev	1
1.1.2. Otroci brez spremstva kot najranljivejša skupina	3
1.1.3. Razlogi za zapustitev države	4
1.1.4. Otroci begunci v državi azila	4
1.1.5. Psihosocialne težave otrok beguncev	9
1.1.6. Duševne rane in travme	10
1.1.7. Mladostniki – posebna skupina otrok	12
1.2. Medkulturno kompetentno socialno delo	14
1.3. Šola kot varovalni dejavnik	16
1.3.1. Vključitev v izobraževanje kot eden izmed najpomembnejših korakov integracije	19
1.3.2. Mednarodna zakonodaja	21
1.3.3. Slovenska zakonodaja	23
1.3.4. Program opismenjevanja	24
1.3.5. Program izobraževanja za odrasle	26
1.3.6. Razlogi za slabše vključevanje mladoletnih beguncev v sistem izobraževanja v sloveniji	27
1.4. Vloga socialnega dela na področju izobraževanja otrok beguncev	32
2. PROBLEM	36
3. METODOLOGIJA	38
3.1. Vrsta raziskave, model raziskave in spremenljivke	38
3.2. Raziskovalni instrumenti in viri podatkov	38
3.3. Populacija in vzorčenje	38
3.4. Zbiranje podatkov	39
3.5. Obdelava in analiza podatkov	40
4. REZULTATI	42
4.1. Prihod / prehod	42
4.2. Premeščanje	44

4.3.	Sistem.....	46
4.4.	Opismenjevanje	48
4.5.	Jezik	51
4.5.1.	Prevajalci	51
4.6.	Kultura	52
4.7.	Učiteljice	54
4.8.	»Nemotiviranost«.....	57
4.9.	Medinstitucionalno sodelovanje	59
4.9.1.	Dijaški dom	60
4.10.	Predlogi	61
5.	RAZPRAVA IN SKLEPI.....	64
6.	PREDLOGI.....	72
7.	UPORABLJENA LITERATURA IN VIRI	74
8.	PRILOGE.....	78

1. TEORETSKI UVOD

V teoretskem uvodu se bom najprej opredelila do otrok / mladostnikov beguncev in prosilcev za mednarodno zaščito, do izkušenj ki so jih preživeli v svoji matični državi, razlogov, ki so jih pripeljali do odločitve, da jo zapustijo, pasti na poti do varnih držav in situacije, ki jih pričaka v državi sprejema. Kljub temu, da bom opisovala tematike, ki veljajo tudi za starejše begunce in begunke, se bom v nadaljevanju poskušala ves čas vračati k dejstvu, da so to otroci, ki izkušnjo begunstva doživljajo drugače. Predstavila bom pomembnost šole kot varovalnega in integracijskega dejavnika v prvih letih življenja v državi sprejema. Orisala bom slovenski sistem izobraževanja za odrasle, v katerega so ti mladostniki vključeni, njegove pasti, ovire, prednosti in možnosti za izboljšanje. Teme bom povezala s socialnim delom in predstavila ključno vlogo, ki bi jo morala imeti socialna delavka v celotnem procesu obravnave mladostnika.

1.1. OTROCI BEGUNCİ IN PROSILCI ZA MEDNARODNO ZAŠČITO

1.1.1. DEFINICIJA IN OPREDELITEV

Veliko število otrok in mladostnikov zapusti svojo matično državo zaradi najrazličnejših dejavnikov ogroženosti. Ko posamezniku ni več omogočeno, da bi se oprl na državne, socialne in pravne institucije, in ko na razpolago ni več sredstev, s katerimi bi se lahko preživljal, je tako imenovana »prisilno prostovoljna pot nujna« (Pajnik, Gregorčič, Lesjak-Tušek, 2001 29 - 31). V državo azila pripotujejo v spremstvu staršev, sorodnikov, prijateljev, znancev ali pa popolnoma sami. Vendar pa begunske politike in samega pojava begunstva ne moremo razumeti brez upoštevanja pomena nacionalne države. Ta je od 19. stoletja naprej dominantna oblika globalne politične organizacije in bistveno povezana s kategorijo naroda, kot normativno podlago za pridobitev legitimnosti države. Kar pomeni, da naj bi bili posameznice in posamezniki upravičeni do zaščite predvsem v mejah lastne države. Njihovo nenadzorovano gibanje zunaj meja zaradi etičnih, verskih, rasnih, političnih in drugih vzrokov posledično povzroči ogroženost mednarodne politične stabilnosti. Iz te trditve izhajajo tudi utemeljitev mednarodnega sistema za zaščito beguncev. Vendar pa številni raziskovalci opozarjajo, da motivacija za zaščito begunk in beguncev ni primarno humanitarna, ampak gre predvsem za zaščito mednarodnega sistema držav, ki je ogrožen, ko države ne izpolnjujejo svojih obveznosti in dolžnosti v mednarodnem prostoru (Keely,

1996 v Cukut Krilić, 2009). Zato je pomembno upoštevati tudi dejstvo, da je begunska politika neločljivo povezana z varnostnimi in političnimi interesi države. Begunska gibanja vplivajo na odnose med posameznimi državami in so lahko tudi veliko ekonomsko breme za državo sprejema. Kar lahko posledično pripelje do politične nestabilnosti in pritiskov na omejevanje migracij. Predstave večinskega prebivalstva o samoumevnem negativnem vplivu beguncev na državo sprejema zaradi svojih lastnih manipulativnih interesov oblikujejo in spodbujajo predvsem v nekaterih medijskih in političnih diskurzih. Tako naj bi bila splošna »ogroženost večinskega prebivalstva« posledično tudi razlog za legitimnost ukrepov omejevanja migracij (Cukut Krilić, 2009). Begunska politika, ki begunce konstruira kot grožnjo zahodnim družbam, nujno potrebuje kritični razmislek. Ljudje, ki nimajo državljanstva, so izjema v logiki nacionalnih držav. Pripadnost nacionalni državi se utemeljuje z rojstvom v državljana. Torej, ob rojstvu oseba avtomatično postane del naroda in države. Izjeme pa so osebe, ki 'ne pripadajo' in niso del običajnega pravnega reda. Torej, tujci, begunci, migranti in izbrisani. Ko begunce definiramo kot nedržavljanke, jih postavimo znotraj kategorije tistih, ki ne pripadajo, kar pa je eden od mehanizmov, s katerim se omejuje njihova pravica do prostega dostopa na trg dela, socialnega varstva in politične dejavnosti (Cukut Krilić, 2009: 155). Te skupine ljudi so obravnavane po posebnih zakonih, ki jim lahko, ker so tujci in je njihovo bivanje na določenem ozemlju nezakonito, odvzamejo tudi osebno svobodo. Ti zakoni so izjema v pravnem redu, saj predstavljajo možnost odvzema prostosti, ne da bi bila oseba obsojena na kaznivo dejanje (Zorn, 2003: 304 – 305). Torej osebo, ki ji je omogočena mednarodna zaščita, terminsko poimenujemo begunec, kar naj bi bil predvsem pravni termin. Vendar lahko opazimo, da se termin begunec uporabi že mnogo prej, preden oseba sploh zaprosi za mednarodno zaščito (Jurca, 2017: 2). Po Ženevski deklaraciji (1951) je begunec tisti, ki se »[...]zaradi utemeljenega strahu pred preganjanjem osnovanem na rasi, veri, narodni pripadnosti, pripadnosti določeni družbeni skupini ali določenem političnem prepričanju, nahaja izven države, katere državljan je, in ne more, ali zaradi takšnega strahu noče uživati varstva te države, ali pa osebo, ki nima državljanstva, in ne more ali noče zaradi omenjenega strahu vrniti v to državo.« Torej oseba postane begunec še preden je upravičena do pravice priznanja mednarodne zaščite. Pomembno je izpostaviti, da izraz skoraj vedno uporabljamo v moški obliki, pri čemer je ženska izkušnja begunstva popolnoma izbrisana. V zadnjih desetletjih število migracij žensk narašča. Dandanes na mednarodni ravni predstavljajo že velik del vseh mednarodnih migrantov. Vendar je bil vidik žensk v prevladujočih študijah o migracijah pogosto spregledan. Obravnavane so bile stereotipno, morebitne specifičnosti njihove begunske izkušnje pa zamolčane. Wills in Yeoh

(2000) ugotavljata, da so raziskovalci migrante in begunce v klasičnih študijah obravnavali kot »bitja brez spola« oziroma so predpostavljali, da vsi migranti ne glede na spol, begunstvo izkusijo na enak način. Prevladuje mnenje, da migrirajo zgolj mladi samski moški. Ženske v vlogi pribežnic pa si izberejo takšno pot zgolj zaradi združitve družine ali zaradi otrok. Raziskave so temeljile na stereotipu begunk, ki so na begunski poti samo v vlogi žena in mater. Upoštevati moramo dejstvo, da begunke doživljajo begunstvo na drugačen način že zaradi razlogov, ki so jih pripeljali do odločitve za beg, same poti in do bivanja v novi državi. Travme in stiske, ki se ob tem pojavljajo, so lahko za begunko popolnoma drugačne. Nasilje, ki so ga mogoče doživele, je lahko spolno specifično, saj je v vojni posilstvo legitimno vojno orožje in predstavlja nadaljevanje patriarhalnega diskurza o ženskem telesu. Zaradi tega razloga so množična posilstva pogosta. (Zaviršek, 1994 a: 111). Begunka ob tem izgubi osebno integriteto, se sooča z občutki sramu in krivde, prav tako v nekaterih kulturah izgubi družino. Posledice, ki jih prinese posilstvo, so torej tudi kulturno specifične, kar pomeni, da nastanejo na podlagi podobe ženske, ki jo ima določena kultura (ni več primerna za poroko, zavrnjena s strani moža, družine, označena kot »lahka«, itd.) (Jurca, 2017: 6 – 7).

Naj pojasnim, da bom sama v nadaljevanju uporabljala pri poimenovanju beguncev moški spol. Saj otroci brez spremstva, skupina, s katero se v tej nalogi večinoma ukvarjam, opisuje pretežno osebe moškega spola. S tem ko ne opisujem begunk in ne uporabljam ženske oblike, ne zanikam njihovega obstoja in posebnosti njihove izkušnje. Dodaten razlog pa je tudi empiričnost moje naloge, ki temelji na trenutnem, zatečenem stanju razmerja spolov pri beguncih (v zadnjih desetih letih je bilo v Sloveniji zgolj nekaj do deset begunk brez spremstva).

1.1.2. OTROCI BREZ SPREMSTVA KOT NAJBRANLJIVEJŠA SKUPINA

Otroci brez spremstva so najprej otroci, šele nato jih opredeljujmo kot begunce. V to skupino spadajo vsi, ki so mlajši od osemnajst let in so zapustili svojo matično državo ter v novi želijo pridobiti status begunca ali status mednarodne zaščite. Naziv »brez spremstva« se nanaša na dejstvo, da so v državo prispeli brez spremstva staršev ali spremstva zakonsko ali po običaju določenega skrbnika, ki bi bil zanj odgovoren. Po navadi v državo pridejo skupaj s prijatelji ali pa popolnoma sami. Potrebno se je zavedati, da je število otrok brez spremstva veliko in še narašča. So del v zadnjih letih bistveno povečanega števila razseljenih oseb in beguncev. Podatki Visokega komisariata Združenih narodov za begunce ocenjujejo zdajšnje število, 66 milijonov beguncev, za najvišje po drugi svetovni vojni. Več kot polovica od njih

naj bi bili otroci (UNHCR, 2018). Otroke brez spremstva je potrebno obravnavati kot še posebej ranljivo skupino, ki je s tem tudi upravičena do posebnih pravic in zaščite s strani države (Gabaj, 2011). Zaradi ranljivosti skupine Center za socialno delo Vič–Rudnik ob njihovem prihodu določi zakonito zastopnico, ki v postopkih zastopa otroka brez spremstva do razrešitve odločitve. »[...]Zakoniti zastopnik [...] zastopa mladoletnika brez spremstva v postopku za priznanje mednarodne zaščite in na področjih varovanja zdravja, izobraževanja, varovanja premoženjskih pravic in koristi ter v zvezi z uresničevanjem pravic na področju sprejema, in sicer do izvršljivosti odločitve, izdane v postopku mednarodne zaščite.« (Zakon o mednarodni zaščiti, 2016). Nato se otroku postavi skrbnik/ca, ki je zanj odgovoren/a do dopolnitve polnoletnosti.

1.1.3. RAZLOGI ZA ZAPUSTITEV DRŽAVE

Razloge za zapustitev matične države se večinoma opredeli znotraj političnih, ekonomskih, verskih in osebnih dejavnikov. Pogosto ljudje odhajajo tudi v upanju, da bi se izognili revščini in v pričakovanju boljše in varnejše prihodnosti. V takšnih okoliščinah so otroci še toliko bolj ogroženi in hitro se zgodi, da takšno situacijo nekateri ljudje izrabijo v svojo korist. Otroci lahko postanejo žrtve trgovanja z ljudmi, izkoriščani so lahko za slabo plačano ali suženjsko delo, za prisilno beračenje, žeparjenje, kraje, spolno izkoriščanje ter za prostitucijo in pornografijo. Otroci lahko hitro postanejo žrtev raznih kriminalnih združb in trgovcev z ljudmi. Nevarnost preži nanje tako v izvorni državi kot, zadnje čase še bolj pogosto, na sami poti. (Uzelac, 2017: 105-107). V Evropski uniji se število otrok brez spremstva opazno povečuje. Leta 2015 jih je zaprosilo za mednarodno zaščito približno 90.000, kar je 9-krat več kot leta 2012. Pomembno pa je poudariti, da v tej statistiki tisti otroci brez spremstva, ki niso zaprosili za mednarodno zaščito, sploh niso upoštevani. Kar pomeni, da je številka še bistveno večja. Ob naštetih podatkih pa je toliko bolj zaskrbljujoče dejstvo, da se evropske države soočajo s pojavom izginotja teh otrok iz centrov, ki jim zagotavljajo nastanitev. Raziskave kažejo, da polovica otrok izgine dva dni po tem, ko so nameščeni. Podatki iz Europol (2016) kažejo, da je po prihodu v Evropo izginilo kar 10.000 otrok brez spremstva (Missing Children Europe, 2016).

1.1.4. OTROCI BEGUNCI V DRŽAVI AZILA

Zaradi dogodkov, ki so se jim dogodili v matični državi in na sami poti otroci pridejo v državo azila že travmatizirani. Zdi se jim sicer, da so največje težave s prihodom v ciljno

državo premagali. Velika večina jih tako ne pričakuje, da lahko nova travmatizacija nastane v državi azila. Mnogi doživijo razočaranje, saj so bila njihova in pričakovanja staršev prevelika. Mnoge družine uporabijo vsa svoja finančna sredstva, da otroku omogočijo pot do Evrope. Od njega pa se pričakuje, da bo ta sredstva družini čim hitreje povrnil. Ker na trg dela po navadi pridejo šele v roku enega leta ali več, je nemožnost takojšnje pomoči in vračanja denarja svojcem velika stiska zanje. Dejavniki, ki so pogoj za hitrejšo zaposlitev pa so poleg drugih ovir vključitev v izobraževanje in večinoma znanje slovenskega jezika. Vse to pa lahko, odvisno od posameznika, traja dalj časa. Izjava prosilca za mednarodno zaščito v Veliki Britaniji govori o dolгих azilnih postopkih, čakanju in želji po delu:

We should at least have the right to set up our life, to work while we wait. If I am allowed to work, it would help me a lot. It would also help me integrate better. I would do any job. Even if I don't get a job in my own profession or for my level, I would still do any job... I could do so much. This would make me proud of myself and it would help me a lot. It would help me support my kids and mum. I would help feed them, Mariyan (Refugee Action, 2018).

Pot v državo azila, lahko traja tudi več mesecev ali let, saj se morajo vmes ustaviti, da lahko zaslužijo za nadaljevanje. Ker prihajajo iz drugih kultur, so pogosto fantje, najstarejši sorojenci, ki nimajo več očeta ali pa le ta ni zmožen skrbeti za družino, glavni skrbniki sorojencev in sorodnikov. Tako se na otroka lahko zgrne veliko število pritiskov, tudi nujnost, da pride kar se da hitro do zaslužka, kar dodatno poveča njihovo tveganje za razne zlorabe (Uzelac, 2017: 108). Torej ne smemo zanemariti dejstva, da tako ali drugače bivanje v državi azila prinese veliko stresnih situacij. Takšne stresne situacije pa po navadi spremlja še strah pred novim in nepoznanim okoljem, negotovost povezana s prihodnostjo, nezmožnost komunikacije zaradi neznanja jezika države gostiteljice, socialna izolacija, nerazumevanje in privajanje na novo kulturno okolje, učne težave v šoli, nostalgija za domom. Potrebno pa je tudi upoštevati, da naštetá dogajanja prizadenejo tudi starše otrok, kar je lahko za otroka še dodatna obremenitev. Torej otroci so v doživetju begunstva izpostavljeni številnim psihičnim travmam. Kljub temu, da so lahko otroci že na varnem v državi gostiteljici se še vedno spopadajo s strahovi in tesnobami pred možnimi dogodki, ki se lahko še vedno pripetijo njihovim bližnjim v domovini (Mikuš Kos, 2017: 8 - 20). Takšne stiske dostikrat spremlja tudi žalovanje ob smrti ljubih oseb. Izguba doma, prijateljev, zaupanja v ljudi, občutka varnosti in vere v prihodnost so rane, ki za celjenje potrebujejo veliko časa, če tudi je okolje optimalno. Načini obravnave otrok brez spremstva se po

državah bistveno razlikujejo. S tega razloga je Svet Evrope pozval k sinhronizaciji zaščite in postopkov za otroke brez spremstva. Za razumevanje ustrezne obravnave otrok brez spremstva sta pomembna dva dokumenta: Določila Konvencije o otrokovih pravicah in Ustave Republike Slovenije kot zavezujoči dokumenti in Načela dobre prakse kot nezavezujoč dokument (Uzelac, 2017: 108 - 111).

Glavna načela Konvencije o otrokovih pravicah (1989):

- Prepoved diskriminacije
- Največja korist otroka
- Pravica do preživetja, življenja in razvoja
- Sodelovanje otrok
- Pravica do mednarodne zaščite
- Pravica do izobraževanja

Večina otrok, ki v Sloveniji zaprosijo za mednarodno zaščito, zapusti našo državo še pred zaključkom postopka, oziroma kmalu po nastanitvi v dijaški dom. Vendar pa je treba poudariti, da se število otrok, ki se odločijo ostati v Sloveniji, iz leta v leto povečuje. Kar pomeni, da razmišljanje, da je Slovenija zgolj tranzitna država, pogosto vodi v nizke in neustrezne standarde obravnave otrok brez spremstva. V slovenskem azilnem postopku je še veliko pomanjkljivosti, ki bi jih bilo potrebno izboljšati ali jih celo popolnoma spremeniti. Sistem v Sloveniji ni naravnan k celostni obravnavi otrok in zagotavljanju njihovih največjih koristi za integracijo v novo življenje. (Uzelac, 2017: 111 - 112). Otroci brez spremstva lahko v Sloveniji zaprosijo za mednarodno zaščito. V prvi fazi, če je otrok v centru za tujce, se mu, ker je brez staršev ali skrbnika, določi skrbnika za posebni primer nato, ko je obravnavan kot prosilec za mednarodno zaščito, zakonitega zastopnika in potem, ko in če pridobi status mednarodne zaščite, do izpolnjenega osemnajstega leta skrbnika. Tako se v relativno kratkem času lahko v svetu otroka zamenjajo kar tri različne osebe, kar lahko negativno vpliva na njegovo vzpostavljanje zaupanja in ustvarja zmedenost. Torej v prvi fazi, ko policija na meji ali na ozemlju Republike Slovenije opazi otroka brez spremstva, brez (veljavnih) dokumentov, pokliče pristojni center za socialno delo, ki otroku določi skrbnika za poseben primer. Skrbnik mora biti po zakonu prisoten pri vseh policijskih postopkih in skrbeti, da vsi postopki delujejo v največjo korist otroka. Vendar je praksa na žalost drugačna. V primeru, da otrok zaprosi za mednarodno zaščito, je odpeljan v Azilni dom na Viču, če pa se ne odloči za to, ga odpeljejo v center za tujce, ki je policijska ustanova zaprtega tipa z omejenim gibanjem. Kar je v nasprotju s Konvencijo o otrokovih pravicah,

ki govori o tem, da smejo biti otroci pridržani le v skrajnih primerih in za kratek čas. Po prihodu v Azilni dom so otroci nastanjeni na zaprti oddelek z omejenim gibanjem skupaj z odraslimi prosilci za mednarodno zaščito. V tem prostoru čakajo, da pridejo na vrsto in zgodi se, da to traja tudi po več dni. Nato center za socialno delo Vič–Rudnik pokliče zakonitega zastopnika, ki še isti ali naslednji dan pride v azilni dom na podajo prošnje. Najprej se mladoletniku odvzame prstne odtise in naredi fotografija za izkaznico. Nato sledi informiranje s strani pravno-informacijskega centra PIC. Takoj za tem sledi uradni razgovor, oziroma podaja prošnje, na kateri so poleg otroka prisotni: inšpektor/uradna oseba, prevajalec, PIC pooblaščenec in zakonita zastopnica. Otrok je v sobi za zaslišanje skupaj s štirimi ljudmi, ki jih prvič vidi in mora govoriti o svojih osebnih težkih izkušnjah in razlogih, ki so ga pripeljali do tega, da je zapustil matično državo. Pritisk na otroka je še toliko večji, saj bo to, kar bo povedal in na kakšen način bo to povedal, odločalo o njegovi prihodnosti. Moramo se zavedati, da takšni postopki izpraševanja niso prilagojeni dejstvu, da na drugi strani ni odrasla oseba ampak otrok, ki je poleg vsega še utrujen in izčrpan od poti, prestrašen in negotov ob postopkih, ki se odvijajo v zvezi z njim, saj včasih ne razume niti, kje je. Nima priložnosti, da bi se spočil in ustrezno pripravil na tako pomembni razgovor. Po končani podaji prošnje mladoletnike nastanijo v Dijaški dom Postojna¹. V zadnjem času pa se spet dogaja, da zaradi pomanjkanja kapacitet nekatere mladoletnike nameščajo v Azilnem domu na Viču. Azilni dom ni primeren za bivanje otrok brez spremstva, saj ni zagotovljene 24-urne strokovne pomoči, ter ne uporabljajo metod dela, prilagojenih otrokom. V roku dveh mesecev ima otrok drugi intervju ali osebni razgovor. Ta lahko traja tudi po več ur in je psihično zelo naporen. Inšpektor gre v ekstremne podrobnosti, da bi poiskal pravo resnico. Pri tem pa je lahko prizadeto otrokovo duševno zdravje, saj je premalo upoštevano dejstvo, da obujanje nekaterih dogodkov na neprimeren in nestrokoven način lahko pri otroku spodbudi retravmatizacijo (Uzelac, 2017: 111 – 114).

»Kdo sem? Človek.

Ko sem odšel, sem šel da bi poiskal ljudi. Še vedno jih iščem. Ljudi, ki bi v meni videli človeško bitje, kakršno prepoznajo tudi v sebi. Bojim se, da nekateri mislijo, da mi, begunci, nismo ljudje. Da smo prišli v to državo, da bi jemali. A kaj naj vzamemo? Tu nimamo ničesar.

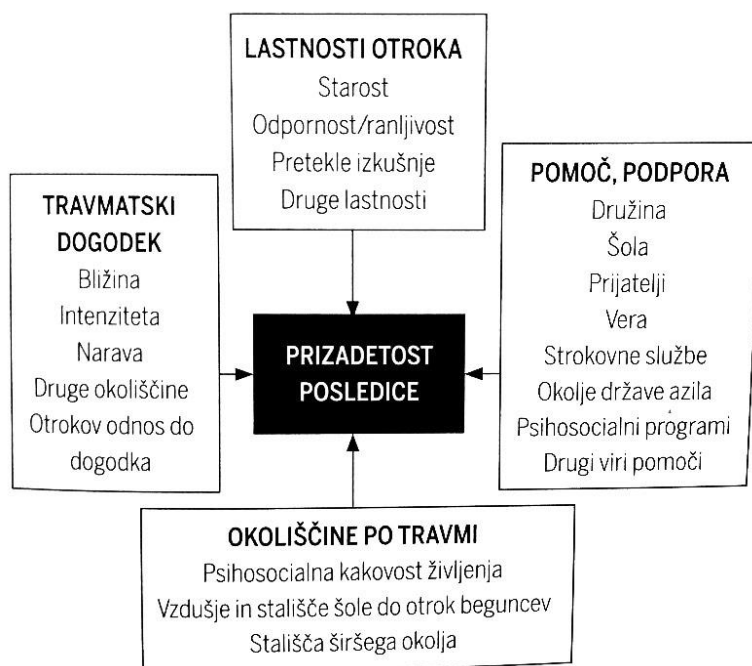
¹ V okviru enoletnega »pilotnega projekta«, ki bo trajal do konca leta 2018. torej ne gre za sistemsko rešitev za nastanjanje mladoletnikov brez spremstva.

Potem ko so mi zavrnilo podaljšanje enoletne subsidiarne zaščite, je tu zame sedaj, v igri pritožb, pozitivnih razsodb sodišč, a negativnih odločitev upravnih organov, kot bi bil ujet v prostor napetosti. Želim si le papirjev, da bom vedel, da si lahko tu oblikujem in zgradim življenje. Ko prideš nekam, začanjaš iz nič, in če nas nočete, naj bo to vsaj jasno od samega začetka. Da bomo takoj vedeli, kaj in kako. Gre za moje življenje, za mojo prihodnost. Za ljudi, ki odločajo o naših življenjih, pa se zdi, kot da je zanje vse skupaj le igra. Igrajo pa se z našim časom [...] Pogosto pomislim, da je tudi to stanje tu vojna. Ni vojna s puškami, je pa vojna s papirji in svinčniki. Tu se življenja uničujejo s pisali.»

Bivši otrok brez spremstva (Božič, 2017 v Uzelac, 2017).

Pri otrocih kot ranljivi skupini, je vedno potrebno poudarjati, da so bolj ogroženi, in da je njihova duševnost bolj občutljiva za vse travmatične dogodke. Vendar pa imajo otroci in mladostniki tudi zmožnost hitrejšega predelovanja travmatičnih dogodkov in zmožnost okrevanja, seveda le v primeru, da jim je v državi gostiteljici zagotovljena ustrezna kakovost življenja. Ne vsi, vendar večina. Otroci se hitreje učijo in adaptirajo na novo kulturno okolje in nove okoliščine. Prav tako obdržijo svoje socialne vloge s pravico do vključitve v izobraževalni sistem, kar jim omogoča, da imajo bolj temeljito strukturirane dneve, obveznosti ki jih morajo izvesti ter pogled usmerjen v prihodnost. Otroci so tudi tisti, ki se najhitreje naučijo jezik države gostiteljice, kar jim omogoči še hitrejšo integracijo v novo socialno okolje. Z zapisanim želim poudariti, da se otroci večinoma hitreje in učinkovitejše spopadejo s travmatičnimi dogodki, vendar pa je potrebno omeniti, da spomini na grozote in bolečine še vedno ostanejo v in vplivajo na nadaljnje delovanje ali videnje otroka. Vendar pa se vsak otrok na bolečine, izgube in travmatske prizadetosti odziva drugače. Dejavniki tveganja so različni in odvisni od tega, kaj so doživeli, od otrokovih lastnosti, družinskih dejavnikov, ekonomsko socialnega konteksta, podpornih mrež in drugi oblik pomoči, ki jih prejema. Prilagam shemo, ki prikaže kaj so dejavniki, ki določajo samo prizadetost in posledice.

Naslov sheme: Dejavniki, ki določajo prizadetost in posledice.



Shema 1.1.4.1: Prizadetost / posledice (Mikuš Kos, 2017: 21)

1.1.5. PSIHOSOCIALNE TEŽAVE OTROK BEGUNCEV

Otroci begunci, ki prihajajo iz vojnih območij, so izpostavljeni dogodkom in doživetjem, ki jih lahko razdelimo v tri skupine oziroma obdobja: obdobje vojne, nasilja, preganjanja v domovini, obdobje bega iz domovine ter obdobje življenja v sami državi azila. Po navadi se največje grozote v domovini zgodijo v povezavi z vojno in nasiljem in pa na sami poti v Evropo. Vendar ne smemo zanemariti dejstva, da tudi bivanje v državi azila prinese veliko stresnih situacij. Otroke je strah ob soočanju z novim in nepoznanim okoljem, občutijo veliko negotovost, ki je povezana s prihodnostjo posameznika, počutijo se nemočni ob nezmožnosti komunikacije zaradi neznanja jezika države gostiteljice. Socialna izolacija, nerazumevanje in privajanje na novo kulturno okolje, učne težave v šoli, nostalgija za domom, takšne stresne situacije prizadenejo vso družino, četudi neposredno trpi samo eden od družinskih članov. Otroci begunci trpijo zaradi posledic travm, ki so jih doživljali na begu, poti in prihodu v državo azila, še dodatno pa jih prizadene žalost ob izgubah bližnjih, pogrešajo dom, prijatelje. Vse to lahko pripelje do izgube zaupanja v ljudi, izgube občutka varnosti in vere v prihodnost. (Mikuš Kos, 2017: 8 - 20).

1.1.6. DUŠEVNE RANE IN TRAVME

Najpogostejše psihosocialne težave ali motnje otrok beguncev delimo v štiri skupine. Najbolj so opazne prilagoditvene motnje, ki nastajajo ob prihodu v državo gostiteljico, sploh kadar pride do velikih kulturnih razlik – kulturni šok. Ta še posebej prizadene begunske otroke, ki obiskujejo šolo, saj so prisiljeni živeti v dveh kulturnih svetovih ob enem. V šoli se integrirajo v slovensko kulturo, hkrati pa živijo v okolju svoje družine, ki ima velikokrat drugačna pravila in vrednote. Druga najpogostejša psihosocialna motnja ali težava je čustvena prizadetost zaradi izgub. Vsi pogrešajo dom, način življenja v prejšnji domovini, nekaj kar je oblikovalo njihovo prejšnje življenje ter dajalo občutek varnosti. Še težje duševne rane pa povzročajo izgube bližnjih. V tretjo skupino sodita depresivnost in anksioznost, ki sta najpogostejše posledica ali v tesni povezavi s težavami, ki jih otroci doživljajo v državi azila. Zadnja, vendar ena najbolj resnih težav je travma, ki je pri otrocih vojne pogost pojav (Mikuš Kos, 2017: 26 - 28). Travmatski dogodki so intenzivnejši kot običajna človeška izkušnja strahu in ogroženosti. Bolj kot je sam dogodek oziroma situacija nepričakovana, večja je travma. Razlika med travmatičnimi in netravmatičnimi čeprav težkimi dogodki je v tem, da travmatski dogodki vseobsegajoče prevzamejo običajno posameznikovo prilagoditev na vsakdanje življenje. Kot posledica bližnjega srečanja z nasiljem in smrtjo vključujejo življenjsko ogrožajoče situacije in ogrožajo integriteto človeka. Značilno je, da se med njihovim trajanjem soočamo z močnimi občutki groze, nemoči in občutkom izgube nadzora (Lewis Herman, 1997: 33 – 34). Takojšnja reakcija na travmatski dogodek so intenzivna čustva (strah, groza, panika ali celo zamrznjenost), večinoma v taki situaciji nismo sposobni odreagirati in se počutimo nemočne (Zaviršek, 2000). Takoj za dogodkom sledi šok. Kar pomeni, da pride do doživetja dogodka z zamikom. Skrajna posledica je lahko tudi zanikanje, še posebej pa moramo biti pozorni, kadar to postane doživljenjsko. Nato sledijo kratkotrajne reakcije, ki se po navadi pojavljajo od nekaj dni do nekaj tednov. Prepoznamo jih kot čustva strahu, žalosti, občutkov krivde, kot motnje spanja, koncentracije in ponavljajoče podoživljanje travmatskega dogodka. O postravmatski stresni motnji pa govorimo, ko se skupine omenjenih znakov travmatizacije pojavljajo več kot en mesec (Mikuš Kos, 2017: 29).

Van der Veer (1992) po Horowitzovi teoriji opisuje štiri faze, ki jih preide preživeli v procesu predelovanja travme. V prvi, sicer kratki fazi (nekaj ur ali nekaj dni po izkušnji), so čustva

stimulirana preko travmatične izkušnje in so lahko izražena izjemno intenzivno ali celo nasilno, fazo poimenuje faza "*kričanja*" (*outcry phase*).

Sledi faza, v kateri so čustva zatrta / potlačena, poimenuje jo faza "*zanikanja*" (*denial phase*). Oseba se pretvarja, da se ni zgodilo nič posebnega, ali da se je dogodek sploh ni dotaknil. Oseba daje vtis, da normalno funkcionira, vendar se ves čas izogiba situacijam, ki bi jo lahko spomnile na travmatično izkušnjo. Za osebo je značilno, da ima čustveno manj intenzivne reakcije.

Tretja faza se lahko izmenjuje z drugo in jo imenujemo faza "*vdiranja*" (*intrusive phase*). Spomini začnejo nepovabljeno vdirati v zavest. Oseba lahko doživlja nočne more. Prav tako jo različne življenjske situacije lahko hitro asociirajo na čas doživljanja travme. Če so čustva premočna in bolečine ob spominjanju na travmatični dogodek prevelika, se lahko oseba s pomočjo obrambnega mehanizma vrne nazaj v drugo fazo. Sčasoma se intenzivnost občutkov, ki so povezani s travmatično izkušnjo, zmanjšuje. Zato izmenjava med fazo vdiranja in fazo zanikanja preneha.

V naslednji fazi, fazi "*predelave*" (*working through*), travmatične epizode postanejo pomemben del doživljanja posameznika. Niso zanikane, kot v drugi fazi, niti niso dominantne kot v fazi vdiranja. V tej, zadnji fazi, se človek nauči živeti z izkušnjami, ki jih je sposoben vključiti v svojo življenjsko zgodbo in podobo o samemu sebi (Van der Veer, 1992:43 -45).

Če so zaznani omenjeni znaki pri mladoletnikih, je še posebej pomembno poskrbeti za ustrezno psihosocialno podporo in pomoč. S tem bomo zmanjšali otrokovo trpljenje, pospešili proces okrevanja in zmanjšali število tistih, ki bi lahko imeli dolgotrajne duševne motnje. Travma je čustveno predelana, ko se njeni znaki omilijo, čustvena bolečina zmanjša, in ko dražljaji, ki spominjajo na travmatičen dogodek, ne morejo več povzročati večjih motenj. Eden izmed glavnih pokazateljev okrevanja je zmožnost opravljanja vsakodnevnih opravil (Mikuš Kos, 2017: 34 - 35). Vendar moramo biti pri delu s tako ranljivo skupino pozorni, da ne pride do ponovne travmatizacije. Saj so otroci begunci večkrat zapored izpostavljeni ponovnemu pričanju o svojih razlogih zapustitve domovine. Uradne osebe na razgovorih zahtevajo, da se prosilci za mednarodno zaščito spustijo v ekstremne podrobnosti (kljub občutljivosti teme, na primer posilstvo) kar vsekakor lahko sproži ponovno travmatizacijo. V tem primeru je pomembno, da zakoniti zastopniki ali PIC pooblašenci

nastopijo kot otrokov zagovornik, zahtevajo začasno prekinitev razgovora ali pa vsaj opomnijo uradno osebo na primernost izpraševanja mladoletnikov.

1.1.7. MLADOSTNIKI – POSEBNA SKUPINA OTROK

Kljub temu, da mladostniki po opredelitvi mednarodnih organizacij spadajo v skupino otrok, so specifična skupina, ki v samem procesu pomoči in podpore potrebuje posebne usmeritve. »Običajne značilnosti mladostniškega obdobja, potreba po samostojnosti, po odkrivanju svoje identitete, čustvena labilnost, odklanjanje avtoritete odraslih, nagnjenost k tveganju, se pri mladih beguncih prepletejo in oblikujejo z izkušnjami nasilja, krivičnosti, z doživetjem žalosti, razočaranja, jeze, včasih se izražajo tudi z uporom in maščevalnostjo« (Mikuš Kos, 2017: 42). Nekatere razlike med slovenskimi mladostniki in mladoletnimi begunci so kulturno pogojene, druge pa izhajajo iz zelo drugačnih življenjskih izkušenj. Mladi begunci, ki prihajajo z držav Bližnjega vzhoda ali iz Afganistana, so bistveno bolj socialno zreli. V njihovih matičnih državah je običajno, da veliko mlajši že sprejemajo socialno odgovornost in naloge v okviru svoje družine. Sem spada skrb za mlajše člane družine, služenje denarja za pomoč družini, kmečka opravila, gospodinjska opravila itd. Prav tako se poroke dogajajo mnogo prej kot pri nas. Okoliščine, v kateri so živeli, razlogi, zaradi katerih so pripotovali, grozote, ki so jih na poti ali matični državi videli oziroma doživeli, pa samo dozorevanje in osamosvajanje mladostnikov še dodatno pospešijo. Pri mladoletnikih brez spremstva je samostojnost še toliko bolj izrazita, saj so potovali sami. Posledice, ki jih te zgodnje izkušnje prinesejo, se pri mladostnikih kažejo drugače kot pri otrocih. Opaziti je precej več upornosti in tveganega vedenja, hitreje se prepuščajo nevarnosti pretiranega uživanja alkohola ali drog. Mladostniki kažejo tudi drugačne značilnosti travmatske prizadetosti. Najpogostejši so (Mikuš Kos, 2017: 34):

- vsiljivi zvoki in slike (flash back), ki spominjajo na dogodek,
- velika občutljivost za pomnike,
- telesne težave (glavoboli, bolečine v prsih, v trebuhu),
- strahovi, anksioznost,
- depresivnost,
- pasivnost in vloga žrtve,
- izguba zanimanja za običajne mladostniške dejavnosti,
- občutja ponižanja in sramu,
- občutek odtujenosti in osamljenosti,

- samemu sebi škodljivo vedenje,
- razdražljivost, izbruhi jeze,
- upornost in agresivno vedenje,
- tvegano vedenje,
- želje in načrti za maščevanje,
- učne in druge težave v šoli,
- radikalne spremembe stališč in vrednot,
- pesimistični pogledi na prihodnost.

Osnovni pristopi psihosocialne podpore in pomoči mladostnikom temeljijo na zaupanju med pomočnikom in mladostnikom ter varovanju osebnih podatkov. Pri mladostnikih moramo upoštevati in spoštovati njihovo željo po samostojnosti, tako da jim, če je le izvedljivo, ponudimo možnost izbire in samostojnega odločanja. Ves čas se moramo truditi, da odkrivamo njihove resnične interese ter jih še dodatno vzpodbujamo. Pomembno je, da jih opolnomočimo na način, da prevzamejo iniciativo in čim več stvari urejajo samostojno, kar je varovalka, da ne potonejo v vlogo žrtve. Zavedati se moramo, da so mnogi mladi izgubili življenjski smisel, zato je toliko bolj potrebno, da se v pogovorih dotaknemo tudi tega področja in vprašanj ter govorimo o »psihologiji upanja«. Razvijanje socialne mreže je še en, zelo pomemben dejavnik, ki pripomore k hitrejšemu okrevanju. Za otroke brez spremstva je vloga zakonitega zastopnika posebna tudi zato, ker ta lahko pomaga otroku pri vpisu v razne aktivnosti in mu s tem omogoči razvijanje socialne mreže. Pri tem pa je vedno treba upoštevati, da je večina mladoletnih beguncev razvojno veliko starejših in zrelejših od slovenskih vrstnikov, s seboj prinašajo popolnoma drugačne življenjske izkušnje. Mladostniki, ki so doživeli vojno, življenjsko ogrožajoče situacije, nasilje, smrtno nevarne poti in izgube, odrasčajo bistveno hitreje. Zato se jim lahko zdijo določena pravila, na primer znotraj dijaškega doma, popolnoma nesmiselna, smešna ter nepomembna in jih zato ne bodo želeli upoštevati. Mladostnik včasih ne bo želel sprejeti disciplinskih omejitev in pravil vedenja, ker so za njegovo stopnjo razvoja popolnoma neustrezna (npr.: spanje ob določeni uri, prepoved mobilnega telefona po določeni uri zvečer, prepovedani odhodi, oziroma dovoljeni izhodi le, če se strinja zakonita zastopnica/skrbnik, obvezno udeleževanje nekaterih delavnic ...itd.). Pomembno je, da se vzgojitelji, ki se soočajo s takšnimi situacijami, zavedajo njihovega ozadja in razlogov zanje. Pomembno je tudi, da so jim pravila jasno razložena, in da je njihov smisel ter koristnost utemeljena (Mikuš Kos, 2017: 43 - 46). In tudi zato, ker ob vseh izgubah, ki jih je otrok že doživel, nova pravila o njegovem

doživljanju ogrožajo že bistveno omejene svoboščine. Kar je razvidno skozi teorijo reaktance, ki predpostavlja, da ima vsakdo vedenja, ki jih lahko svobodno izvede. Če pa so nekatera od teh vedenj ogrožena ali onemogočena, potem oseba oblikuje nasprotno reakcijo, ki je oblikovana z namenom povrniti si svobodo (Rooney 1992 v Šugman Bohinc 2008).

1.2. MEDKULTURNO KOMPETENTNO SOCIALNO DELO

Pri reševanju zgoraj naštetih stisk beguncev je vloga socialnega dela gotovo nepogrešljiva. Poleg drugih kompetenc, ki jih zahteva stroka socialnega dela, je pri delu z otroki in mladostniki begunci še posebej pomembno, da so socialne delavke izobražene na ravni medkulturnega dialoga in pri svojem delu v skladu s temi načeli tudi delujejo. »Ko delamo z ljudmi, ki prihajajo iz kulture, drugačne od naše, moramo torej poskušati razumeti njihovo izražanje in manifestiranje v luči tega, kar je sprejemljivo in dovoljeno v njihovem kulturnem sistemu. Ob temu moramo razumeti, po besedah Franza Boasa, njihove izkušnje skozi analizo njihovih, in ne naših konceptov« (Jurca, 2017). Pri socialnem delu, to je v procesih psihosocialne podpore in pomoči, se trudimo raziskati in ustvariti učinkovito komunikacijo, katere posledica je soustvarjanje rešitev že v delovnem procesu. Da pa bi tako zastavljeno medkulturno kompetentno socialno delo lažje razumeli, si najprej razložimo nekaj pojmov.

INTERAKCIJA – KOMUNIKACIJA

Interakcija se nanaša na delovanje preko načina, ki deluje na drugega. To je torej vsak proces, ko delovanje enega od udeležencev vpliva na delovanje drugega udeleženca. Komunikacija pa je dejanje deljenja informacij. Je posebna oblika interakcije, pri kateri gre za izmenjavo informacij med udeleženci. Pogovor je posebna oblika komunikacije, ki po navadi vključuje jezik kot sporočanje, torej so informacije izmenjanje jezikovno (Lustig, Koester, 2010). Komunikacija je simbolična, interpretativna, transakcijska, v kontekstualnem procesu, v katerem ljudje ustvarijo skupne pomeni.

To, da je komunikacija **simbolična**, pomeni, da simboli predstavljajo izkomunicirane skupne pomeni. Simbol je lahko beseda, dejanje ali pa objekt, ki predstavlja enoto pomena. Obnašanje ljudi si pogosto interpretiramo na simboličen način kot zunanjega predstavnika občutkov, emocij in notranjih stanj. Nekaj primerov simbolične komunikacije: iztegnjena roka v zrak ter hkratno premikanje dlani levo in desno v nekaterih kulturah pomeni pozdrav, zastave ki predstavljajo simbolično komunikacijo, ki jo razume večinski del sveta. Kimanje

z glavo levo in desno v Sloveniji pomeni ne, na primer v Afganistanu pa, ravno obratno, pomeni da. Vendar se simboli razlikujejo po stopnji arbitrarnosti. Ali z drugimi besedami, odnos med simboli in njihovimi referenti se lahko razlikuje do točke, ko so določeni ali arbitrarni.

Komunikacija je vedno **interpretativen** proces z izidi. Vedno, ko ljudje komunicirajo, si morajo razlagati simbolična obnašanja drugih in jim pripisati pomene, tako da si ustvarijo smiselne podobe njihovega delovanja. Proces komunikacije lahko pripelje do dveh različnih izidov, razumevanja ali sporazuma. Pri prvem gre za razumevanje, kaj nam drugi želijo sporočiti. *Razumevanje* pomeni, da se udeleženci poenotijo, kaj je sporočilo komunikacije sploh pomenilo. Drugi izid pa je *dogovor glede* določenih preprek, o katerih se diskutira. Razumevanje pomeni, da vsak udeleženec razume interpretacije. Kljub temu, da je *razumevanje* nujno, da komunikacija sploh poteka, pa to ne velja enako za *dogovor*. Velikokrat se zgodi, da ljudje razumemo smisel/ideje/pozicijo drug drugega, vendar se z njimi ne strinjamo. Na primer, ljudje se razlikujemo glede svojih prepričanj glede verovanja ali politike, ampak se zmoremo o lastnih stališčih še vedno sporazumevati na smiseln in izpolnjujoč način, ne da bi pričakovali, da se sogovorec strinja.

Komunikacija je **izmenjava**. Kar pomeni, da vsi sodelujoči v komunikacijskem procesu delajo skupaj, da ustvarijo in obdržijo razumevanja, ki se razvijajo skozi sočasna pošiljanja in prejemanja sporočil. Pri čemer je bistvenega pomena povratno sporočilo (feedback), ki sporoča, kako je bilo sporočilo prejeto.

Vsa komunikacija je **kontekstualna**, saj se odvija znotraj različnih kontekstov. Kot kontekste razumemo prostor kjer se ljudje srečajo, socialni namen, zaradi katerega so skupaj in naravo razmerja med udeleženci. Kar pomeni, da kontekst vključuje fizično, socialno in medosebno komponento, znotraj katere je sporočilo izmenjano.

Komunikacija je **proces**, je dinamična, saj se vseskozi spreminja, premika in razvija. Kar pomeni, da si ista oseba lahko isto sporočilo interpretira popolnoma drugače, ko je izrečeno v različnih fazah komunikacijskega procesa.

Komunikacija generira **skupne pomene** (shared meanings). To so pomeni, ki so ustvarjeni in deljeni skozi skupine ljudi, ki sodelujejo v vsakodnevnih aktivnostih, ki s tem ustvarjajo kontekst za skupne interpretacije. Poudarek mora biti na načinih, s katerimi ljudje skušajo ustvariti smisel na temelju svojih skupnih izkušenj o svetu (Lustig, Koester, 2010: 13 – 20).

KOMUNIKACIJA – KULTURA

»Kultura je naučen nabor skupnih interpretacij o prepričanjih, vrednotah, normah in socialnih praksah, ki vplivajo na vedenje relativno velike skupine ljudi« (Lustig, Koester, 2010: 25). Kulture se priučimo in se z njo ne rodimo. Svoje kulture se naučimo skozi socializacijo preko interakcij s starši, skrbniki, drugimi družinskimi člani, prijatelji in prav tako neznanci, ki so del te kulture. »Medkulturna komunikacija nastane, ko velike in pomembne kulturne razlike ustvarijo drugačne interpretacije in pričakovanja o tem, kako komunicirati kompetentno« (Lustig, Koester, 2010: 52). Izziv je uspešna komunikacija v različnih kulturnih kontekstih ter usklajevanje, sprejemanje in upoštevanje kulture vsakega posameznika posebej. Ena izmed strategij za premoščanje medkulturnih razlik je poudarjanje podobnosti ali zgodovinske sorodnosti in komplementarnosti med različnimi kulturami. To nam olajša medkulturni dialog ki pa je pri delu z begunci še posebej pomemben (Vrečer, Borka Kucler, 2010: 8). Parekh (2000) pravi, da podobnosti med ljudmi omogočijo komunikacijo, zaradi razlik med njimi pa je komunikacija nujna.

1.3. ŠOLA KOT VAROVALNI DEJAVNIK

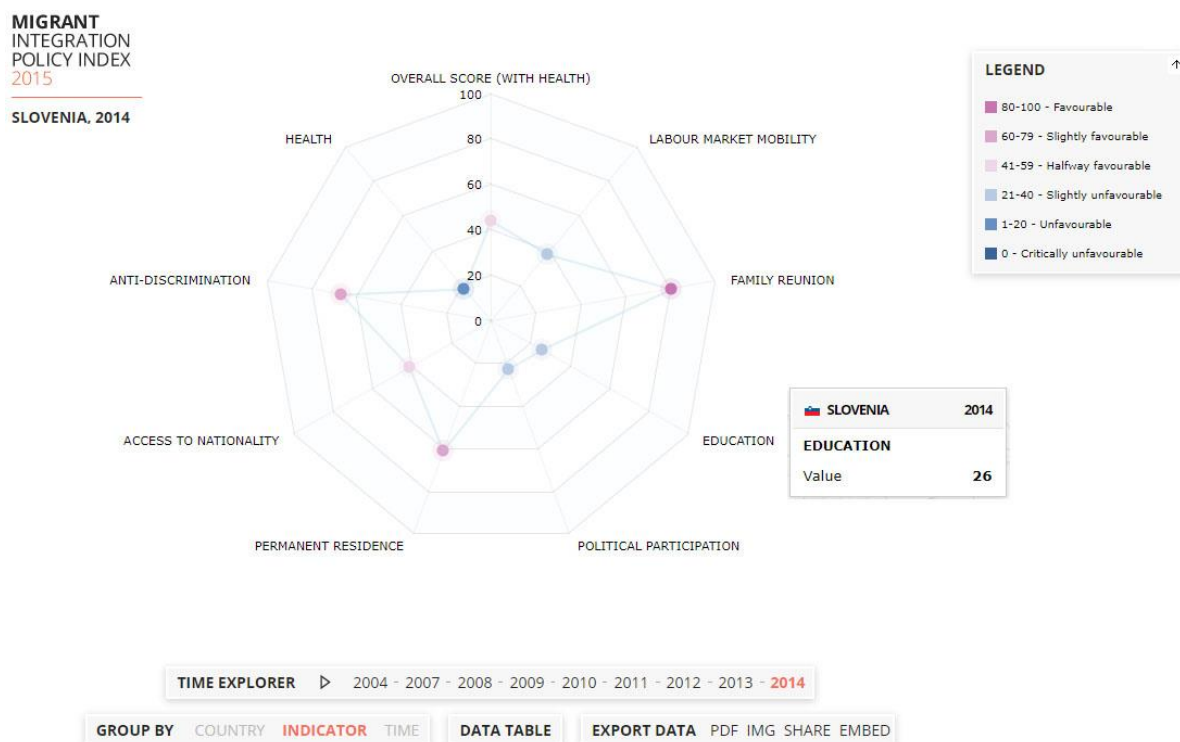
Pravica do kvalitetnega izobraževanja je temeljna človekova pravica. Še posebej to velja za ranljive otroke, ki so bili zaradi različnih razlogov primorani zapustiti svoj dom. Vključitev v izobraževanje je eden izmed glavnih dejavnikov v procesu integracije otroka v novo kulturno okolje. Pomaga mu pri ohranjanju dostojanstva, lažji in bolj smiselni vizualizaciji prihodnosti, razumevanju nove skupnosti in njenih političnih, ekonomskih, družbenih in kulturnih dejavnosti (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, b.d.). Prav tako kot druge države, kjer so nastanjeni begunci, se tudi Slovenija sooča z vprašanjem, kako čim bolj učinkovito vključiti otroke begunce v šolski sistem in kako v kulturno in jezikovno heterogenem okolju oblikovati pouk (Pajnik, Gregorčič, Lesjak-Tušek, 2001). »Mladoletni begunci morajo imeti možnost enakega izobraževanja kakor otroci države gostiteljice. Šole morajo imeti do otrok brez spremstva prilagodljiv in odprt pristop in jim zagotoviti pomoč pri učenju drugega jezika. Da bi ohranili svojo kulturno identiteto, morajo imeti otroci možnost učenja maternega jezika. Starejšim otrokom mora biti na razpolago poklicno in strokovno usposabljanje. S tem se bodo verjetno izboljšale njihove možnosti po vrnitvi v domovino« (Načela dobre prakse, 2004: 22). Vsak otrok ima torej pravico do kakovostnega izobraževanja. Kljub načelnim soglasnim usmeritvam pa se je po raziskavi, izvedeni s strani UNHCR, izkazalo, da številni otroci, ki so prišli kot begunci v srednjo Evropo, ne uživajo

te pravice v polni meri (UNHCR, 2016). Slovenski izobraževalni sistem bi se moral »[...] reformirati in razviti kot multikulturno izobraževanje, ki upošteva principe multikulturalnosti in jih vključi v izobraževalni proces.« (Vrečer, Borka Kucler, 2010). V Sloveniji so se temelji za multikulturno izobraževanje začeli šele počasi vzpostavljati. Prvi korak po tej poti lahko zaznamo leta 2007, ko je bila sprejeta Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji. Od takrat se je pojavilo še nekaj dokumentov in smernic, ki se osredotočajo na medkulturni dialog. Velik napredek na tem področju je tudi Kodeks medkulturnega dialoga za izobraževalce odraslih, ki je bil objavljen leta 2010. V zadnjem času so nevladne organizacije izvedle kar nekaj izobraževanj, ki poudarjajo pomembnost medkulturnega dialoga. Eden od kriterijev za ocenjevanje slovenske integracijske politike za migrante, ki ga lahko upoštevamo oziroma se z njegovo pomočjo primerjamo z drugimi državami, je evropska raziskava MIPEX (Vižintin, 2013). Indeks primerja in ocenjuje politike za vključevanje oziroma integracije priseljencev v 38 državah² in je uporabno orodje za ocenitev in primerjavo tega, kako so vlade na področju promocije in integracije migrantov uspešne. Ugotovitve na področju izobraževanja, ki veljajo za 38 držav, kažejo, da imajo najbolj razvito integracijsko politiko v letu 2014 Švedska, Avstralija, Nova Zelandija, Norveška, Kanada. Za lažje razumevanje bom primerjala nekaj ugotovitev, ki veljajo kot zgledni primer/zgled (večinoma primeri iz Švedske) in te problematike v Sloveniji, ki je na področju izobraževanja v letu 2014 uvrščena na 26 mesto med 38 državami. Pri primerjavi podatkov in iskanju zaključkov primerjave nam bo predpostavka, da se večkulturno izobraževanje ne more razviti v tistih državah, kjer so namesto integracijskih politik značilne asimilacijske strategije, v veliko pomoč pri razumevanju dane situacije. Indikatorji za izobraževanje so razdeljeni v štiri skupine³. Shema na spodnji sliki prikazuje rezultate Slovenije na področju integracije migrantov v letu 2014. Opazimo lahko, da je eno izmed slabše ocenjenih področij prav šolstvo (26%) (MIPEX, 2014).

² Vse države članice EU, Avstralija, Kanada, Islandija, Japonska, Južna Koreja, Nova Zelandija, Norveška, Švica, Turčija in Združene države Amerike.

³ Dostopnost, potrebe ciljne skupine, nove možnosti, medkulturno izobraževanje.

Naslov sheme: Prikaz področji integracije v Sloveniji leta 2014



Shema 1.3.1.: Slovenija na področju integracije migrantov v letu 2014 (MIPEx, 2014)

Teoretično ima vsak otrok, ki živi v državi sprejema, možnost vključitve v izobraževanje od vrtca pa do univerze in dosega najboljših rezultatov po svojih zmožnostih. Upravičen je do istih univerzalnih ukrepov kot njegov sošolec iz istega socialno ekonomskega okolja. Če ima zaradi svojih migrantskih oziroma begunskih izkušenj drugačne potrebe, je upravičen tudi do dodatne podpore. Učitelji so usposobljeni in izobraženi za prepoznavanje teh potreb in za otroka postavijo enako visoka pričakovanja. Otrok je upravičen do dodatnih tečajev in učenja, kako obvladati nov jezik. Starši otroka⁴ igrajo v izobraževalnem procesu pomembno vlogo in šola je še posebej tista, ki jih intenzivno vabi v ta proces. Otrok in njegovi starši prinesejo šoli nove priložnosti. Vsi učenci imajo možnost, da se vključijo in spoznajo sošolčev/sošolkino družino, kulturo in jezik. Šola uporabi medkulturni pristop in znanje v svojem učnem načrtu, učbenikih, urniku ter zaposlovanju novega osebja. Otrok se v šoli skupaj z vsemi učenci, učitelji in osebjem uči, kako živeti in se učiti v raznoliki družbi (MIPEx, 2015). Kot pravi Mikuš Kos »[...]pozitivni psihosocialni procesi v šoli in dobre lastnosti šole so pomembni za vse šolske otroke, največjega pomena pa so za otroke, ki

⁴ V primeru otrok brez spremstva bi se lahko ideja aplicirala na zakonite zastopnike in skrbnike.

odraščajo v neugodnem družinskem in socialnem okolju, in za otroke, ki so doživeli vojno dogajanje in begunstvo. Pri teh otrocih dobijo značaj varovalnega dejavnika.« (Mikuš Kos, 2017: 64-65). Teh je kar nekaj. Eden izmed pomembnejših je vloga sošolcev v procesu integracije mladoletnega begunca v razred. Učitelj ima pomembno nalogo, da vzpostavi takšne odnose v razredu, ki bodo pomagali k hitrejši sprejetosti otroka v razredno skupnost. To lahko doseže s naklonjenim odnosom do učenca begunca ter z osebno podporo učencu ter njegovim staršem ali skrbnikom/zakonitim zastopnikom. Tako ustvari sprejemajočo podporno psihosocialno klimo v razredu in aktivira vire pomoči, ki so na voljo otroku. Priporočljivo je, da šola aktivira prostovoljce, ki bi bili pripravljeni pomagati učencu beguncu. Zaželeno je, da so prostovoljci starejši učenci iste šole. Ker ima v začetku otrok omejene jezikovne zmožnosti, se ga zaradi učenja novega jezika spodbuja, da se vključi v takšne obšolske interesne dejavnosti, npr. izrazne, kulturne in športne, ki ne temeljijo zgolj na jezikovnem izražanju (Mikuš Kos, 2017: 65). Kajti kreativni mediji ne potrebujejo skupnega jezika za samo delovanje, saj je že sama umetnost (izrazni mediji) lahko univerzalen jezik, s katerim omogočamo sporazumevanje preko giba, plesa, glasbe, drame, likovne umetnosti, videa, fotografije in mnogih drugih (Dokter, 1998). Kar nekaj raziskav govori o tem, da begunci kreativni proces usvojijo veliko hitreje kot verbalnega (Marxen, 2003). Kar otroku omogoči, da tako hitreje kot pri dejavnostih, ki temeljijo na jezikovnem komuniciranju, osvoji uspehe in s tem razvija dobro samopodobo (Mikuš Kos, 2017: 65). Glavni varovalni dejavniki, ki ščitijo mladostnika pred duševnim zlomom in trajnimi psihosocialnimi motnjami znotraj šole so: dobra, sprejemajoča in podpirna psihosocialna klima razreda in šole, dober odnos učiteljice, sprejetost pri sošolcih, šolska uspešnost, uspešnost pri nekem šolskem predmetu ali obšolski dejavnosti. Vendar se moramo zavedati, da varovalni dejavniki ne preprečujejo trpljenja, zato ne smemo pozabljati, da otroci vojne, ki ne kažejo znakov duševnih motenj, niso čustveno prizadeti (Mikuš Kos, 2017: 23 - 24)

1.3.1. VKLJUČITEV V IZOBRAŽEVANJE KOT EDEN IZMED NAJPOMEMBNEJŠIH KORAKOV INTEGRACIJE

Cilj vključevanja mladostnikov beguncev v izobraževalni sistem naj ne bi bil zgolj uspešno zaključen program ampak tudi njihova uspešna vključitev v družbo sovrstnikov in širše socialno okolje. Medvešek in Bešter (2010: 121 - 122) navajata ključne ukrepe, s katerimi lahko država in šole spodbudijo doseganje teh ciljev: preprečevanje (etične) diskriminacije in spodbujanje medkulturnega dialoga v šolah, zagotavljanje možnosti učenja slovenskega

jezika, zagotavljanje individualne pomoči begunskim otrokom v skladu z njihovimi potrebami, zagotavljanje možnosti učenja maternega jezika ter spoznavanje izvorne kulture begunskih otrok. Da pa bi bili opisani ukrepi lahko na voljo vsem otrokom, morajo biti praviloma predvideni in opredeljeni v zakonodaji. Za mlade begunce je vključitev v izobraževanje v državi gostiteljici velikega pomena. Lahko rečemo, da je to najvplivnejši dejavnik, ki pripomore k hitrejši integraciji mladoletnika v družbo. Samo izobraževanje je predpogoj za ekonomsko integracijo beguncev, ta pa predpogoj za ostale integracije kot npr.: politično, psihosocialno, socialno-kulturno in druge. Žal pa so prakse v Evropski uniji večinoma asimilacijske. Kljub temu, da veliko raziskav kaže, da asimilacija povzroča psihosocialno škodo posamezniku ter prav tako ni v korist državi sprejema, jo večina držav vseeno izvaja. Integracija je dvosmerni proces, ki vključuje begunce v državo sprejema ter pri izmenjavi kultur sprejema njihovo kulturo, kot učečo. Pri asimilaciji pa nove učeče kulture ne nastajajo, ampak se zgolj kultura beguncev prilagaja kulturi države sprejema. Če se torej učitelj trudi vključiti učenca na integrativen način, potem se tudi sam uči od njegove kulture ter otroka aktivno spodbuja, da izraža svojo kulturo (Vrečer, Borka Kucler, 2010). Šola kot prostor je za otroka, rečeno v podobi, glavni predstavnik države, v kateri biva in njenega odnosa do beguncev. Prav zato je izredno pomembno, da se izobraževalni centri trudijo preprečevati nastanek novih slabih izkušenj in stresov, ki bi lahko dodatno poslabšali njihovo psihosocialno stanje. Vzgojno-izobraževalni sistem pa je tudi tisti mehanizem, ki prevladujoče kulturne prakse dominantne kulture prenaša z ene na drugo generacijo. S čimer prispeva k identifikaciji posameznika z večinsko družbo. Sodobni vzgojno-izobraževalni sistem vključuje tudi spoznanje o obstoju etnične raznovrstnosti prebivalstva, ki postaja realnost tudi v slovenskih šolah. Če primerjamo čas pred nekaj leti in sodobne razmere, kritično ugotavljamo, da je sicer v nekaterih okoljih in šolah, zlasti osnovnih, ki se srečujejo s to problematiko, viden velik napredek, na splošno pa se v načinu delovanja sistema vzgoje in izobraževanja v Sloveniji nediskriminatorna drža ter spoštovanje do neslovencev premalo upošteva. Kljub temu da so v zadnjem času drugačne etične, kulturne, religiozne in etnične skupnosti v večjem številu prisotne v Sloveniji, še posebej od balkanskih vojn po razpadu Jugoslavije naprej. Nediskriminatorna drža in spoštovanje drugačnih etičnih skupin sta vrednoti, ki ju kot družba načelno priznavamo in spoštujemo, vendar se je potrebno zavedati, da so to lastnosti, ki nam niso prirojene in se jih moramo priučiti. S tem šola, kot prostor, kjer bi se lahko otroci priučili teh lastnosti, še toliko bolj stopi v ospredje (Medica, Lukič in

Bufon, 2010: 97 - 99). Pedagoški delavec/ka, učitelj/ica, mentor/ica oziroma svetovalec/ka⁵ so tisti, ki spodbujajo vsestransko integracijo svojih učencev oziroma udeležencev izobraževanja iz različnih kultur v ožji učni skupini in prav tako v širši skupnosti (Vrečer, Borka Kucler, 2010). So pomemben akter procesa integracije mladostnikov v novo družbeno in kulturno okolje, pri čemer je pomembno, da razumejo obe strani, tako integriranje v novo kulturo kot ohranjanje in negovanje svoje lastne. Raziskava izvedena s strani (Nieto, Bode, 2008) kaže, da bolj kot se učenci upirajo popolni asimilaciji oziroma integraciji v novo okolje, ter se ob enem trudijo ohranяти vezi s svojo etično in jezikovno skupnostjo, bolj uspešni so pri učenju. Eden izmed dejavnikov za takšne rezultate tiči v teoriji Reasonerja in Duse (1999) o vlogi človekove samopodobe. Za uveljavljanje občutka lastne vrednosti in pozitivno samopotrditve osebe je nujno potrebno priznavanje vseh konstitutivnih elementov osebne identitete, ki jo sestavljajo: občutek/zavest identitete, izoblikovan življenjski cilj/smisel življenja, občutek zmožnosti in občutek pripadnosti. Iz naštetega izhaja tudi temeljni občutek varnosti, o katerem pa brez priznavanja zavesti identitete in občutka pripadnosti (ki sta s medkulturnostjo še posebej tesno povezana) nikakor ne moremo govoriti. Zato je še posebej pomembno, da je učitelj, ko svoje znanje prenaša na učence, izobražen tudi na področju medkulturnosti. Posreduje naj zavedanje, da so si vse kulture enakovredne in predstavljajo obogatitev skupnosti. S tem učitelj izkazuje spoštovanje posameznikove kulturne oziroma etične identitete, kar ima za posledico, da se pomembnosti njenega ohranjanja zave tudi učenec. S tem opolnomoči otroke, da se drugačnosti svoje kulture zavedajo kot kvalitete, razumejo pa tudi možnost, da lahko pripadajo dvema ali več kulturam oziroma skupnostim hkrati (Vrečer, Borka Kucler, 2010).

1.3.2. MEDNARODNA ZAKONODAJA

Na ravni evropskih dokumentov, ki govorijo o izobraževanju otrok priseljencev, Slovenijo zavezujejo naslednje mednarodne direktive:

- Direktiva Sveta Evropske skupnosti o izobraževanju otrok delavcev migrantov,
- Direktiva Sveta o najnižjih standardih za dodelitev začasne zaščite v primeru množičnega prihoda razseljenih oseb in ukrepih za uravnoteženje prizadevanj med državami članicami pri sprejemanju takšnih oseb in ustreznih posledic,

⁵ V nadaljevanju: učiteljica

- Direktiva Sveta o minimalnih standardih za kvalifikacijo in status državljanov tretjih držav ali oseb brez državljanstva kot beguncev ali oseb, ki drugače potrebujejo mednarodno zaščito, ter o vsebini podeljene zaščite.

V teh dokumentih opazimo izpostavljeno pravico vseh otrok do brezplačnega izobraževanja, ki jo moramo enačiti s pravico otrok države gostiteljice. Torej otroci begunci morajo imeti enako možnost in enak dostop do sistema vzgoje in izobraževanja kot otroci države gostiteljice (Vključevanje otrok priseljencev v slovenski VIZ 2017: 4 - 5). Vendar se postavlja vprašanje, ali imajo otroci begunci v slovenskem sistemu izobraževanja res enake možnosti za svoj osebni in intelektualni razvoj? Uspešno vključevanje begunskih otrok v naš sistem izobraževanja je pogojeno z mnogimi dejavniki: odvisna je od same izobraževalne ustanove, usposobljenosti in senzibilnosti učiteljev ter strokovnih delavcev na šoli in tudi vrstnikov. Na samo uspešno vključevanje pa prav tako vplivajo tudi osebne značilnosti posameznika, socialno-ekonomski status njegove družine in pa tudi država izvora (Medica, Goran in Bufon, 2010: 97-99). Kot najpomembnejšo mednarodno direktivo navajam Konvencijo o otrokovih pravicah, katere podpisnica je tudi Slovenija. Sama konvencija uzakonja pravico do brezplačnega in obveznega osnovnega izobraževanja vsem otrokom ne glede na kakršnokoli razlikovanje po barvi kože, spolu, jeziku, veroizpovedi, narodnosti, političnem ali drugem prepričanju, narodnem, etičnem ali družbenem poreklu, premoženju invalidnosti, rojstvu ali kakršnem drugem položaju otroka (2. in 28. člen Konvencije). V omenjeni konvenciji so že upoštevani dokumenti o posebni skrbi za otroka, kot so Ženevska deklaracija o otrokovih pravicah iz leta 1924, Deklaracija o otrokovih pravicah iz leta 1959, Splošna deklaracija človekovih pravic, Mednarodni pakt o državljanskih in političnih pravicah, Mednarodni pakt o ekonomskih, socialnih in kulturnih pravicah ter Mednarodni pakt o ekonomskih, socialnih in kulturnih pravicah. V omenjenih dokumentih je izpostavljen poziv držav pogodbenic k multikulturalnosti, spoštovanju kulturnih vrednot in tradicij vseh narodov (Vključevanje otrok priseljencev v VIZ, 2017). Neposredno v povezavi z izobraževanjem in šolanjem begunskih otrok pa nas že omenjena mednarodna direktiva še posebej zavezuje. Direktiva o izvajanju načela enakega obravnavanja oseb ne glede na raso ali narodnost nas usmerja, da smo pozorni na diskriminacijo, ki lahko zasede tudi klopi učilnic. Kot otrokov spoštljiv in odgovoren zaveznik moramo diskriminacijo zaznati in nanjo odgovoriti (Čaćinovič Vogrinčič, 2008).

1.3.3. SLOVENSKA ZAKONODAJA

Na podlagi slovenske pravno formalne podlage za vključevanje otrok beguncev v sistem vzgoje in izobraževanja imajo otroci begunci pravico do izobraževanja pod enakimi pogoji kot otroci slovenskih državljanov. Kar pomeni, da se lahko sklicujemo na enake zakone glede vzgojno-izobraževalnega sistema kot za otroke slovenskih državljanov. V Sloveniji obravnavajo pravico do vključevanja otrok beguncev v slovenski vzgojno izobraževalni sistem naslednji zakoni:

- Zakon o mednarodni zaščiti,
- Zakon o začasni zaščiti razseljenih oseb,
- Zakon o tujcih,
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja,
- Zakon o osnovni šoli,
- Zakon o gimnazijah,
- Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju,
- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli,
- Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje izobraževalnih programov in vzgojnega programa na področju srednjega šolstva
- Zakon o uresničevanju načela enakega obravnavanja (ZUNEO)⁶, ki temelji na odpravljanju vseh oblik diskriminacije, se nanaša tudi na področje izobraževanja.

Zakon o mednarodni zaščiti v 88. členu navaja, da se prosilec mladoletnikom najkasneje v treh mesecih od dneva vložitve prošnje zagotovi pravica do osnovnošolskega izobraževanja, po potrebi se mladoletniku zagotovi pripravljalna učna pomoč z namenom olajšanja dostopa do izobraževalnega sistema, prosilec, ki so vključeni v redni izobraževalni sistem in se izobraževanja redno udeležujejo, stroške javnega prevoza do izobraževalnih funkcij krije urad (Zakon o mednarodni zaščiti, 2016). Mladoletnikom brez spremstva se določi zakonitega zastopnika, ki ga zastopa na področjih varovanja zdravja, izobraževanja, varovanja premoženjskih pravic in koristi ter za zastopanje v postopku za mednarodno zaščito. Zakoniti zastopnik je tisti, ki v sodelovanju z mladoletnikom in

⁶ V skladu z uresničevanjem direktiv Evropske unije je Državni zbor Republike Slovenije aprila 2004 sprejel Zakon o uresničevanju načela enakega obravnavanja (Uradni list RS, št. 50/2004)

namestitvenim centrom (dijaški dom) izpelje vpis v izobraževanje za odrasle oziroma predhodno v program opismenjevanja.

1.3.4. PROGRAM OPISMENJEVANJA

Polno uradno ime izobraževalnega programa je: Opismenjevanje v slovenščini za odrasle govorce drugih jezikov (z dodatkom za mladoletnike–prosilce za mednarodno zaščito) ali krajše Opismenjevanje. Program je namenjen opismenjevanju oseb, katerih prvi jezik ni slovenščina. Obsega 300 ur z možnostjo podaljšanja za 100 ur. Ciljna skupina dodatka k programu opismenjevanja so mladoletni prosilci za mednarodno zaščito, najbolj pogosto, mladoletniki brez spremstva, stari med 15 in 18 let, za katere je značilna nizka raven pismenosti ali pa so (alfabetsko) nepismeni. Glavni cilj programa⁷ opismenjevanja za mladoletnike je priprava na osnovno šolo za odrasle, v katero bodo vključeni po zaključku programa. Pomemben del izobraževanja pa je tudi motiviranje mladoletnikov za opismenjevanje v slovenščini in krepitev veščin finančne pismenosti ter spodbujanje učinkovitega vključevanja v slovensko družbo. Ker so mladoletniki specifična skupina, saj so v obdobju odraščanja in so pogosto v državi sprejema sami, brez staršev, so lahko cilji programa nekoliko bolj vzgojni in ozaveščevalni ter tako prilagojeni odraščajočim otrokom (Andragoški center Republike Slovenije, 2016: 20 - 21). Namen programa je v slovenščini opismenjeni mladoletni posameznik. Pismenost pa lahko definiramo kot dejavnost, ki jo počnemo ljudje in poteka v prostoru med mislijo in besedilom. Pismenost se ne odvija zgolj na papirju, ampak je značilna za medosebne odnose in jo lahko definiramo tudi kot socialno in družbeno prakso (Barton in Hamilton 1998: 3). Svet Evropske unije pismenost opredeljuje kot ključno življenjsko kompetenco, ki opolnomoči posameznika, »da razvije zmožnost za refleksijo, ustno izražanje, kritično mišljenje in empatijo, okrepi svoj osebni razvoj, samozavest, občutek identitete in participacijo v digitalnem gospodarstvu in družbi ter družbi in gospodarstvu znanja« (Council of the European Union, 2012: 2 v Andragoški center Republike Slovenije, 2016). Ločujemo med temeljno, funkcionalno in mnogotero pismenostjo. »Temeljna pismenost se nanaša na poznavanje črk, besed in struktur besedil, ki jo potrebujemo, da znamo brati in pisati na stopnji, ki omogoča samozavest in motivacijo

⁷ S tem so povezani trije glavni dejavniki za doseganje cilja: 1. motiviranje mladoletnikov za opismenjevanje v slovenskem jeziku in krepitev veščin finančne pismenosti; 2. Opolnomočenje mladoletnikov za vključitev v izobraževanje odraslih v državi sprejema; 3. Spodbujanje učinkovitega vključevanja mladoletnikov v slovensko družbo.

za nadaljnji razvoj. Funkcionalna pismenost se nanaša na zmožnost branja in pisanja na stopnji, ki omogoča posamezniku, da se razvija in lahko funkcionira v družbi, doma, v šoli in na delu. Mnogoterapna pismenost se nanaša na zmožnost branja in veščine pisanja, katerih cilj je ustvarjati, razumeti, interpretirati in kritično ovrednotiti pisne informacije. Je temelj za digitalno participacijo in sprejemanje ozaveščenih izbir o finančah, zdravju itd.« (Council of the European Union, 2012: 2 v Andragoški center Republike Slovenije, 2016). Program opismenjevanja se je izoblikoval na podlagi izvedene raziskave s strani Andragoškega centra Slovenije v letu 2013. Raziskavo so delali s pomočjo intervjujev s prosilci za mednarodno zaščito in osebami z že priznano mednarodno zaščito s pomočjo fokusne skupine in z učiteljicami, ki so poleg drugih udeležencev na osnovni šoli za odrasle poučevale tudi prosilce za mednarodno zaščito ter osebe z že priznano mednarodno zaščito. Vključeni so bili tudi Romi in druge osebe z nižjo ravno pismenosti. Ugotovitve so pokazale, da je za vključitev v osnovno šolo za odrasle ključnega pomena posameznikova opismenjenost. Rezultati nam povejo, da so se tisti z nižjo ravno pismenosti težje vključili v redni program osnovnošolskega izobraževanja za odrasle. Iz česar izhaja priporočilo, da bi se program Opismenjevanja izvajal za mladoletnike begunce stare nad petnajst let, kot pripravljavnica za osnovno šolo za odrasle. Pomembno priporočilo učiteljic in strokovnih delavk je bilo, da se obravnavane teme in učbenike prilagodi starostni skupini, ki jo poučujejo. Kajti učbeniki za slovenščino, narejeni za osnovne šole, ki so namenjeni mlajšim otrokom, niso ustrezno gradivo za poučevanje odraslih sogovorcev ali mladostnikov. Pomembna ugotovitev je bila tudi, da je potrebno zaradi same raznolikosti udeležencev, učni proces čim bolj individualizirati (Andragoški center Republike Slovenije, 2016: 6 - 9). Z ozirom na posebne zahteve in posledično ranljivost te skupine program predlaga nekaj prilagojenih metodično-didaktičnih priporočil za delo z mladostniki. Delo naj bi bilo izrazito individualno, saj so predznanja in sposobnost za učenje jezika in matematičnih kompetenc od posameznika do posameznika različna. Pri obravnavi občutljivejših tem je zaradi kulturnih navad priporočljiva delitev na dekleške in fantovske skupine. Učitelj naj upošteva znanja, ki so jih mladostniki že pridobili v matični državi in jih spodbuja, da jih čim bolj aktivno uporabljajo tudi v državi sprejema. V izobraževanje naj mladoletnika vključuje tako, da tudi sam spoznava o njegovo kulturo in ga spodbuja da to tudi izraža. Takšen integrativen pristop prinese hitrejšo napredovanje. V primerih, ko si udeleženci izobraževalnega programa delijo isti prvi jezik, naj se jih, če je možno glede na temo poučevanja, poveže v delo v parih ali manjših skupinah. Učenje naj bo kar se da interaktivno, z uporabo različnih tehnik, prostorov, učenjem na prostem itd.. Obravnavana besedila naj bodo izbrana primerno glede

na populacijo mladoletnikov, (vključevanje napisov in besedil v zvezi s prostori, kjer se mladoletniki zadržujejo, prosti čas, interesi mladih itd ...), uporabi naj tudi gradivo ki ga prispevajo mladoletniki iz svojih držav (Andragoški center Republike Slovenije, 2016: 18-25).

1.3.5. PROGRAM IZOBRAŽEVANJA ZA ODRASLE

Mladoletni begunci stari med petnajst in osemnajst let, ki nimajo zaključene osnovne šole,⁸ so po programu Opismenjevanja (1. - 4. razred: slovenščina in matematika), vključeni v osnovno šolo za odrasle (5. – 9. razred OŠO). »Izobraževanje odraslih poteka v ljudskih univerzah, šolah ali njihovih enotah, specializiranih organizacijah za izobraževanje odraslih, in drugih organizacijah, ki so registrirane za izobraževanje odraslih, v podjetniških centrih in pri zasebnikih, ki imajo status zasebnega učitelja« (MIZŠ, 2018). Program financira Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport in je za udeležence brezplačen. Program devetletne osnovne šole pri nas vsebuje iste standarde znanja, kot so predpisani za redne učence, vendar pa v drugih pogledih v marsičem razlikuje od redne osnovne šole. Naj bi se bolj prilagajal znanju, s katerimi mladostniki pridejo, pa tudi potrebam, in zmožnostim posameznikov. Program je zastavljen tako, da mladostnik zaključi izobraževanje v najkrajšem možnem času. Zato je v enem letu mogoče opraviti dva razreda. Ker je program odprt tudi za odrasle slušatelje, ki niso prosilci za mednarodno zaščito, je urnik večinoma popoldanski. Poleg izvajanja učnega programa so udeleženci izobraževanja za odrasle deležni brezplačne dodatne učne pomoči in možnosti, da študirajo v temu namenjenemu središču za samostojno učenje. Ko udeleženci zaključijo svoje osnovnošolsko izobraževanje za odrasle, ima njihovo spričevalo enakovredno veljavo kot spričevalo rednih osnovnih šol in omogoča vpis v vse programe poklicnega in srednjega strokovnega izobraževanja. Za dokončanje osnovnošolskega izobraževanja morajo biti udeleženci pozitivno ocenjeni iz vseh predmetov posameznega razreda. Izpiti so pisni in ustni. Obvezna prisotnost na predavanjih se razlikuje od centra do centra. Nekateri jo zahtevajo (95%), nekateri prisotnosti sploh ne zahtevajo. »Osnovno načelo, na katerem temelji celotni sistem vzgoje in izobraževanja v Sloveniji, in ki je tudi vodilno načelo Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v Sloveniji, je *načelo vseživljenjskosti učenja za vse*. Iz tega vseobsegajočega načela izhajajo druga temeljna načela, ki so izhodiščna pri pripravi zasnove izobraževanja

⁸ Kljub temu, da jih ima kar nekaj zaključeno osnovno šolo v svoji matični državi, so pri nas uvrščeni v osnovnošolsko izobraževanje.

odraslih v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji» (Bela knjiga, 2011: 373). Načela, zapisana po Beli knjigi (2011) so naslednja:

- Izobraževanje odraslih je enakopravna in enakovredna sestavina celotnega izobraževanja v konceptu in strategiji vseživljenjskosti učenja
- Izobraževanje odraslih je (tudi) javna dobrina in pomemben dejavnik razvoja demokratične družbene blaginje
- Pravičnost in enakopravnost ter enake možnosti pri dostopu, obravnavi in doseganju izidov
- Avtonomnost
- Pravica do kakovostnega izobraževanja za vse
- Pravična porazdelitev virov za izobraževanje in učenje glede na potrebe posameznih življenjskih obdobj
- Enakopravnost in sistemska povezanost formalnega in neformalnega izobraževanja ter priložnost učenja
- Uravnoveženost med področjema splošnega in poklicnega izobraževanja
- Raznoverstnost in fleksibilnost izobraževalnih možnosti
- Inovativnost na področju izobraževanja odraslih ob upoštevanju specifičnih kulturnih, socialnih in izobraževalnih značilnosti slovenske družbe
- Doseganje nacionalno določenih in mednarodno primerljivih izobrazbenih standardov
- Socialno partnerstvo

1.3.6. RAZLOGI ZA SLABŠE VKLJUČEVANJE MLADOLETNIH BEGUNCEV V SISTEM IZOBRAŽEVANJA V SLOVENIJI

V nadaljevanju bi rada omenila nekaj razlogov / dejavnikov za slabše vključevanje mladoletnih beguncev v sistem izobraževanja v Sloveniji.

1.3.6.1. Dokazovanje pretekle stopnje izobrazbe

Prvi problem, s katerim se soočimo pri vključevanju v slovenski šolski sistem, je da mladoletniki večinoma ne morejo dokazati pretekle stopnje izobrazbe, ki so jo pridobili v državi, iz katere prihajajo. Dokumenti, ki bi to dokazovali, so lahko izgubljeni, jih država sploh ne izdaja ali pa jih mladoletnik zaradi krizne situacije, v kateri je država iz katere prihaja, ne more več pridobiti. Pogosto pa se zgodi, da ima otrok sicer s seboj dokumente,

ki dokazujejo njegovo izobrazbo, vendar morajo biti ti za predložitev prevedeni in sodno overjeni. Kar je po navadi finančni problem, saj zakon o mednarodni zaščiti navaja »Breme dokazovanja izobrazbe, pridobljene v izvorni državi, nosi prosilec.« (Zakon o mednarodni zaščiti, 2016). Lahko pa jih kar avtomatično uvrstijo v nižje razrede zaradi domneve, da vrednost njihove stopnje izobrazbe ni enakovredna naši. V nižjih razredih pa je ponujeno znanje zanje pogosto premalo zahtevno in jih ne motivira. Kljub uradnim zapisom centrov za izobraževanje odraslih, ki vsi po vrsti zatrjujejo, da udeležencem priznavajo vse predhodno opravljene obveznosti iz izobraževanja, ki so razvidne iz predloženih dokazil, se, žal, to v praksi skoraj ne dogaja. Veliko število otrok pride k nam z že zaključeno osnovno šolo (npr.: v Afganistanu 9 razredov) pri nas pa začne s 1. ali 5. razredom osnovne šole.

1.3.6.2. Učinkovitost predhodnih jezikovnih tečajev

Drugi razlog za njihovo slabše vključevanje v izobraževalni sistem v Sloveniji je način izvajanja predhodnih jezikovnih tečajev, ki v večini primerih niso dovolj učinkoviti ali ne trajajo dovolj dolgo, da bi otroke opremili z ustreznim znanjem, ki bi jim omogočilo, da bi se vključili v redni sistem (UNHCR, 2016). Program traja 300 ur, v skladu z izobraževalnimi potrebami udeležencev se lahko podaljša za 100 ur. Po pogovorih z mladoletniki in mojem opaznanju otroci ne pridobijo zadostnega znanja slovenskega jezika, da bi se lahko kljub večjemu naporu pri premagovanju težav z razumevanjem slovenščine vključili v izobraževalni sistem in mu uspešno sledili.

Poučevanje jezika je ključni element integracijske politike. Kar nekaj avtorjev pa znotraj tega izpostavlja dilemo in se sprašuje ali dati prednost učenju jezika države sprejema, kot glavnemu elementu komunikacije med begunci in družbe gostiteljice ali pa kot prepoznavanje in priznavanje njihove kulturne identitete sprotnemu učenju lastnega jezika beguncev (Broekhof, 2003: 8). Wayne in Collier (2000) ugotavljata, da je najbolj razširjena hkrati pa tudi najmanj uspešna oblika poučevanja J2⁹ (drugega jezika) skozi 'pull-out' program.. Kljub temu, da to ugotavljata na rezultatih raziskav na področju priznanih jezikovnih manjšin, lahko ugotovitve v nekaterih pogledih povežem tudi z učenjem drugega jezika beguncev v Sloveniji, katerih število se še posebej v zadnjih letih povečuje. Učenci so deležni od enega do treh let podpore s strani dvojezičnega govorca ali govorca drugega jezika, nato pa vključeni v redno šolo. Na začetku se takšna oblika programa obrestuje, saj

⁹ J1: materni jezik; J2: drugi jezik

učenci pokažejo zelo veliko napredovanje. Vendar pa, ko podpre govorca ni več, se njihovo znanje drugega jezika vrne na nižjo stopnjo. V prehodnem programu je za lažji in bolj učinkovit prehod na drugi jezik podprt materni jezik učencev. V učilnici, kjer so vsi učenci govorci enakega materinega jezika, izvaja program pol dneva učenja J2 in pol dneva navodil v maternem jeziku učencev. Počasi se učenci navajajo na vedno boljše razumevanje navodil v drugem jeziku. Program traja od dve do štiri leta. Najučinkovitejši pa je razvojni 'dvosmerni' program, v katerem se dve jezikovni skupini šolata skozi jezik druga druge. V tej situaciji je učenčeva dvojezičnost razumljena in uporabljena kot bogateč dejavnik. Dobri rezultati nam dokazujejo, da dvojezičnost predstavlja prednost. Več kot 100 empiričnih raziskav, ki je bilo izvedenih v zadnjih tridesetih letih, kaže pozitivno asociacijo med dodatno dvojezičnostjo in učenčevo lingvističnostjo, kognitivno in akademsko rastjo. Primere dobre prakse lahko najdemo na Švedskem za finske manjšine in v Združenih državah Amerike v obliki Špansko/angleških dvo-smernih programov (Polechova, 2003: 17-22). Zgoraj opisani modeli, kot sem omenila, veljajo za manjšine, vendar bi lahko iz načinov dela, ki jih uporabljajo, vzeli določene elemente pri poučevanju slovenščine beguncev pri nas. Še posebej smiselno se mi zdi nameniti nekaj časa na teden razlagi navodil v maternem jeziku. S tem bi mladostniki pridobili ne samo lažje razumevanje učnih vsebin, ki se jih učijo, ampak tudi možnost za obnavljanje svojega jezika in ohranjanja stika s svojo kulturo.

Cummins (2000) pravi, da ne glede na to, kako učinkovite so nekatere metode poučevanja jezika, bo učenec napredoval le minimalno v situacijah, kjer:

- jezik učenca in njegova kultura nista upoštevana v učilnici in šoli, oziroma se jih razume kot oviro,
- se učence, ki prihajajo iz manjšin, vključi v prilagojene programe za učence s posebnimi potrebami ali nižjim izobrazbenim standardom z namenom, da se jih izuri v 'pravem' jeziku,
- so starši ali skrbniki kot pomembni partnerji v otrokovem procesu izobraževanja izključeni iz sodelovanja oziroma se preprosto ne počutijo dobrodošle,
- so nizka pričakovanja prenesena na učence kot osebe, na njihove starše ali skrbnike, na skupnost in učence kot del te skupnosti.

1.3.6.3 Usposobljenost učiteljic za delo z begunci

Tretji dejavnik dobrega vključevanja je primerna usposobljenost učiteljev in učiteljic, ki poučujejo mladoletne begunce. Po ugotovitvah UNHCR učitelji v nekaterih šolah v vzhodni in osrednji Evropi nimajo primernih kvalifikacij, ki so potrebne za poučevanje različnih skupin učencev, katerih materni jezik ni nacionalni jezik sprejemne države (UNHCR, 2016). Učitelji, ki delajo z begunci, bi morali biti pri svojem delu etično oziroma kulturno občutljivi, morali bi spoznavati kulturne posebnosti posamezne etične oziroma kulturne skupine. Po Humljan Urh (2013: 41) etična oziroma kulturna občutljivost obsega naslednje:

- Poznavanje različnih kulturnih praks in navad
- Poznavanje različnih kulturnih norm, kategorij
- Spoštovanje in upoštevanje kulturnih potreb in vrednot
- Poznavanje in upoštevanje načina družinske strukture
- Poznavanje razmerij med spoloma
- Poznavanje medgeneracijskih vlog
- Poznavanje skrbstvenih dolžnosti znotraj skupnosti
- Poznavanje zdravstvenih prepričanj
- Poznavanje odnosa do oviranosti in bolezni
- Poznavanje načina prehranjevanja
- Poznavanje rabe materinega jezika
- Poznavanje in spoštovanje verskega prepričanja
- Poznavanje razmerij med posameznikom, družino in skupnostjo
- Poznavanje etične in kulturne identifikacije

Ker je za poučevanje učencev, katerih prvi jezik ni jezik države gostiteljice, pomemben prilagojen način dela, se, če se učitelji pomanjkljivo odzivajo na lingvistično raznolikost, hitro pokažejo znaki, ki lahko nakazujejo neuspeh. Takšni pokazatelji so (Polechova, 2003: 17 - 18):

- Učenci se hitreje utrudijo pri monotonih aktivnostih (še posebej pri poslušanju)
- Učenci ne razumejo vsega in zato preslišijo/spregledajo bistvene prehode s teme na temo (ni niti časa niti poguma, da bi zastavili vprašanja)
- Učenci ne morejo oditi fizično, zato pa odidejo psihično, se 'izklopijo' (brez tveganja, da bi kdorkoli v tistem trenutku to prepoznal)
- Učenci se odločijo za 'ne-poslušanje' da ohranijo svojo samopodobo

Vzroki, ki so omenjeni zgoraj, ne predstavljajo samo tehnične ovire, ampak se pojavljajo vzporedno z odnosi, situacijami in praksami kot jih je našteval Paul Freire (1972) in so odraz represivne družbe kot celote:

- Učitelji poučujejo in učenci so poučeni
- Učitelji vedo vse in učenci ne vedo nič
- Učitelji razmišljajo in učenci so poučeni
- Učitelj govori in učenec posluša
- Učitelji disciplinirajo in učenci so disciplinirani
- Učitelj izbira in uveljavlja svojo izbiro, učenci jo izpolnjujejo
- Učitelj ravna/deluje in učenci imajo iluzijo, da delujejo skozi delovanje učitelja
- Učitelj izbere vsebino učnega programa, učenci (s katerimi se ni nihče posvetoval) se na izbrano prilagodijo
- Učitelj zamenjuje avtoriteto znanja z njegovo lastno profesionalno avtoriteto, ki jo vzpostavi v nasprotju z svobodo učencev
- Učitelj je subjekt učnega procesa, medtem ko so učenci zgolj objekti

Učiteljice ter strokovne delavke morajo imeti dobro razvite medkulturne kompetence, s katerimi upravljajo v razredu, kjer se srečujejo s številnimi razlikami, saj se v izobraževanje vključujejo udeleženci iz različnih kultur. Ves čas se morajo na tem področju tudi izpopolnjevati, saj je krepitev medkulturnih kompetenc proces vseživljenjskega učenja.

1.3.6.4. Pomanjkanje medinstitucionalne komunikacije

Kot četrti, zelo tehten, dejavnik uspešnosti izobraževanja bi izpostavila medinstitucionalno komunikacijo, ki je med organizacijami v Sloveniji pomanjkljiva. V preteklih letih se je izkazalo, da je med centri za izobraževanje skorajda ni, oziroma ni ustrezna. Zato se dogaja, da otroci, ki morajo zaradi neučinkovitega namestitvenega sistema v Sloveniji menjati kraje, tako izgubijo tudi napredek, ki so ga dosegli v izobraževalnem centru v prejšnjem kraju. Saj pogosto zaradi premalo informacij, slabe povezave med centri izobraževanja, specifičnosti poučevanja v vsakem centru otroke znova uvrščajo v nižje razrede. Tako eno snov poslušajo večkrat. Na ta način lahko izgubijo kar nekaj let šolanja, ki je za hitrejšo integracijo v tej starostni skupini izrednega pomena. Določbe, ki zadevajo to področje so, če jih primerjamo z dejanskimi razmerami, samo lepa beseda na papirju: 3. člen Uredbe o načinu izvajanja zakonitega zastopanja mladoletnikov brez spremstva ter načinu zagotavljanja nastanitve,

oskrbe in obravnave mladoletnikov brez spremstva zunaj azilnega doma ali njegove izpostave govori o medsebojnem delovanju akterjev, ki so povezani z mladoletnikom. »Medsebojno sodelovanje zakonitega zastopnika, urada, ministrstva, pristojnega za notranje zadeve, centra in ustanove, v kateri je mladoletnik nastanjen, mora biti usmerjeno v zagotovitev največje mladoletnikove koristi. Zakoniti zastopnik, urad, ministrstvo, pristojno za notranje zadeve, center in ustanova, v kateri je mladoletnik nastanjen, drug drugega ažurno obveščajo o vseh pomembnih dejstvih oziroma izvedenih dejavnostih, ki zadevajo mladoletnika« (Uredba o načinu izvajanja zakonitega zastopanja mladoletnikov brez spremstva ter načinu zagotavljanja nastanitve, oskrbe in obravnave mladoletnikov brez spremstva zunaj azilnega doma ali njegove izpostave, 2017: 5185). Dobra medinstitucionalna komunikacija bi omogočila celostno obravnavo mladoletnika, vendar je v Sloveniji v primeru otrok brez spremstva žal ni. Otrok bi hitreje napredoval, predeloval težke izkušnje in se integriral. Ne samo na področju izobraževanja, tudi na drugih področjih. V Načelih dobre prakse (2004: 7 – 11) prav tako zasledimo načelo sodelovanja med organizacijami, ki pravi: »Organizacije, vladne službe in strokovnjaki, ki so vključeni v obravnavo otrok brez spremstva, morajo med seboj sodelovati in s tem zagotoviti večje in bolj zaščitene pravice otrok brez spremstva, potreben je celostni pristop.«

1.4. VLOGA SOCIALNEGA DELA NA PODROČJU IZOBRAŽEVANJA OTROK BEGUNCEV

Socialno delo in izobraževanje sta komplementarni profesiji. Namen socialnega dela je promovirati človekovo blagostanje, človekove pravice in socialno pravičnost s fokusom na tiste, ki so marginalizirani s strani večinske družbe, ki doživljajo zatiranje, revščino ali oviranost. Izobraževanje pa se zavzema za razvijanje človekovega potenciala skozi prenašanje znanja, veščin in vrednot. S hitrim tempom socialnih sprememb šole in izobraževalni centri vedno bolj spoznavajo, da ne zmorejo sami odstraniti ovir, ki preprečujejo uspeh njihovih učencev. Zavedajo se, da se morajo teh problematik lotiti skupaj z drugimi strokami v obliki interdisciplinarnih skupin, z uporabo znanj strokovnjakov - socialnih delavk v šolah (Huxtable, Sottie, Ulziitungalag, 2012: 231). Na tem mestu želim še enkrat poudariti, da je Slovenija, še zlasti v zadnjem obdobju, razvila dobre programe in oblike pomoči ter podpore pri vključevanju begunskih otrok v redne osnovne šole. Vendar pa na področju mladoletnih prosilcev za mednarodno zaščito, ki se morajo zaradi svoje starosti (nad 15. let) vključiti v izobraževanje za odrasle, še vedno opažamo velik

primanjkljaj. Za doseganje dobrih rezultatov tudi na področju šolstva bi morala obravnava otroka, ki pride k nam, postati bolj celostna. Sodelovanje in povezovanje vseh akterjev¹⁰, ki so vpleteni v otrokovo življenje je ključnega pomena. V trenutni situaciji je center za socialno delo večinoma izvzet iz celotne obravnave mladostnika. Center za socialno delo Vič–Rudnik v proces stopi, ko mladoletnik v Sloveniji zaprosi za mednarodno zaščito. »Center za socialno delo Ljubljana Vič–Rudnik je pristojen, da postavi zakonite zastopnike/ice mladoletnim tujcem/tujkam brez spremstva, ki v Republiki Sloveniji zaprosijo za azil. Gre za otroke, ki se nahajajo zunaj svoje matične države in so brez spremstva staršev oziroma zakonsko ali po običaju določenega skrbnika/ce« (CSD LJ VIČ–RUDNIK, 2018). Uradno je to zaključna točka socialnega dela v procesu (do priznanja mednarodne zaščite), po priznanju je center pristojen za postavitvev skrbnikov, potem na centru urejajo tudi denarno socialno pomoč). Vmes reagira samo v primerih, ko pride do 'kritičnih' situacij kot npr.: agresivno obnašanje v namestitvenem centru, težave z drogami, alkoholom, v primerih, kjer se vmeša policija, kazenski postopki in tako dalje. Po mojem mnenju bi moral center za socialno delo oziroma pristojna socialna delavka v celotnem procesu in dobri obravnavi otroka imeti večjo vlogo. Pristojna socialna delavka bi morala biti tista, ki bi vodila primer in povezovala vse ključne ljudi in organizacije, ki so vpletene v otrokovo življenje. S tem bi bila omogočena otroku celostna obravnava ter večji nadzor nad posameznimi akterji. Nadzor je še posebno pomemben pri izvajanju dela zakonite zastopnice/zastopnika, ki lahko za otroka predstavlja ključno vlogo v novi državi. Postavlja pa se tudi vprašanje, ali je zakonita zastopnica, ki ne potrebuje nobene predhodne formalne izobrazbe, po tridnevnem izobraževanju¹¹ resnično pripravljena za delo s tako ranljivo skupino kot so otroci brez spremstva.

Tako v praksi kot v teoriji, mora socialno delo ravnati tako, da izziva celo situacijo globalne neenakosti, ki se trenutno zrcali tudi v evropskih migracijah, azilnem sistemu in državljanskih pravicah. Človekove pravice in socialna pravičnost so osnovni principi socialnega dela. Ampak v povezavi dela z begunci ni popolnoma jasno, kakšne pravice so socialni delavci pripravljene zagovarjati. (Zorn, 2006 :12). Delo socialne delavke mora biti

¹⁰ Zakonita zastopnica/zastopnik, Socialna delavka na Centru za socialno delo, Azilni dom Vič, Dijaški dom, kjer je mladoletnik nastanjen, nevladne organizacije, Pravno – informacijski center PIC, prostovoljci.

¹¹ Po novem zakonu usposabljanje traja 40 ur (16 ur teoretičnega in 24 ur praktičnega dela), vendar to še ni bilo izvedeno, zato se zgoraj napisano sklicuje na zakonite zastopnice, ki trenutno opravljajo svoje delo še po starem načinu izobraževanja.

antirasistično. O sodobnem rasizmu govorimo, ko ta ni več utemeljen na vrednotenju in segregaciji ras, ampak na nepremostljivosti kulturnih razlik med ljudmi. Sodobni rasizem lahko razumemo kot sovražno dejanje dominantne skupine do etične manjšine. Kot socialni delavci moramo biti pozorni, ko se rasizem začne pojavljati v institucijah – v primeru beguncev, v azilnih domovih. Pojavlja se v obliki segregacije, ko prosilce za mednarodno zaščito namestijo v centrih na obrobju mest, izvaja se manj kvalitetna obravnava in prejemajo manj kvalitetne storitve ali pa jih sploh ne prejmejo. Zato mora biti pozicija socialne delavke antirasistična. Ves čas moramo ozaveščati rasizem na način, da ga prepoznamo, tudi če se pojavlja pri delu socialnih delavk (Zorn, 2003: 304 – 307). Socialna delavka mora biti pozorna, da poleg antirasistične drže upošteva tudi dejstvo, da je otrok najprej otrok in šele nato begunec. Pogosto so otroci najprej obravnavani kot prosilci za mednarodno zaščito in šele nato kot otroci. Zato mora biti socialna delavka pozorna, da deluje po načelu otrokove največje koristi in upošteva načela Konvencije o otrokovih pravicah. Pomembno je, da socialna delavka dobro pozna begunsko politiko tega časa, ki je lahko rasistična in v nasprotju s strokovnostjo in Kodeksom etičnih načel, k spoštovanju katerih je zavezana. Socialne delavke in strokovne delavke na področju dela z begunci se morajo upreti politiki izključevanja in vlogi nadzorovanja, ki jo vse bolj pogosto zahtevajo od njih. Zorn (2003: 208) se opredeljuje do treh najpomembnejših metod dela z begunci:

Individualno svetovanje omogoča uporabnikom, še zlasti otrokom, da postanejo naši aktivni sogovorniki v načrtovanju smiselne in vsakemu posamezniku prilagojene obravnave. Pomembno je, da se zagotovi transparentnost postopkov in pravic in občutek osebne varnosti.

Zagovorništvo (individualno in skupinsko) je pomembno še zlasti pri beguncih, saj je med njimi in institucijami v katerih so nameščeni veliko nesorazmerje moči. V vlogi zagovornika vzpostavljamo odnose z osebami, ki so socialno izključene. Zagovorništvo je način, kako dati glas tistim, ki niso slišani in delovati v njihovo korist. Potrebno si je prizadevati, da so interesi oseb slišani in uresničeni ter z njihovimi pravicami in potrebami ravnati, kot da so naše lastne. Skupinsko zagovorništvo je pomemben del socialnega dela in bi moral biti bolj prakticiran. S skupinskim zagovorništvom krepimo moč skupine in se zavzemamo za spremembe v širšem okolju (spremembe zakonodaje, javnega mnenja, odpravljanje diskriminacije). Pomembne naloge zagovorništva so:

- Opolnomočitev posameznika, kar pomeni, da ga informiramo, z njim soustvarimo individualni načrt, mu pomagamo pri uresničevanju pravic socialnega varstva
- Zavzemanje za cilje uporabnikov
- Zavzemanje za spremembe v širšem okolju (Zaviršek et al. 2002).

Izdelava in implementacija individualnih načrtov v državi sprejema - za prav vsakega begunca in begunko posebej. S tem se jim zagotovi podpora pri načrtovanju lastne prihodnosti in nadzor nad svojim življenjem.

Neposredno financiranje, s katerim osebi omogočimo dostojanstveno življenje v državi sprejema, tako da, na primer, begunci dobijo določen denar za nakup hrane direktno v svoje roke in s tem pridobijo možnost pripravljanja hrane po lastnem izboru in potrebah.

2. PROBLEM

Kot zakonita zastopnica za otroke brez spremstva delujem tudi na področju izobraževanja, kar pomeni, da imam dober vpogled v trenutno situacijo vključevanja mladoletnih beguncev v sistem izobraževanja za odrasle. Npr.: otrok, ki se že dobri dve leti redno udeležuje izobraževanja in uspešno opravlja obveznosti, bi moral v dveh letih imeti opravljene štiri razrede osnovne šole. Situacija pa je v praksi pogosto taka, da je še vedno v istem razredu kot na začetku. Razlogi so različni. Eden najbolj odločilnih je nedvomno samo premeščanje mladoletnikov brez spremstva in s tem menjava centrov za izobraževanje, ki ne nadaljujejo njihovega učnega procesa in ne nadgrajujejo znanj, ki jih je mladoletnik v predhodnem kraju že osvojil. Vključevanje otrok beguncev v redno osnovnošolsko izobraževanje je dokaj utečeno in dobro poteka, nejasnosti in problemi pa nastajajo pri vključevanju begunskih otrok, ki so starejši od 15 let. Pri njih velja, da se zaradi starostne meje ne morejo vključiti v redno osnovnošolsko izobraževanje, zaradi česar so vključeni v izobraževanje za odrasle (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2017). V tako zastavljenem sistemu pa so v praksi soočeni s mnogimi preprekami, ki jim otežujejo kontinuirano šolanje in jih ovirajo pri uspešnem izobraževanju. Razlogi za to se kažejo že takoj na začetku vključevanja v izobraževalni sistem - **pri ugotavljanju in dokazovanju dosežene stopnje izobrazbe, pridobljene v državi izvora**. Dokumenti, ki bi to dokazovali, so lahko izgubljeni, mogoče jih država sploh ne izdaja ali jih mladostnik zaradi krizne situacije v državi ne more pridobiti. Pomanjkanje dokazil o izobrazbi pa ima posledico uvrstitev v nižje razrede. Vprašljiva je tudi **kvaliteta izvajanja predhodnih jezikovnih tečajev**, ki je potrebna za vključitev v redni izobraževalni sistem. Po ugotovitvah UNHCR-ja (2016) **učiteljice v nekaterih šolah nimajo primernih kvalifikacij**, ki so potrebne za poučevanje otrok, katerih materni jezik ni nacionalni jezik. Učiteljice, ki delajo s tako ranljivo skupino kot so begunci, morajo biti pri svojem delu etično in kulturno občutljive ter opremljene s strokovnim znanjem (Humljan Urh, 2013). Za otroke begunce je vključitev v izobraževanje v državi gostiteljici bistvenega pomena. Lahko rečemo, da je to najpomembnejši dejavnik za hitrejšo in uspešnejšo integracijo mladoletnika v družbo. Šola kot prostor je za otroka glavni predstavnik države, v kateri biva in merilo odnosa države do beguncev (Medica, Lukič in Bufon, 2010). Prav zato je tako zelo pomembno, da se izobraževalni centri trudijo preprečevati ali vsaj omiliti razvoj novih slabih izkušenj in stresov, ki bi lahko dodatno poslabšali psihosocialno stanje otrok beguncev.

Postavila sem si naslednja raziskovalna vprašanja:

- V kolikšni meri sistem izobraževanja za odrasle, v katerega se vključijo mladoletni begunci, uresniči pravice in potrebe otrok?
- Kakšne so pomanjkljivosti in ovire tega sistema?
- Kakšne so morebitne prednosti postavljenega sistema in možnosti za njegovo izboljšanje?
- Kako so za poučevanje in delo z begunci izobraženi učitelji?
- V kolikšni meri je pri procesu učenja vpletena lastna kultura otrok beguncev?
- Kakšna je uspešnost predhodnih jezikovnih tečajev za nadaljnjo vključitev v redno izobraževanje?

Glavni pojmi, ki se bodo nanašali na raziskavo:

Starejši mladoletni begunci - so vsi tisti begunci in prosilci za azil, nastanjeni v Republiki Sloveniji, ki so mladoletni in starejši od petnajst let

Otroci brez spremstva - otroci mlajši od osemnajst let, ki so zapustili svojo matično državo ter v novi želijo pridobiti status begunca ali status mednarodne zaščite in so v državo prispeli brez spremstva staršev ali spremstva zakonsko ali po običaju določenega skrbnika, ki bi bil zanj odgovoren

Izobraževanje za odrasle – je osnovnošolsko izobraževanje, ki vključuje starejše mladoletne begunce nad petnajst let

Opismenjevanje – izobraževalni program v slovenščini za govorce drugih tujih jezikov

3. METODOLOGIJA

3.1. VRSTA RAZISKAVE, MODEL RAZISKAVE IN SPREMENLJIVKE

Moja raziskava je kvalitativna, saj je izpeljana na podlagi besednih opisov oziroma izkustvenih pripovedi. Odločitev utemeljujem s tem, da se mi zdi pomembno zbrati prvoosebna mnenja, izkušnje in pripovedi tako obiskovalcev izobraževanja za odrasle kot tistih, ki ga vodijo. O tej temi še ni veliko zapisanega niti ni objavljenih zbranih opisov in izkušenj, zato lahko raziskava prispeva k orisu dejanskega stanja izobraževanja otrok beguncev v sistemu izobraževanja za odrasle in opozori na aktualno problematiko. Raziskava bo eksplorativna, ker bom v sicer širšem kontekstu raziskovala natančneje določeno temo, o kateri, vsaj glede na moje raziskovanje, v Sloveniji še ni bilo narejene nobene raziskave. Prav tako pa bo tudi razvojna, saj bom spremljala praktično delo ter bo zaradi njenih rezultatov lahko prišlo do izboljšave v praksi in uvajanja novih pristopov.

3.2. RAZISKOVALNI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV

Metoda raziskovanja, ki sem jo uporabila, je delno strukturiran intervju. Podatke sem zbrala s pomočjo merskega instrumenta - delno strukturiranega vprašalnika. Sestavila sem dve različici. Eno za mladoletne begunce in eno za strokovne delavce na področju izobraževanja za odrasle in opismenjevanja. Vprašalnik je obsegal od 10 do 12 vprašanj. Sklopi vprašanj so namenjeni najbolj perečim temam: uresničevanje pravic otrok beguncev, vključenih v izobraževanje za odrasle, pomanjkljivosti in prednosti tega sistema, možnosti za izboljšavo, izobraženost učiteljev na področju dela s tako ranljivo skupino, učinkovitost predhodnega jezikovnega tečaja (opismenjevanja) in faktor vključevanja lastne kulture otrok beguncev v program izobraževanja. Intervjuji so potekali individualno in skupinsko. Pogovore sem zaradi lažje poznejše transkripcije pogovora zvočno snemala.

3.3. POPULACIJA IN VZORČENJE

Populacija 1 v raziskavi so vsi otroci brez spremstva, starejši od 15 let, ki so vključeni v izobraževanje za odrasle v Sloveniji od leta 2016 naprej. Vzorec 1 je neslučajnostni in priročni in vključuje bivše otroke brez spremstva, ki jih poznam. Poleg njihovih izkušenj v

sistemu me je zanimal tudi pogled strokovnih delavcev in učiteljev v programu izobraževanja za odrasle, ki poučujejo otroke begunce. Zato so populacija 2 vsi strokovni delavci na področju osnovnošolskega izobraževanja za odrasle v Ljubljani, Novi Gorici in Postojni, ki so poučevali mladoletne begunce od leta 2016 naprej. Vzorec 2 pa vsi tisti strokovni delavci, ki so se odzvali na moje povabilo. Populacija 3 so predstavniki nevladnih organizacij na področju dela z begunci v Sloveniji, vzorec pa predstavnica nevladne organizacije Slovenska filantropija, ki jo že od prej poznam.

Intervjuje sem opravila v Ljubljani, Postojni ter Novi Gorici. Dva na centrih za izobraževanje odraslih, enega na sedežu Slovenske filantropije, druge pa v kavarnah.

3.4. ZBIRANJE PODATKOV

Zbiranje podatkov je potekalo med marcem in majem 2018. Sogovornike sem k sodelovanju povabila preko telefonskega klica ter elektronske pošte. Vse intervjuje sem zvočno posnela, za kar sem predhodno prosila za dovoljenje, vsi udeleženci so se s tem strinjali. Prvi intervju sem opravila s sogovornicama na Ljudski univerzi v Postojni, ena je učiteljica in bivša vodja programa za mladoletne prosilce na izobraževanju odraslih Postojna, druga pa izvajalka programa opismenjevanja. Pogovor je trajal 50 minut. Skupaj s sogovornicama smo se odločile, da bosta predstavljeni anonimno. Drug intervju sem izvedla v Postojni z bivšim otrokom brez spremstva, ki je že dve leti v Sloveniji in prihaja iz Afganistana ter je vključen v izobraževanje za odrasle, letos je dopolnil 18 let. Vključen je bil v vseh treh centrih, torej: Cene Štupar Ljubljana, Ljudska univerza Nova Gorica–Lung in Ljudska univerza Postojna. Pogovor je trajal 30 minut. Sogovornik bo anonimen zaradi varovanja osebnih podatkov. Tretji intervju sem izvedla na sedežu Slovenske filantropije z Marino Uzelac, ki že dolga leta deluje na področju otrok brez spremstva. Pogovor je trajal 50 minut. Četrti intervju sem opravljala na sedežu Ljudske univerze v Novi Gorici, sogovornici sta bili organizatorica izobraževanja za odrasle ter izvajalka programa opismenjevanja, ki ostajata anonimni. Pogovor je trajal 30 minut. Peti pogovor sem izvedla v Novi Gorici skupaj s tremi bivšimi otroki brez spremstva, ki prihajajo iz Afganistana in en iz Irana. Eden je bil vključen v izobraževanje za odrasle v Novi Gorici in zatem še v Ljubljani na Centru Ceneta Štuparja, druga dva pa sta bila vključena v Center za izobraževanje Cene Štupar in v izobraževanje za odrasle v Novi Gorici. Vsi mladostniki so v Sloveniji že slaba tri leta. Pogovor je trajal 30 minut. Drugi podatki bodo zaradi varovanja osebnih podatkov ostali anonimni. Zadnji intervju, ki sem ga želela izvesti, je bil z Izobraževalni centrom za odrasle Cene Štupar v

Ljubljani. Ta je bil po mojem mnenju nekoliko manj zainteresiran. Že na začetku sem jih s težavo dobila na telefon, tudi potem nad sodelovanjem niso bili navdušeni. Ponudili so mi opcijo, da jim pošljem vprašanja, na katera bi pisno odgovorili. Tako, da je zadnji, peti, intervju izpeljan preko elektronske pošte, pisno.

Z enim od mladostnikov sem se pogovarjala nekoliko v angleškem in nekoliko v slovenskem jeziku. Vendar sem transkripcijo pogovora naredila v slovenščini, saj bistvo raziskave ni bilo ugotavljanje lingvističnih preprek. Zdi pa se mi tudi,, da s tem ohranim dostojanstvo osebe, ki se trudi govoriti v mojem jeziku. Z drugimi tremi mladostniki sem se pogovarjala v slovenščini, besedne vrste sem ohranila v enakem redu, zapisala pa v knjižni slovenščini.

3.5. OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV

Transkripcijo intervjujev sem zapisala računalniško in jih delno parafrazirala, da so bili zapisani v knjižni slovenščini, niso pa izgubili svojega pomena in strukture stavkov. Pri analizi sem se opirala na barvno kodiranje s pomočjo programa Quirkos. Program Quirkos je intuitivna programska oprema za analizo kvalitativnih besednih podatkov. Program omogoča vizualen in lahek način kodiranja, analiziranja in raziskovanja nestrukturiranih besednih podatkov (Quirkos, 2018).

Naslov sheme: Obdelava podatkov znotraj programa Quirkos



Shema 3.5.1.: Prikaz obdelave podatkov znotraj programa Quirkos

Najprej sem besedila intervjujev vstavila v program, nato ustvarila glavne teme oziroma kategorije in nato še podkategorije, kjer je bilo potrebno. Kategorijam sem določila izbrano barvo in jih poimenovala. Nato sem v besedilu označila besede ali besedne zveze in jih povezala s kategorijami. Po opravljenem kodiranju sem izvozila podatke v obliki urejenega dokumenta in na podlagi tega napisala analizo. Skupinam izjav sem pripisala pojme, za katere se mi je zdelo, da določene dele najbolj opisujejo, na ta način sem prišla do naslednjih kategorij:

1. Prihod / prehod
2. Sistem
3. Opismenjevanje
4. Jezik
5. Kultura
6. Usposobljenost učiteljic
7. »Nemotiviranost«
8. Premeščanje
9. Medinstitucionalno sodelovanje
10. Predlogi

4. REZULTATI

4.1. PRIHOD / PREHOD

Otroci so k nam prišli z različnimi predznanji, nekateri so v svoji državi zaključili osnovno šolo, drugi srednjo, nekateri pa v izobraževanje sploh niso bili vključeni. Razredi, v katere so vključeni v Sloveniji, pa se v večini precej razlikujejo od že osvojene stopnje v matični državi.

»V Afganistanu sem zaključil 9 razredov, kar pomeni, da sem zaključil osnovno šolo. Tukaj pa sem začel s 5. oziroma 4. razredom.« (Bivši otrok brez spremstva)

»Jaz sem končal 8 razredov v Afganistanu. Tukaj sem šel pa najprej tečaj (opismenjevanje). Potem 5. razred.« (Bivši otrok brez spremstva)

»Jaz sem jih zaključil devet in v Sloveniji začel s 5. razredom.« (Bivši otrok brez spremstva)

Iz česar lahko že takoj opazimo, da otroci ne morejo nadaljevati svojega šolanja s točke, kjer so ga končali. Seveda je jezik velik razlog in se ga je pred nadaljevanjem izobraževanja potrebno naučiti. Vendar iz zadnje izjave vidimo, da je bil mladostnik tudi po končanem opismenjevanju uvrščen v 5. razred, kljub temu, da jih je v Afganistanu zaključil 8. Kar nas pripelje do spričeval in dokazil, s katerimi bi lahko mladostniki uveljavljali svojo že doseženo izobrazbo.

»Sicer tukaj so lahko problem tudi dokazila, če jih nimajo iz svoje države. To je tudi ena zelo pomembna stvar.« (Predstavnica Slovenske filantropije)

V večini primerov mladostniki seveda nimajo s seboj spričeval, ki bi dokazovali njihovo dosedanje izobraževanje. Na pot vzamejo samo najpomembnejše stvari za preživetje. Zato ima v tem primeru veliko vlogo preizkus znanja, ki naj bi ga opravili centri za izobraževanje in na podlagi katerega so potem mladostniki uvrščeni v razrede, primerne njihovem predhodnem znanju.

»V Ljubljani nismo imeli nič takšnega. Začeli smo s 4. ali 5. razredom, ne vem natančno. V Postojni tudi ne. V Postojni smo začeli s temi 400 urami slovenščine.« (Bivši otrok brez spremstva)

»Preden smo šli v šolo, smo imeli tečaj za slovenščino (opismenjevanje) 400 ur, ko smo to končali, so videli koliko kdo zna in smo vsi začeli od 5. razreda. Smo pisali in so videli, da

tisti, ki dobro zna, je bolj hitro potem naredil in smo šli bolj hitro skozi razrede in tisti, ki niso znali so ostali v 5. ali 6. razredu.» (Bivši otrok brez spremstva)

»Ampak imeli smo tudi neki preizkus, na tečaju za slovenščino. Pa ni pomagalo nič, smo bili vsi isti. Vsi 5. razred« (Bivši otrok brez spremstva)

S strani otrok je razvidno dvoje. Da se preizkus preprosto ni izvajal ali pa, da so bili slabo informirani o tem, kaj se dogaja, kaj pišejo in za kaj je to pomembno. Glede na to, da se mora preizkus opraviti na začetku, ko otrok še ne zna jezika države gostiteljice, bi moral biti ob razlagi navodil prisoten prevajalec, kar pa lahko trdim, ni bila praksa. V primeru, da se preizkus izvaja, pa je iz zadnje izjave mladostnika razvidno, da so vsi uvrščeni v isti razred, torej peti. Kar je presenetljivo, glede na to, da imajo različna predznanja.

»Je bil napoten na začetku na opismenjevanje in iz opismenjevanja smo potem naredili nek kratek test, koliko so pridobili znanja iz slovenščine, oziroma potem pa smo tudi pripravili nek pregled od prvega do četrtega razreda. Uvrstitveni – pregledni test s področja matematike in slovenščine. Da so se malo tudi v okviru tistega pripravili in so bili potem vpisani v peti razred osnovne šole.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Mi smo to skupino konkretno vključili vse v opismenjevanje. Nismo vključevali nikogar v 5., 6., 7. razred. Potem pa vse v osnovno šolanje. Nismo pa niti izvajali nekega začetnega testiranja. Zato ker niso sploh govorili slovensko. Ko so prišli k nam, niso govorili slovensko, zato jih tudi ni bilo opcije vpisati v katerikoli razred. Opismenjevanje je bila edina opcija.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Ko nekdo pride k nam z nekim spričevalom, potem od tam naprej približno nadaljujemo. Sedaj ta skupina otrok, niso imeli nobenih dokumentov. Tako, da zaradi tega najprej opismenjevanje in potem naprej. Po pravilih je načeloma, da po opismenjevanju nadaljujemo od 5.-ega razreda dalje, lahko se kdaj prilagodimo, da prehitevajo razrede, ampak načeloma od 5.-ega dalje.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Večina mladoletnikov brez spremstva – prosilcev za azil ne govori slovensko. Vseeno jih testiramo iz znanja slovenščine, pismenosti, grafomotorike, tujega jezika in reševanja problemskih nalog. Na podlagi testiranja je umeščen v najprimernejšo skupino.« (Center za izobraževanje Ljubljana)

Iz izjav razberem, da se preizkus znanja ne izvaja, oziroma se ne izvaja v primerni obliki, ki bi mladostnikom omogočala uvrščanje v primerne skupine / razrede. Zasledim pa, da se v nadaljevanju izvajanja osnovne šole za odrasle nekateri centri prilagajajo boljšemu predznanju mladostnikov tako, da ti lahko hitreje napredujejo iz razreda v razred. To je pri njihovi starosti bistvenega pomena. Centri za izobraževanje pa tako pokažejo odnos do otrok, ki je življenjski, vzpodbuden in otrokom naklonjen. Mladostnik lahko na ta način hitro zaključi slovensko osnovno šolo in se, če želi, vključi naprej v srednjo šolo ali gimnazijo.

»Učni načrt smo prilagodili glede na to, da se zavedamo, da to ni njihov materni jezik in tisti ki je izkazoval boljše rezultate, je tudi zelo hitro šel v naslednje razrede. Smo testirali, naredili test na podlagi seveda učnega načrta. Tisti, ki so imeli ključne kompetence, so lahko šli v naslednji razred.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

4.2. PREMEŠČANJE

Premeščanje mladostnikov po različnih ustanovah, ki jih je država namenila za nastanitev, se je izkazalo za enega glavnih razlogov, ki slabo vpliva na potek izobraževanja. Avgusta 2016 je bil po dolgoletnih opozorilih nevladnih organizacij ter zakonitih zastopnikov sprejet sklep, da namestitve v Azilnem domu ni primerna za otroke brez spremstva. Tam so izpostavljeni številnim situacijam, ki še dodatno ogrožajo že tako ranljivo skupino (trgovina z ljudmi, »sprovajalci« za nadaljnjo pot, spolno nadlegovanje, itd.). Tako se je brez tehtnega premisleka o najboljši in trajni lokaciji začelo premeščanje mladoletnikov. Na začetku v različne krizne domove po Sloveniji, nato v dijaški dom Nova Gorica in Postojna. Po enoletnem pilotnem projektu je v letu 2017 dijaški dom Nova Gorica prekinil nadaljnje sodelovanje. Zato so bili mladoletniki zopet premeščeni v dijaški dom Postojna. Tako so v roku enega leta zamenjali tudi po več kot štiri različne namestitve in s tem, posledično, izobraževalne centre. Sistemi izobraževalnih centrov so se med seboj razlikovali in komunikacija, ki je med njimi potekala, je prinesla veliko nazadovanje po razredih. Tako so otroci, ki so v bili v Ljubljani že vključeni v 5. in 6. razred, v Novi Gorici začeli znova in prišli tudi do 8. razreda. Ko pa so se preselili v Postojno, so ponovno začeli s 5. razredom. S tem so izgubili pomembna leta, ki bi jim prinesla hitrejšo vključitev v slovensko družbo. Na tem mestu je pomembno opozoriti, da se zgodba pravkar ponavlja: zaradi zapolnjenih kapacitet, se otroke zopet namešča v Azilni dom ter na njegovo izpostavo Logatec. *»Ti ne moreš vzet šolstva pa se samo z njim ukvarjati. Ali pa samo nastanitev in samo gledati, v katerem kraju bo živel in ga predstavljati kot vrečo krompirja. To za sabo potegne stvari!«* (Predstavnica Slovenske filantropije)

»Zaključil sem dvakrat 5. razred, dvakrat 6. razred, dvakrat 7. razred, dvakrat 8.razred (smeh). Ko smo bili še v Ljubljani, so nas poslali v Cene Štupar za 400 ur (opismenjevanje). Nato sem šel v Novo Gorico. V Ljubljani nismo še zaključili opismenjevanja. Potem so nas poslali v Novo Gorico, kjer smo zopet začeli od začetka s temi 400 urami (opismenjevanje). Spet. Potem smo začeli s 5. razredom. Zaključil sem 5., 6., 7. in 8. razred, oziroma samo nekatere predmete. Nato so nas poslali v Postojno, kjer sem spet začel s 5. razredom in potem 6., 7., 8. Sedaj sem končal 5. in 6. razred: slovenščino, matematiko, zgodovino, angleščino, glasbo in še nekaj.« (Bivši otrok brez spremstva)

»Ampak v Novi Gorici sem jih zaključil že 8! v Postojni pa ne. V Novi Gorici sem jih zaključil, pa niso sporočili naprej ocene. Zato sem moral v Postojni začeti še enkrat. Zaradi tega sedaj ne maram šole (smeh)! Zato ker so nas pošiljali iz enega konca na drugega in vsakič smo morali začeti znova. Zato tega ne maramo, jaz tega ne maram..« (Bivši otrok brez spremstva)

»Jaz pa samo eno leto v Novi Gorici, kjer sem tudi 8. razred končal. Potem pa so me poslali v Ljubljano, ker sem spet začel s 5. razredom naprej. Tukaj pa sem še dve leti, in še vedno sem v 5. razredu. To je slab sistem. Enkrat sem končal v Novi Gorici in potem nazaj v Ljubljano od začetka. To je ful slabo. Če bi jaz zdaj bil še v Novi Gorici (me ne bi poslali v Ljubljano), bi končal osnovno šolo.« (Bivši otrok brez spremstva)

»Jaz imam papirje iz Nove Gorice, ker sem končal tukaj, pokazal sem ta papir v Ljubljani in oni tega v Ljubljani niso upoštevali.« (Bivši otrok brez spremstva)

V primerih, ko so bili otroci premeščen samo enkrat do dvakrat, se je izkazalo, da imajo šolo veliko raje in so že uspešno zaključili oziroma so blizu zaključka izobraževanja. Tako se je zgodilo tistim, ki so ostali v Novi Gorici.

»Jaz sploh ne vem, s katerim sem začel tukaj v Sloveniji, mislim da tudi s 5. razredom. Smo naredili do 7. in 9. razreda kakšne predmete, potem pa sva midva začela zopet v 5. razredu in v dveh mesecih naredila do 7.-ega razreda vse predmete. Sva pridna bila.« (Bivši otrok brez spremstva)

Ko sem centrih za izobraževanje povprašala po postopkih, ki so jih izvedli pri premeščanju mladoletnikov, so bili odgovori naslednji.

»Da, ustno in pisno. Vsak pridobi ob potrdilu tudi seznam predelane učne snovi in opis ravni doseganja kompetenc.« (Center za izobraževanje Ljubljana)

»Imeli smo problem z Novo Gorico, ker imajo drugačen sistem in v bistvu so napisali ocene slovenščina 8.razred: 4. Ter, da so uspešno opravili test za 6., 7. razred. In v bistvu nisem imela pa ocen za 6. in 7. razred, nakar sem klicala v Novo Gorico in smo se dogovarjali in so pač rekli, da tega zdaj ne moremo pridobiti. Kar pa je bilo njim (mladostnikom) potem nepojmljivo, oziroma povzročilo veliko zmedo. Ker potem so trdili da so bili v NG vključeni v 8. razred. Jaz sem jih pa lahko po zakonu vpisala samo v 6. razred. Tako, da smo se potem vseeno nekako dogovarjali in prerekali, da so vključeni v 6. razred, ampak imajo možnost delat naprej, koliko bodo pridni in kolikor lahko naredijo, ampak te ocene moramo pridobiti.« (Izobraževalni center Postojna)

»V NG imajo drugačen sistem 6., 7. razred, ni bilo ocene. Za 8. so jo imeli. Kar pa so imeli, konkretno oceno, smo upoštevali in vpisali tudi mi. Kar smo morali pa pridobiti, pa smo morali pridobiti.« (Center za izobraževanje Postojna)

Na podlagi izjav ugotavljam, da komunikacija med centri za izobraževanje ni bila uspešna, prav tako bi morali biti zakoniti zastopniki in skrbniki tisti, ki bi na tem mestu prevzeli večjo pobudo, da do takih situacij ne bi prišlo, glede na to, da je izobraževanje področje, na katerem delujejo.

4.3. SISTEM

Kljub temu, da je Slovenija že doživela številčnejše prihode beguncev (razpad Jugoslavije, množični prihod beguncev v letu 2015), vsi opazamo, da se sistem še ni bistveno prilagodil, ampak se namesto v samo vključevanje in integracijo beguncev veliko bolj usmerja v omejevanje migracij in azilno politiko. Država bi morala imeti postavljene sisteme in varovalke, ne pa da se v letu 2018, ob spet nekoliko povečanem prihodu beguncev, sooča z istimi problemi kot prej. Kot v naslednji izjavi pravi strokovna delavka iz izobraževalnega centra Postojna:

»Ker je sama stvar prišla zelo na vrat na nos.«

»Še predno so bili otroci preseljeni v določene kraje, če teren ni bil že v naprej nastavljen oziroma zelo dobro pripravljen, to pomeni ,da če ta mreža, ki vključuje otroke v svoje programe ni že vnaprej seznanjena, usposobljena in povezana, torej da bi bili neki nastavki na katerih seveda gradiš.« (Predstavnica Slovenske filantropije)

Strokovne delavke in strokovni delavci niso bili pripravljeni in izobraženi na tem področju, kljub temu, da bi lahko država takšne preventivne ukrepe izpeljala že zdavnaj in s tem omogočila tekoče delo, brez večjih težav. Kot potrjuje spodnja izjava:

Sedaj smo veliko bolj pripravljeni kot pred prvo skupino, tako da bi bilo super jih še imeti.»
(Center za izobraževanje Nova Gorica)

Mladostniki so v dveh letih zamenjali tudi po štiri različne nastanitve, kar je odraz delovanja države, ki ji tako glasno poudarjeno prizadevanje za otrokovo največjo korist očitno ni prva skrb.

»Prvi problem je, da se država kot taka še lovi v smislu, kje so te mladoletniki sploh nastanjeni. To je torej še večji in globlji pomen, ki se potem tudi odraža na področju šolstva. Torej, da so neki mladoletniki v parih mesecih lahko živeli tudi v treh različnih krajih. Torej govorimo o določenih fantih v Ljubljani, Logatcu, Postojni ali pa v Novi Gorici, ki so šli potem v Postojno in se je na ta način potem tudi prekinilo to šolanje.» (Predstavnica Slovenske filantropije)

Slovenska filantropija opozarja na časovno predolge programe in govori o možnosti večirnega sistema, ki bi se prilagajal otrokovim potrebam. *»Se mi zdi, da tukaj pri teh fantih, ki so v Sloveniji, sem dobila občutek, ko sem se z njimi pogovarjala, da imajo občutek, da malo izgubljajo čas. Moramo imeti v mislih, da so med njimi tudi fantje, ki so stari 16, 17 let.»*

Sogovornica je predstavila primer mladostnika, katerega skrbnica je bila. Primer po mojem mnenju zaobjame ne samo šolstvo, ampak vse neskončno trajajoče postopke, s katerimi se prosilci za azil soočajo v Sloveniji.

»Ta situacija mi je res ostala v spominu. Pogovarjala sem se z nekim fantom, katerega skrbnica sem bila pred leti in sva šla od zdravnika in pogledal proti meni in mi rekel: Marina, kdaj misliš, da se bo moje življenje začelo? In potem sem ga jaz pač pogledala in rekla: kdaj pa ti misliš, da se bo začelo? in potem je rekel, ko bom začel delati. Takrat je bil star po moje 17 let. Potem sva se o tem začela pogovarjati. On je imel velik pritisk, breme kot najstarejši sin, ki je pošiljal denar mami, ki je bila z njegovimi mlajšimi sorojenci v nekem begunskem taborišču in je imela zelo hudo kronično bolezen in ni mogla ni iti k zdravniku, dokler ji on ni denarja poslal. On je bil pa dejansko takrat v približno 4. ali 5. razredu

osnovne šole Cene Štupar. In potem je on meni pokazal dlan in rekel: Glej, jaz sem zdaj v tem razredu in greva zdaj šteti. Tudi če v enem letu uspem končati dva razreda, to pomeni da 5., 6. eno leto, potem 7., 8. drugo leto. Potem pa še 9. To je potem še približno eno leto in pol, potem pa še srednja šola in bom takrat star 20 plus.» Rekel je, jaz ne morem čakati, jaz enostavno ne morem čakati.»

Na podlagi tega primera obrazloži pomembnost večtirnosti tudi znotraj izobraževanja. Sistem bi se moral prilagajati otrokovim potrebam in situaciji v kateri se znajdejo.

»Saj se mi zdi, da ni potrebno razmišljati v smislu nekih hitrih in intenzivnih tečajev da oni pa zdaj rabijo minimalno znanje zato da bi se čimprej vključili na trg dela. Kakor se reče »cheap labour«. Ne, to je lahko past, v katero se lahko zelo hitro ujamemo, če na tak način razmišljamo. Meni se zdi, da ta večtirnost o kateri se pogovarjamo tudi, ko govorimo o nastanitvi teh otrok. V smislu, da je odprtih več možnosti. In potem na konkretno situacijo in potrebe otroka, da se ga vključi.» (Predstavnica Slovenske filantropije)

»Še posebej pri teh ki so že malo starejši in komaj čakajo da se spravijo na trg dela. In da zdaj jaz vztrajam še z nekimi stvarmi, ki oni ne vidijo smisla.» (Center za izobraževanje Nova Gorica)

Po pogovorih z mladoletniki sem opazila veliko zmedenost glede programov, ki se jih udeležujejo, razredov, ki so jih končali, in časovnega poteka. Zmedenost si lahko razlagam kot izredno pomanjkanje informacij. Že tako jim je naš sistem izobraževanja tuj in drugačen, če jim tega ne obrazložimo in jih informiramo o tem v kaj so vključeni in kakšni so postopki za naprej, jih še s te perspektive pustimo popolnoma nevedne.

»Začeli smo s 4. ali 5. razredom, ne vem natančno.» (Bivši otrok brez spremstva)

»Jaz sploh ne vem, s katerim sem začel tukaj v Sloveniji, mislim da tudi s 5. razredom.» (Bivši otrok brez spremstva)

»S prosilci bi morale delati svetovalne službe in jim pojasniti, v kakšen sistem so prišli in kako se je treba obnašati in kakšna so pričakovanja.» (Center za izobraževanje Ljubljana)

4.4. OPISMENJEVANJE

Pri programu opismenjevanja me je zanimalo, kako je za nadaljnjo vključitev v redni šolski sistem (izobraževanje za odrasle) program zares uspešen. V zadnjih dveh letih se je sicer bistveno spremenil zaradi bolj kvalitetno zastavljenega učnega načrta, ki je prilagojen

prosilcem za mednarodno zaščito. Vendar sem želela izvedeti, ali je obstoječi način kvaliteten tudi po mnenju učiteljic, ki ga vodijo in mladostnikov, ki se ga udeležujejo. Ali je 400 ur dovolj, in kaj bi bilo še potrebno spremeniti, glede na to, da mu takoj sledi redna vključitev v izobraževanje. Mladostniki so odgovarjali:

»Dobro je, dovolj je. Ampak jaz se nisem veliko naučil v teh 400 urah. Težko je. Problem je da dajo samo neko delo (zadolžitev) kot na primer, če nam dajo za delati stavke, je to dobro. Tako se lahko kaj naučimo. Če pa se učimo samo besedo za besedo se pa nič nisem naučil. Če bi mi dali kratke stavke je dobro, ker potem se lahko nekaj naučim. Se lahko pogovarjam z ostalimi nekaj malega.« (Bivši otrok brez spremstva)

»Ja, jaz mislim da je dovolj. Važno je koliko se potrudiš. Lahko je tudi preveč, če se zelo potrudiš.« (Bivši otrok brez spremstva)

»Ne vem, za enega je dovolj, za ene ni. Ampak zame ni dovolj. Ker jaz nimam dobrih možganov za učiti.« (Bivši otrok brez spremstva)

Mnenje izvajalk programa:

»Ampak je vseeno prevelik preskok iz opismenjevanja potem na 5. razred, ki zahteva učni načrt. Meni so zdržali v razredu uro, uro in pol maksimalno. Kar je na primer po programu opismenjevanja neizvedljivo. Opismenjevanje zahteva 3, 4 ure intenzivnega dela. Težko je, no. Ker niso zbrani. Jaz sem že bila tam in jih držala 3, 4 ure ampak, kaj je bilo pa kvalitetno, pa verjetno ura in pol.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Jaz mislim da 400 ur je čisto dovolj, če je zraven še njihova motivacija.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Jaz mislim da je 400 ur dovolj za naučiti se jezika. Se naučiti nekega strokovnega jezika, ki ga potem potrebujejo tudi za neke druge predmete, ne, to pa ni dovolj. Za preživetje in razumevanje v družbi, da lahko kaj preberejo je pa dovolj opismenjevanje.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Vendar težko zdaj govoriti o pripravljenosti na osnovno šolo glede na učne načrte, ki so v Sloveniji postavljeni. Ker še zmeraj beremo besedila iz 1800 in še naši otroci jih malo težko razumejo, tako da je tudi nesmiselno pričakovati da bi jih oni osvojili in razumeli.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Ja, meni se zdi opismenjevanje zelo dobro zastavljeno. Je pa res, da jih sprejmemo v 5. razred kot Slovence. To je mogoče tista najhujša napaka. Ker je potrebno še vedno vedeti, da to ni njihov materni jezik, da to ni njihova kultura in da je tukaj še en velik razpon, ki ga je potrebno premostiti.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

Nekaj izvajalk programa ter predstavnica Slovenske filantropije pa so omenili, da obstajajo pomanjkljivosti znotraj zastavljenega programa, katere bi bilo potrebno sistemsko spremeniti za večjo učinkovitost. Spremembe potrebna bi bila oblika skupine, časovno izvajanje, gradiva in samega sistema, ki se lahko preveč zavleče.

»Ker glede opismenjevanja je tako. Ti dajo knjigo, greš na izobraževanje, zdaj pa delaj. Manjka neka literatura, konkretna, da bi imela vaje. Moraš kar sam malo pobrskati.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Imela sem tudi težave s tem, da so konstantno prihajali in odhajali. Jaz sem imela konstantno skupino, ki so bili tukaj že pol leta. Potem pa je DD¹² rekel, da danes pa dobim še 3 nove, ki so prišli včeraj. Jaz imam nek program narejen. Jaz sem morala iti 4-krat skozi isto snov z istimi učenci zato, ker so vmes prihajali novi in niso uspeli slediti. Eni so gledali v strop, ker so to že večkrat slišali, drugi pa me sploh niso razumeli, kaj jim govorim. Zato nisem morala napredovati s konstantno skupino, ker sem vedno dobivala nove, tiste, ki so prišli en večer prej. Zdaj ne vem ali se DD ni dalo ubadati z njimi, pa so jih zato poslali k meni, ali so ga pač samo želeli iz sobe malo spraviti.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Meni so rekli naj jih vse dam v isto skupino. Zato ne moremo napredovati s starejšimi. Delati dve snovi hkrati pa ne morem. Delaš škodo obojim, novim in starim.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Lahko bi imeli tudi 2 skupini. Torej najprej eno uro in pol tiste ki so tukaj že dlje in potem tiste ki so ravno prišli. Je pa tudi res, da so bili 3 dni, potem pa so odšli iz države. Torej smiselno je vključevati v program tiste, za katere veš, da imajo namen ostati. Smiselno bi bilo počakati kak mesec in videti ali imajo namen ostati in jih šele potem vključiti v izobraževanje.« (Center za izobraževanje Postojna)

¹² DD – dijaški dom.

4.5. JEZIK

V opravljenih intervjujih se je večkrat odpirala tema jezika. Poudarili so jo tako mladostniki kot strokovni delavci. Za čim hitrejšo vključevanje posameznika v izobraževanje ali na trg dela predstavlja jezik eno večjih ovir. Prav tako omejuje stik s večinsko skupnostjo in posledično zavira integracijo. Izziv s katerim se soočamo je, kako to oviro najbolje premostiti in omogočiti kvaliteten način poučevanja drugega jezika.

»Jaz imam rad šol, o ampak je malo težka. Vsaj zame, jaz tako mislim. Jezik je težek. To je največji problem, jezik.« (Bivši otrok brez spremstva)

»Mladoletniki, ki so vključeni v redni šolski sistem, imajo velike težave z nepoznavanjem zadostne količine besedišča in slovenskega jezika, zaradi česar so po navadi manj uspešni. Boljše znanje jezika bi jim tako omogočalo tudi doseganje boljših rezultatov.« (Center za izobraževanje Ljubljana)

»Verjamem pa, da je za njih že nov jezik se naučiti vrh glave. Mladostniki so mi pravili, da kemija in biologija pa take snovi jim je popolnoma abstraktno.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Največja težava je jezik. Si pomagamo z Google-om. To srečo smo imeli, da še nekaj znajo angleško. Tako, da se nekako lahko razumemo, potem pa 'Google translate', da so si prevajali v svoj jezik.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Meni ta angleščina, kaj pa vem, enkrat mi je v redu šlo, da znajo, zdaj drugič je bil pa problem, ker so čakali, da jim jaz prevedem in šele potem so šli naloge reševati. Zdaj, koliko so odnesli od tega, je vprašanje, ker se niso uspeli poglobiti v to kaj zahteva naloga, ampak so čakali na obrazložitev, kaj je potrebno obkrožiti in kaj to sploh pomeni. Zdaj pa, če je bil kakšno daljše navodilo, potem pa so kar malo počakali, da sem jim jaz prevedla v angleščino, kaj morajo storiti. Plusi in minusi.« (Center za izobraževanje Postojna)

4.5.1. PREVAJALCI

V okviru teme o jeziku sem jih povprašala o ideji, da bi bili prevajalci del izobraževalnega procesa, mogoče vsaj v začetku, z namenom pojasnjevanja pravil in navodil. Prevajalci bi lahko delovali tudi kot kulturni mediatorji in otroke seznanjali z različnimi postopki, ki jih uporabljamo v Sloveniji. Če bi bili prevajalci bivši prosilci za mednarodno zaščito, bi lahko otroku predstavljali tudi primer uspešne integracije, zgled nekoga, ki bi jim povedal, kako se je sam znašel, lahko bi mu postal neke vrste mentor, itd.

»Mogoče samo čisto na začetku, da jim nekako ni ta prehud šok, ker je jezik čisto drugačen. S Hrvati ali pa Srbi ni tolikšen problem.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Pri osnovnošolskem programu je pa tako. Oni bi pravzaprav do te točke že morali znati toliko slovenščine, da naj ne bi smelo biti potrebe po prevajalcih.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Jaz sem definitivno mnenja, da bi potrebovali prevajalce, vsaj na samem začetku.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Lahko povem, da če ne bi bilo xxxx v razredu, ne bi šlo, jaz si ne bi mogla predstavljati, da ga ne bi bilo. Ker on je mene rešil, ker je znal angleško in je tako prevajal ostalim. Zdaj vsi te fantje govorijo slovensko, ampak brez xxxx ne bi.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Tako da ja, na začetku bi bilo koristno. Tako da, če ne bi bilo xxxx bi nujno potrebovala prevajalca, definitivno. Mislim, saj so bili še nekateri fantje, ki so znali malo angleško, ampak zelo malo. Torej on je v našem primeru prevzel vlogo posrednika.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Za izvedbo pouka ne potrebujemo prevajalcev, če so prosilcem predhodno podane osnovne informacije v jeziku, ki ga razumejo. Imamo pa medkulturne mediatorje, ki so tudi v funkciji prevajalcev, ker prosilci ne poznajo našega sistema (EMŠO, VPIS, RED, VARNOST, ČISTOČA ...).« (Center za izobraževanje Ljubljana)

»Sam pouk poteka brez večjih težav v slovenščini, saj je v razredu vedno kdo, ki hitreje dojema razlage in besede ter lahko pomaga sošolcem, ki ne razumejo dobro. Veliko delamo s slikovnim materialom, da si stvari lažje predstavljajo.« (Center za izobraževanje Ljubljana)

4.6. KULTURA

Pri integraciji kot dvosmernem procesu je v proces izobraževanja pomembno vključevati posameznikovo kulturo. Vzdrževanje kulturne identitete je še posebej pomembno v situacijah, ko se njen del lahko izgubi ali pa je v konfliktu z dominantno kulturo države gostiteljice (Dokter 1998: 16). Kodeks medkulturnega dialoga izobraževalnim centrom in učiteljem kot posameznikom nalaga, naj učence spodbujajo v raziskovanju tako nove kot svoje kulture, ter v svoj učni proces vključijo tudi spoznanja drugih kultur. Mladostnike sem povprašala, če so opazili, da učiteljice vključujejo to komponento v svoje poučevanje, zanimalo me je tudi ali imajo občutek, da je to za njih pomembno.

»Ja, če me bodo vprašale o moji kulturi, jim bom povedal kar, jih zanima. Ampak če me pa ne bodo nič vprašale, bom pa tiho.« (Bivši otrok brez spremstva)

»Ne, v Ljubljani ni nič tega.« (Bivši otrok brez spremstva)

Iz spodnje izjave pa lahko razberemo, da mora biti samo vključevanje kulture v učni proces izjemno previdno in primerno izpeljano. Glede na to, da veliko otrok prihaja iz vojnih držav, jih neprimerno postavljeno vprašanje lahko spomni zgolj na grozote, ki so jih videli znotraj svoje kulture. Prav tako je izrednega pomena, da spoštujemo, ko otrok o določeni temi ne želi govoriti.

»Pri družbi. Učiteljica je rekla, da morate prinesiti nekaj za oceno. O kulturi. Pa sem ji jaz rekel, da jaz nočem. Potem sem prinesel nekaj, da sploh noče več slišati. Pokazal sem slike. Talibani. Ona je rekla, da moramo to narediti. Jaz pa sem rekel, da nočem jaz tega. Nočem govoriti o tem. Sedaj pa tudi ona več noče (smeh). Ampak to je bilo tukaj na srednji. Ne v osnovni. V osnovni je bilo tako, da so vprašali kdaj. Ampak če nismo želeli odgovoriti, so nas pustili.« (Bivši otrok brez spremstva)

Kako se učitelji znotraj izobraževalnih centrov v Ljubljani, Postojni in Novi Gorici trudijo upoštevati, spodbujati in vključevati medkulturni dialog pa je razvidno iz spodnjih trditev.

»Jaz osebno ja, seveda. Ker sem imela kot nalogo opis osebe, države ali kaj drugega. Torej možnost, da opišejo svojo državo. Med uro smo se pogovarjali o različnih sistemih šolanja, torej našem in njihovem. Sem poizkusila čim več vprašati, kako je to pri njih: ali imajo sklone itd.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Jaz konkretno pri geografiji, kjer smo imeli kakšno takšno snov in sploh potem, ko smo prišli na Azijo, je bil interes velik. Na primer, eden se je zelo razgovoril o njihovem sistemu dedovanja. Tako, da na tak način vpletam. Tudi pri glasbeni vzgoji jim je dala za narediti, glede njihove domače glasbe. Pri matematiki se ne da veliko..« (Center za izobraževanje Postojna)

»Ja. Smo prilagodljivi do njihovih praznikov, da se ta čas obnašajo v skladu z njihovimi običaji. Zadnjič smo imeli njihov kulinarični večer. Potem, da praznujejo njihove praznike, jih spodbujamo, da govorijo o svoji kulturi, da primerjajo kulturo z našo.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Udeleženci vseskozi spoznavajo slovensko kulturo in navade, hkrati pa imajo vedno možnost, da nam predstavijo svojo kulturo in navade. To vpletemo kar v določene teme pri pouku.« (Center za izobraževanje Ljubljana)

Dodajam še izjavo učiteljice, ki je sama zaznala, kako pomemben odnos lahko vzpostavi, ko da mladostnikom možnost, da govorijo o svoji lastni kulturi. Sama predlaga, da bo s tem drugič začela na samem začetku.

»Jaz pri geografiji sem si uredila ure tako, da smo o njihovi kulturi govorili bolj na koncu semestra, to bi spremenila, se mi zdi, da bi bilo bolje, da bi naslednjič s tem začela in tako ustvarila bolj osebni stik.« (Center za izobraževanje Postojna)

4.7. UČITELJICE

Znotraj tega poglavja me je zanimalo, kako kompetentne se počutijo učiteljice za delo s tako ranljivo skupino kot so otroci brez spremstva ter kakšna izobraževanja so jim na voljo. Kajti ustrezna usposobljenost strokovnih delavk na tem področju je nujna, saj se pri svojem delu srečujejo s številnimi kulturnimi razlikami, s čimer se morajo znati soočati. Za ta namen morajo imeti dobro razvite medkulturne kompetence. Učiteljica svojo medkulturno kompetentnost izrazi na takšen način, da otroci lahko spregovorijo o svojih migracijskih izkušnjah in brez sramu predstavijo svojo identiteto. Učiteljica naj se zaveda svoje lastne kulturne identitete in naj se ne počuti ogrožene od identitete drugih. Za tako delo je pomembno stalno prevpraševanje in samorefleksija.

»Jaz vsaj upam, da se je nekdo z njimi prej srečal in jim vsaj kaj povedal. Jaz si upam trditi, da je tega bistveno premalo. To se mi zdi tako ključnega pomena. To neko podporno okolje, ki ga pač izvajajo vsi. Ne gre samo za vzgojitelje, skrbnike, zakonite zastopnike pa socialne delavce. Tudi učitelj mora imeti to v sebi. Pravzaprav vsak, ki obravnava tega otroka, bi moral imeti veliko paleto znanj.« (Predstavnica Slovenske filantropije)

»V preteklosti smo se udeležili izobraževanja usposabljanje za izgradnjo strokovnih zmogljivosti na področju varstva in zaščite otrok (za trenerje in mentorje). Sama sem tudi usposobljena za vodenje tovrstnih delavnic za naše zaposlene. Vsekakor pa se ves čas učimo in so tovrstna izobraževanja vedno dobrodošla.« (Center za izobraževanje Ljubljana)

»Izobraževanje, ki smo ga imeli, je bilo prav za opismenjevanje. Kako se ga izvaja, na kaj moraš biti pozoren, da so to ranljivi ljudje, kaj je treba paziti, kaj spraševati in kaj ne spraševati. Kako se lotiti samega opismenjevanja pa učbeniki in take stvari. Pa statistični

podatki, koliko jih pride, koliko jih izgine in tako naprej.» (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Ker glede opismenjevanja je tako. Ti dajo knjigo, greš na izobraževanje, zdaj pa delaj. Manjka neka literatura, konkretna, da bi imela vaje. Moraš kar sam malo pobrskati.» (Center za izobraževanje Postojna)

»V kontekstu izobraževanja opismenjevanje so prišli tudi s Slovenske filantropije, so povedali kakšna je situacija z begunci, tako da nekaj smo dobili tudi na to temo.» (Center za izobraževanje Postojna)

»Vendar prav za poučevanje nismo imeli ničesar.» (Center za izobraževanje Postojna)

Strokovne delavke naštevajo izobraževanja, ki so se jih udeležile, vendar so ta v večini znotraj drugih programov. Bilo je izobraževanje za opismenjevanje, ostalih pa so se udeležile, ker izvajajo še kake druge projekte (program svetovanja,..). Torej, prav izobraževanja za učiteljice šole za odrasle, ki delajo z mladoletnimi begunci, ni. V nadaljevanju pa povedo, kaj bi jim bilo še dobrodošlo.

»Jaz osebno pogrešam kakšen zgled poučevanja, neke vaje, neko literaturo. Da imaš nek sistem. Jaz sem imela kar probleme najti ustrezno literaturo. Sploh pri šoli za odrasle, ker moraš nekemu učnemu načrtu slediti in potem imaš isto literaturo, ki jo imajo naši otroci. Ker bodo mladoletniki brez spremstva še prihajali, se mi zdi pomembno, da bi izšla kakšna literatura prilagojena za njih.» (Center za izobraževanje Postojna)

»Ampak res nekaj konkretnega, primeri, načini dela, izkušnje.» (Center za izobraževanje Postojna)

»Manjka nam znanje o drugih državah, kjer je to že več časa živo, da bi se malo preselilo tudi na naš prostor, ker je tam to verjetno že bolj dodelana stvar.» (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Ker jaz o njihovih pravicah in dolžnostih, statusih nisem vedela nič, nisem imela pojma. Nekaj malega so nam povedali na izobraževanju. Potem sem sama se izobrazila. Mislim, da je to ključno, da učitelj ki dela v taki skupini, ve. Ve, kaj jim pomeni eden negativ, potem kaj jim pomenita dva negativa in tako naprej.» (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Prav tako mislim da bi morale vsaj vedeti, kakšen status imajo udeleženci. Ker mi niti nismo vedele ali so prosilci, ali so dobili ali imajo status. Nič nismo vedele. Ker se je to strogo skrivalo. Lažje bi bilo za naš odnos do človeka.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Bolj me je motilo to, da so včasih prišli vsi potrti pa so rekli joj, spet tisti zagovor. Pa resnično nisem vedela, o čem govorijo. In potem so mi oni šele to malo razjasnili pa sem odšla potem na internet pogledati kaj te stvari pomenijo. In če tega ne veš, jih potem res ne moreš razumeti.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

Poudarila pa bi rada tudi pomen odnosa, ki so ga zaznali mladostniki ob stiku s svojimi učiteljicami. Zdi se mi pomemben prispevek in odraz načina poučevanja ter kvalitete izobraževanj. Vedeti moramo, da primeren odnos ne temelji zgolj na intuiciji in občutkih, ampak je rezultat strokovnega znanja in usposobljenosti.

»Učiteljice so bile v redu. Ampak v Novi Gorici niso sporočili ocen, ko smo se preselili v Postojno. Ampak drugače so pa bile vse učiteljice dobre. So me spoštovale. Če me one spoštujejo, jih tudi jaz spoštujem. Delale so dobro delo, edino kar niso dobro naredile, je bilo to, da niso sporočile naših ocen naprej.« (Bivši otrok brez spremstva)

»Meni je vse v redu v Novi Gorici. Šola, učitelji, učiteljice, ravnatelji, ravnateljice, vse je super, urnik vse super.« (Bivši otrok brez spremstva)

»Tako, v eni učilnici so trije razredi in samo ena učiteljica. In če ne razumeš, in če jo vprašaš dvakrat, je učiteljica potem jezna in ne odgovori. Ker jaz sem rekel dvakrat, trikrat, sem ji rekel, učiteljica, jaz nisem razumel to. Ali lahko še enkrat. In ona je bila jezna. Ker zakaj jaz vprašam. Ampak jaz mislim, da je treba vprašati, če ne znaš.« (Bivši otrok brez spremstva)

»V Novi Gorici je ok. Ljubljana je drugače. Jaz ne govorim dobro slovenščino in jaz ne razumem. Sem rekel enkrat ravnateljici: »ti lahko«. Ker jaz ne znam vikanje. In ker nisem vikal, je bilo to zelo narobe. Potem je ona začela tako glasno govoriti, ker to je narobe, kar sem naredil. Potem sem šel tam v pisarno ravnateljice. Sem rekel, kaj se je zgodilo z učiteljico. Sem rekel, jaz ne znam nič, jaz ne znam vikati. Na primer, drugim fantom, je tako lažje, učiteljica jih vpraša, če vse razumejo in na vse rečejo, ja, ja. Ampak jaz ti povem, da nič ne razumejo. Samo tako rečejo, ja, ja, ja, da gre hitro naprej. In sem rekel ravnateljici, to je tako. In potem je bila ona tudi jezna, ker jaz nisem njo vikal. Ona pa je rekla, greš ven iz šole. In potem sem jaz tudi malo glasno govoril, zakaj to. In potem je rekla, da bo ona

poklicala policijo. Sem rekel ajde, pa pokliči policijo, sem rekel, da me ni strah.» (Bivši otrok brez spremstva)

»In potem se sprašujemo, zakaj je enkrat dvignil glas. Mislim, jaz se sprašujem, kako to, da se ne dogaja ne vem kaj. Mislim, da smo lahko zelo presenečeni, da se že ni tako kaj zgodilo.«
(Predstavnica Slovenske filantropije)

4.8. »NEMOTIVIRANOST«

Ko sem strokovne delavke po centrih za izobraževanje vprašala, o pomanjkljivostih sistema in ovirah pri izobraževanju, se je znova in znova pojavljal odgovor, da mladostniki preprosto niso zainteresirani, ali da niso motivirani. Odgovor je bil tako pogost, da sem mu namenila posebno kategorijo. Imam namreč občutek, da se za samo nezainteresiranostjo skriva mnogo več. Najprej: sama vidim vlogo učiteljice tesno povezano ne samo z izobraževanjem ampak tudi z vzgojo. Še toliko bolj pomembno je to pri mladoletnikih brez spremstva, ki v Slovenijo pridejo brez staršev ali skrbnikov in nimajo poleg dijaškega doma nikogar, ki bi jih vsak dan spodbujal in jim pomagal. Stiki z zakonitimi zastopnicami, skrbnicami ter prostovoljci so za občutek varnosti in zaščite premalo pogosti. Učiteljica ne bi smela razumeti svoje vloge zgolj kot predajanje znanja, ampak bi morala ustvariti učne razmere, ki bi v mladostnikih vzbudile motivacijo za učenje, jim osmisliti, kar počnejo in zakaj je pri nas izobrazba pomembna. Je pa razumljivo, da je to znotraj programa izobraževanja za odrasle težje, glede na to, da je namenjen odraslim, ki se po navadi vpišejo na podlagi svoje lastne (notranje) motivacije in težnje po zaključku šolanja. In drugič: potreben je celostni pogled. Vprašati se je treba, kateri zunanji vzroki in razmere so lahko tehten razlog mladostnikovega nezanimanja in pasivnosti. Je mogoče vzrok v tem, da že več kot eno leto ne ve ali ga bodo deportirali nazaj, da ima skrbi povezane z družino, ki je ostala v matični državi, da je dobil negativno odločbo in ne vidi več smisla, da je depresiven, da vsak dan razmišlja o travmatičnih dogodkih, ki jih je preživel, da mogoče preprosto nima primernih oblačil in zato ne želi priti ... razlogov je lahko zelo veliko. Iskanje razlogov za neuspeh izobraževanja zgolj v stalnem ponavljanju tega, da je »mladostnik nezainteresiran«, je preveč površinsko. Tudi ob takem ravnanju se izkazuje, kako zelo pomembna je svetovalna komponenta. Vsak otrok brez spremstva, ki pride k nam, bi moral imeti možnost psihosocialne podpore in pomoči.

»Njihova notranja motivacija za izobraževanje ni najbolj na višku. Ne pri vseh, je različno.«
(Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Drugo pa mislim, da tudi njihova nezainteresiranost.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Mogoče, če bi res oni malo več delali sami doma, bi bilo dobro, ampak ne čutijo te potrebe in nimajo motivacije.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Težava je le pomanjkanje motivacije za učenje.« (Center za izobraževanje Ljubljana)

»Jaz mislim da 400 ur je čisto dovolj, če je zraven še njihova motivacija.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Ni težava v neučinkovitosti tečajev, a v željah prosilcev.« (Center za izobraževanje Ljubljana)

Predstavnica Slovenske filantropije, Marina Uzelac deli podoben pogled na to temo. In predstavlja primere iz svojih izkušenj.

»Vem pa, da večkrat ni šel v šolo in potem enkrat sem ga jaz spraševala zakaj. Za nekoga se to lahko zdijo zelo banalni razlogi, ampak od slabega počutja do tega, da recimo ni imel zimske obutve. Želim samo povedati, da je toliko enih dejavnikov, ki se mi zdi, da je vseeno potrebno, da razumemo tisti segment, ki potem eni samo argumentirajo, da kako pa je lahko program učinkovit, če pa se fantje ne vključujejo redno.«

»Tako kot vsako področje dela z ljudmi, je tudi to zelo specifično in rabiš veliko nekega angažmaja. Če govorimo vsi o tem, da želimo vsi neki za otroke narediti in za to, da bodo nekega dne se čutili, da bodo končali šolo in se vključili na trg dela, da ne bodo prepuščeni nekim izkoriščevalcem. Ampak v tej zgodbi je treba zelo trdo delat in delat zaključke, da je nezainteresiran, ne motiviran, ne pride v poštev.«

»Mislim to, da nekdo ne pride na nek tečaj, je odraz nečesa. To ni to, da je len ali pa da nekdo reče, briga me. Ali pa smo razmišljati o nekih sankcijah. Če na ta način zastaviš stvari, potem res ne vem, zakaj delaš. Nihče ne bo od tega nič dobil, najmanj otrok.«

»Imaš pa otroka, ki se mu dogajajo stvari v glavi in je treba za tega otroka najti način, kako ga podpreti, da ga razumeš, zakaj v končni fazi se mu to dogaja.«

»Ko smo bili na študijskem obisku na Nizozemskem, smo se pogovarjali z vzgojitelji pa je bil vprašanje kako reagirajo, če se ne držijo pravil ali pa, če ne hodijo v šolo. Mislim, da naše vprašanje je bilo, kaj jih potem izključite. In potem so nas tako z debelimi očmi pogledali. Nikol ne bom pozabila. Rekli so ja ne. Delamo, delamo z njim, intenzivno delamo. Razumeti, zakaj nekdo ne gre v šolo. Lahko imaš ti fanta, ki pač ne bo šel v šolo. Mogoče imaš fanta,

ki ga je sram iti v šolo, ker bi pokazal s tem svoje neznanje. Neki občutki nevrednosti. Lahko ga briga za šolo, ker bo šel jutri naprej. To izginjanje je tudi problematično. Lahko imaš pač fanta, ki razmišlja samo o nečem drugem in ne more delovati v šoli. Fantje so lahko ravnokar izvedeli za bombni napad, smrti, umrl ta, umrl tisti. Tisti dan jim res ni do tega. Ali pa pritiski s strani staršev. To so se njihovi obrazi popolnoma spremenili. Do tega, da so v postopkih, ki se vlečejo ne vem koliko časa. Ne vejo, če bodo lahko ostali tukaj. Bojijo se, da jih bodo mogoče deportirali. Milijone je situacij in ti ne moraš pristopiti k njemu kot da je len in ne motiviran. Mislím, potem pa 'what is the point'.«

»Ne jaz nočem o ministrstvu grdo govoriti. Jaz nimam papirjev še. Jaz težko hodim in razmišljam o šoli, ker nimam statusa. Lažje bi bilo razmišljati o šoli in prihodnosti, če bi imel papirje. Tako pa je težko.« (Bivši otrok brez spremstva)

4.9. MEDINSTITUCIONALNO SODELOVANJE

Neučinkovito in nepovezano medinstitucionalno sodelovanje pri delu z otroki begunci predstavlja veliko pomanjkljivost, ki jih pa ne bi bilo tako težko izboljšati. Ne samo, da otroci ne bi bili prikrajšani, če bi organizacije med seboj učinkovite komunicirale, lahko bi tudi veliko pridobili, saj bi bila obravnava veliko bolj celostna.

»Morali bi se usesti skupaj: DD, ljudska univerza, azilni dom, skrbniki in narediti nek skupen načrt. Ker to usklajevanje med različnimi sistemi je slabo. Vsak center za izobraževanje ima svojega in potem otroci ne morejo kvalitetno prehajati med njimi.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Motilo me je to, da organizacije in sodelovanja med nami ni. Da če ima DD mladostnike, mora vedeti, kam jih pošilja in poznati naš sistem.« (Center za izobraževanje Postojna)

»In potem pride skrbnica in spet nekaj drugega.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Ključno je, da se te akterji ki delujejo na tem področju, da se malo bolj celostno vse skupaj zastavi. Ker pač šolstvo je eden izmed segmentov celotnega področja in se povezuje z drugimi. Od tega, kje živijo, kje so podporni akterji, ki nudijo neko podporo. Podporo se otroku daje preko dobre komunikacije.«

»In če ta komunikacija ne teče. Otroci to čutijo.«

»Veliko več te celostne strategije. Ti ne moraš vzeti šolstva pa se samo s njim ukvarjati. Ali pa sam nastanitev pa sam gledat, v katerem kraju bo živel in ga predstavljati kot vrečo krompirja. To za sabo potegne stvari. In se ob vsaki odločitvi zavedat in povezati akterje, mislim, da mam ljudi, ki imajo določena znanja, ni nobenega sodelovanja. Pa jaz mislim, da če bi bilo res tako iskreno povezovanje, bi veliko naredili.« (Predstavnica Slovenske filantropije)

4.9.1. DIJAŠKI DOM

Velik del podpore mladoleniku izvaja dijaški dom, v katerem je nastanjen. Dijaški dom je tisti, ki je dnevno v stiku z mladostniki in jim pomaga pri vsakodnevnih stvareh, vzgoji in tudi izobraževanju. Da so lahko mladostniki uspešni v šoli, potrebujejo veliko spodbude in dijaški dom je po navadi edini, ki jim jo lahko ponudi, glede na to, da so to večinoma otroci brez spremstva. Za tiste, ki delovnih navad nimajo, so vzgojitelji znotraj dijaškega doma zadolženi, da jim jih pomagajo razviti. Iz izjav mladolenikov je razvidno, da je bila učna pomoč na razpolago, vendar ni bila obvezna. Poleg težav in stisk, s katerimi pridejo mladostniki, se moramo zavedati, da so tudi najstniki in temu primerno uporniško vedenje ni redko. Zato je ob veliki količini prostega časa, ki ga imajo, pomembno, da se jim najde njihovim interesom primerne zadolžitve ter določi obvezen čas za učenje.

»V Novi Gorici in Postojni je tako, da če učiteljica reče, da moramo narediti kakšno domačo nalogo ali kaj takega, potem vprašamo vzgojitelje in nam oni pomagajo. Lahko pridem do vzgojiteljice in mi bo vedno pomagala. V Postojni res kadarkoli, zjutraj popoldne, zvečer. V Novi Gorici smo imeli tudi neke določene ure za učenje, vendar mi nismo hodili (smeh). V Postojni tega ni. V Ljubljani v azilnem domu smo za to (šolo) imeli dve prostovoljki, ki so nam pomagale za učenje. In dve za prosti čas.« (Bivši otrok brez spremstva)

»Samo so težili v dijaškem domu. Ne za učiti ampak za pravila, kaj smemo in kaj ne smemo. Za druge stvari. Tam je kot »prison«, kot zapor. Za šolo sploh niso pomagali.«

»Imeli smo učne ure, ko sem še bil v dijaškem domu Nova Gorica, od 4-ih do 6-ih, ampak ona dva nista hotela hoditi (smeh).«

»Midva jih nimava (smeh).« (Bivši otroci brez spremstva)

»Ljubljana nima nič, Kotnikova nima nič. Edino na Kotnikovo hodijo iz Slovenske filantropije za slovenščino, dvakrat na teden. Jaz ne morem iti, ker delam.« (Bivši otrok brez spremstva)

»Zdaj baje, da so v Dijaškem domu delali z njimi popoldne, ampak sem tudi slišala, da jih težko s postelje spravijo in potem so se jezili name. Jaz sem tukaj res samo organizacija, povem, od kdaj to kdaj pouk je. Učitelji so se maksimalno potrudili z mano vred, lahko bi prišli tudi na učno pomoč, sem pa jih ni bilo. Ker imamo središče za samostojno učenje in imajo vsi, ki obiskujejo osnovno šolo za odrasle možnost brezplačne učne pomoči in bi pripadala tudi njim. Ampak naj bi jo delali v dijaškem domu z vzgojitelji.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Jaz si predstavljam, da če imajo oni vzgojitelje, lahko v DD z njimi dopoldne delajo. Potem pa slišim od mladostnikov, da temu sploh ni tako. DD mi potem reče, da se niso mogli učiti, ker zjutraj mladostnik ni vstal iz postelje.«

»Jaz pravim, da bi moral DD delati dopoldne z njimi pa narediti nalogo, potem pa pridejo na predavanje.« (Center za izobraževanje Postojna)

4.10. PREDLOGI

Učiteljice, druge strokovne delavke in mladostnike sem vprašala, kaj predlagajo, da bi izobraževanje bolje potekalo. Omenjena je bila vključitev mladostnikov v redni program, večtirni sistemi izobraževanja, drugačna, tudi časovno bolj prilagojena oblika izobraževanja, večja informiranost. Vključitev v redni program bi bila sicer idealna za hitrejšo vključitev mladostnikov in za sam stik s skupnostjo. Razumem tudi njihovo težnjo k temu, da ne bi bili v še enem pogledu drugačni od drugih. Vendar vključevanje mladostnikov, ki so stari od 15 do 17 let, v redno osnovno šolo ni primerno, zaradi same starosti otrok, ki jo obiskujejo. *»Lepo bi bilo, če bi lahko šli v »regular« šolo. To bi bilo bolje. Vsak dan bi bili tam, lahko bi se družili in pogovarjali z drugimi, se kaj naučili, tako. Sedaj, ko hodim v to šolo, smo samo dva, trije fantje iz Afganistana. Mi se tako ves čas pogovarjamo samo v našem jeziku. Zato to ni dobro. Če bi bili v šoli s slovenskimi fanti, bi se lahko pogovarjali, se zabavali, se kaj naučili.« (Bivši otrok brez spremstva)*

»Tudi če so stari 17 in 18, in če ne znajo jezika, bi jih jaz vključila v redno osnovno šolo pa pač bi tam sedeli in poslušali, ker se mi zdi, da bi prej osvojili jezik in znanje.« (Center za izobraževanje Postojna)

»Večina jih je lahko na zelo višji zrelostni stopnji. Eni so rekli, da jim ni jasno, kako se sošolci med odmorom zabavajo, pogovarjajo in igrajo, njim je pa to tako daleč od tega, kar

se njim plete po glavi, ker dejansko razmišljajo o stvareh, ki so lahko tudi zelo čisto drugačne. Tako da nekateri se kljub temu, da so šli v redno, niso počutili dobro.»

»Razumem pa to težnjo, da so vključeni tako kot vsi ostali, da ni nekih vzporednih sistemov.«
(Predstavnica Slovenske filantropije)

Naslednji predlogi se navezujejo večinoma na obliko samega programa opismenjevanja ter osnovne šole za odrasle.

»Meni bi bilo boljše, če bi lahko razbili ure. Ker v enem kosu je to za njih preveč dolgo. In tudi z nekaterim smo začeli 14 dni po tem, ko so prišli v Slovenijo. In zdaj kar naenkrat morajo sedeti v učilnici 4 ure in se učiti.«

»Bolj bi bilo smiselno, da so krajše ure. Torej, da ni 4 ure naenkrat, ampak je uro in pol.«

»Lahko bi imeli tudi 2 skupini. Torej najprej eno uro in pol tiste, ki so tukaj že dlje in potem tiste, ki so ravno prišli.« (Center za izobraževanje Postojna)

»S prosilci bi morale delati svetovalne službe in jim pojasniti, v kakšen sistem so prišli in kako se je treba obnašati in kakšna so pričakovanja.« (Center za izobraževanje Ljubljana)

»Neka svetovalna oziroma podporna komponenta bi moral biti del tega poučevanja. Se mi zdi, da ne moraš reči, da jaz poučujem slovenščino in to je to.« (Predstavnica Slovenske filantropije)

»Obvezno 20 ur tedensko, eno leto pred vključitvijo v redno izobraževanje, učenje slovenskega jezika, kulture in zgodovine z izpitom.« (Center za izobraževanje Ljubljana)

»Kaj pa vem, se mi zdi, da pač ta večtirni sistem se mi zdi dober. Več možnosti, ki so na različen način prilagojene.«

»Veliko se je govorilo o tem, da je premalo teh poklicnih usmeritev, še posebej za tiste fante, ki se ne vidijo v tej redni poti.« (Predstavnica Slovenske filantropije)

»Jaz pa predvsem bi nekaj dodala njihovem popoldanskemu času. Ker mislim, da je v DD bolj kot ne neka stagnacija na tistih posteljah in mislim, da jim manjka nekih aktivnosti, nekaj kar bi jih pritegnilo, da bi se mogoče še malo bolj zavedali, da je škoda tako preživeti čas, kakor ga preživljajo.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Dobrodošla bi bila na primer informacija, kako imajo v drugih državah, ki imajo že več izkušenj, kakšni primeri dobrih praks, napotke za naprej.« (Center za izobraževanje Nova Gorica)

»Mislim, sej imamo ljudi in do nekih dobrih praks v tujini ni težko priti. Mnogi so dali že marsikaj čez, ki se je izkazalo za dobro ali slabo, kaj so pasti in kaj so prednosti. Se mi zdi, da je nekih znanj pa izkušenj lahko tudi v Slovenijo ogromno dobimo.« (Predstavnica Slovenske filantropije)

5. RAZPRAVA IN SKLEPI

S pomočjo raziskave sem z otroki in strokovnimi delavci in delavkami odkrivala različne izkušnje in poglede tako na sistem izobraževanja kot na celotni sistem obravnave otrok brez spremstva v Sloveniji. Najbolj izpostavljene teme, ki so se ves čas odpirale med intervjuji, so bile: prihod, prehod, sistem, premeščanje, opismenjevanje, jezik, kultura, usposobljenost učiteljic, »nemotiviranost«, pomanjkljivo medinstitucionalno sodelovanje in predlogi otrok ter strokovnih delavk. Njihovih mnenj in izkušenj se ne da opredeljevati in razvrščati enoznačno, črno-belo. Vsaka tema ima dve strani, npr.: odhod iz države jim je mogoče rešil življenje, po drugi plati pa nov začetek v državi gostiteljici in vključevanje v drugačne razmere ter kulturo spet sprožata negotovost in strah. V svoji državi so končali osnovnošolsko izobraževanje, v Sloveniji ga začenjajo ponovno. Njihova želja in cilj sta se mogoče spremenila v njihov začetek. Pot, ki jo hodijo otroci brez spremstva še zdaleč ni ravna. Poleg korakov naprej v prihodnost vsebuje tudi korake nazaj, levo in desno in včasih se morajo celo »zavrteti za 360 stopinj«, da ob tako neprilagodljivem sistemu, s katerimi se soočajo v Sloveniji, še napredujejo proti svojemu cilju.

Pred samim pričetkom raziskave sem si zastavila raziskovalna vprašanja na katera bom spodaj odgovorila z analizo odgovorov mladostnikov in strokovnih delavcev in delavk.

V kolikšni meri sistem izobraževanja za odrasle, v katerega se vključijo mladoletni begunci, uresniči pravice in potrebe otrok?

Osnovna pravica otrok, ki jim omogoča dostop do brezplačnega izobraževanja, katera je izenačeno s pravico otrok slovenskih državljanov, je uresničena. Tudi begunski otroci nad petnajst let se namreč lahko vključijo v osnovnošolsko izobraževanje za odrasle. Pravica do **kvalitetnega** izobraževanja pa je pri tej skupini otrok nekoliko bolj okrnjena. To nakazuje že pomanjkljiv sistem celostne obravnave otrok brez spremstva in strategij, ki v Sloveniji še niso vzpostavljene. Šolstvo, kot ena izmed najpomembnejših kategorij v celotni obravnavi otrok beguncev, ne more dobro delovati, če osnove - kot so formalni postopki glede statusa, nastanitev, osnovne potrebščine, zdravstvo in svetovalna komponenta - niso učinkovite oziroma še sploh niso določene. Če država že premešča otroke brez spremstva iz ene nastanitve v drugo, naj pri tem vsaj poskrbi, da bo šolanje potekalo kontinuirano, ne pa da zaradi pomanjkljive strategije države otroci izgubljajo dragocena leta svojega življenja. Rezultati so pokazali, da se učiteljice, ki se znajdejo v opisani situaciji premeščanja, po

svojih najboljših močeh trudijo z zagotavljanjem hitrega napredka po razredih, če mladostniki že obvladajo določeno stopnjo znanja. Tako lahko otrok kljub predpisanimu dvema razredoma v enem šolskem letu v istem času osvoji tudi več razredov. Izobraževanje bi se izboljšalo tudi s pomočjo primernih in rednih usposabljanj za zaposlene na področju šolstva in vzgoje, ki bi strokovne delavce in delavke usposobila za delo s to ranljivo skupino, pri kateri so pomembne tudi dobro razvite medkulturne kompetence. Vendar rezultati nakazujejo, da je to področje še precej skromno in potrebuje veliko izboljšav.

Kakšne so pomanjkljivosti in ovire tega sistema?

Kot je bilo že večkrat poudarjeno, je ena izmed večjih pomanjkljivosti ta, da država še nima razvitih in ustaljenih strategij celostne obravnave otrok beguncev, čemur sledi stalno premeščanje otrok na različne nastanitve. Tudi sedanja nastanitev v Dijaškem domu Postojna se izteče konec tega leta (2018) in zaenkrat še ni znano, kakšni so načrti za naprej. Primer bivšega otroka brez spremstva v intervjuju jasno predstavi to problematiko. V Sloveniji je že tri leta, nastanitev je zamenjal trikrat in bil tako vključen v tri različne centre za izobraževanje odraslih. Namesto že zaključene osnovne šole, še vedno opravlja zadnja dva razreda, saj je v vsakem kraju začel znova od začetka, namesto da bi nadaljeval od točke, kjer je končal. Vzrok takšnega stanja je tudi pomanjkljivost, ki jo prinaša neustrezna medinstitucionalna komunikacija, najprej med centri za izobraževanje odraslih in drugič, med vsemi pomembnimi akterji v otrokovem življenju. V raziskavi je bilo tudi večkrat izpostavljeno, da bi lahko dijaški dom ponudil večjo podporo mladostnikom, kar bi se jim obrestovalo pri izobraževanju. Mladostnikom bi lahko pomagali predvsem z boljšo organizacijo njihovega bivanja v domu, obveznim časom za učenje, bolj osmišljenim in kvalitetno organiziranim prostim časom ter širšo ponudbo aktivnosti. Velika ovira za uspešno izobraževanje je tudi način izvajanja uvrstitvenih preizkusov, na podlagi katerih mladoletnike uvrstijo v primerne razrede glede na predhodno znanje. Informacije, ki sem jih glede tega zbrala, so si med seboj različne in nekoliko pomanjkljive. Uradno je bilo sicer rečeno, da se preizkusi izvajajo, vendar mladostniki poročajo, da preizkusov znanja na začetku šolanja niso bili deležni. Večina jih k nam pride sicer z zaključenim 8. ali 9. razredom osnovne šole v svoji matični državi, vendar z zelo različnim predznanjem. Pri nas pa vsi, ne glede na predhodno znanje, začenjajo s 5. razredom, kar je presenetljivo. *»Ampak imeli smo tudi neki preizkus, na tečaju za slovenščino. Pa ni pomagalo nič, smo bili vsi isti. Vsi 5. razred«* (bivši otrok brez spremstva). Na podlagi teh trditev se nam ponuja domneva,

da je bila za uvrstitev v peti razred pač bolj pomembna enostavnost dela centrov. Otroku bi se bilo potrebno posvetiti na individualnem nivoju, saj samo tako lahko zaznamo njegove resnične želje in potrebe. Izjave otrok kažejo tudi zelo slabo informiranost glede postopkov, v katerih so bili udeleženi. Veliko jih ni znalo povedati, s katerim razredom so začeli, v katerem razredu so sedaj in ali so opravljali uvrstitveni preizkus. Boljša informiranost bi prinesla tudi večjo motivacijo, saj bi mladostniki vedeli, na kateri točki izobraževanja se nahajajo in koliko dela jih še čaka do zaključka osnovne šole. Po mojem mnenju bi bilo potrebno mladostnike informirati predvsem ob dveh pomembnih prelomnicah šolanja. Prvič: pred vključitvijo v izobraževanje skupaj z zakonitim zastopnikom ali skrbnikom ter strokovnimi delavci centra za izobraževanje. Pojasniti bi jim morali sistem, pravila, pravice in dolžnosti. Drugič: skozi temeljne informacije v prvem, začetnem, letu šolanja bi mladostnike znotraj programa redno informirali s pomočjo prevajalcev, ki bi jim razjasnili še tudi druge nejasnosti. V redno osnovno šolo je vključena tudi vzgojna komponenta, ki pa pri izobraževanju za odrasle ni upoštevana, saj je program namenjen odrasli populaciji slušateljev. Bilo pa bi jo smiselno vključiti v kurikulum za to skupino mladoletnikov.

Kakšne so morebitne prednosti postavljenega sistema in možnosti za njegovo izboljšanje?

Pred kratkim (2016) je bil zastavljen nov program opismenjevanja, ki je, tako časovno kot skozi učni načrt bolj zasnovan. Vsebuje tudi dodatek za mladoletnike–prosilce za mednarodno zaščito. V njem pojasnjuje značilnosti in cilje, ki so zaradi posebnih okoliščin specifični za to skupino. Predlaga tudi, da naj bodo besedila in drugo gradivo izbrana glede na konkretne potrebe in interese mladostnikov. Teme, ki naj bi jih vključili v učni načrt, bi morale biti primerne za njihovo situacijo in tako izbrane, da pojasnjujejo in informirajo o kulturnih razlikah (Andragoški center Republike Slovenije, 2016: 20 - 25). Ker so skupine pri opismenjevanju in osnovnošolskem izobraževanju manjše, je delo z učenci bolj individualno, kar je gotovo prednost. Za izboljšanje dosedanjega sistema je pomemben tudi premik v lokaciji izobraževanja. V Postojni in Novi Gorici se opismenjevanje ne odvija več znotraj institucij (dijaških domov), kar je dobrodošla sprememba, saj mladostnike ne omeji na preživljanje časa samo znotraj ene stavbe. Nasprotno pa v Ljubljani opismenjevanje za določene skupine še vedno poteka v Azilnem domu na Viču, kar bi bilo gotovo potrebno spremeniti.

Anketiranci so za izboljšanje sistema izobraževanja predlagali kar nekaj sprememb, ki bi pripomogle k večji učinkovitosti in jih bom skupaj s svojimi predlogi združila v skupni

predlog izboljšav. Omenjena je bila večtirnost sistema izobraževanja, ki bi tistim, ki se želijo bolj poklicno usmeriti, tudi omogočala drugačne opcije. Veliko mladostnikov zaradi različnih pritiskov in posledično želje po zaslužku ne vidi smisla v zastavljenem izobraževanju in bi se radi čim hitreje vključili v trg dela. Skupine pri programu opismenjevanja in izobraževanja odraslih bi morale biti razdeljene na tiste, ki so že dlje vključeni in tiste, ki prihajajo na novo. S tem se snov ne bi ponavljala in bi bil omogočen hitrejši napredek. Pri opismenjevanju bi se ure lahko razbile na manjše enote. Kajti mladostniki težko zmorejo koncentracijo za strnjen in intenziven 4-urni pouk. Učiteljice si za kvalitetnejše delo želijo odraščajočim beguncem prilagojeno literaturo, posebej strukturirane učbenike in knjige, ki bi jih usmerjale v procesu izobraževanja. Vsaj v samem začetku opismenjevanja bi bili zaželeni prevajalci ali kulturni mediatorji. Učiteljice so večkrat tudi izpostavile, da bi jim koristile informacije in dobre prakse v tujini, kjer so sistemi že bolj razviti. Svetovalna in podporna komponenta bi morala biti obvezen del mladostnikove obravnave. Dijaški dom bi lahko bolj osmisli prosti čas mladostnikov in pri dodatnem in sprotne delu za šolo intenzivneje sodeloval s centri za izobraževanje. Zakonite zastopnice in skrbnice bi morale v okviru pomoči otroku brez spremstva prevzeti večjo vlogo tudi na področju izobraževanja. Prevzele bi lahko nekatere naloge, ki jih izvajajo starši v času, ko je njihov otrok vključen v izobraževalni sistem (vpis, redne govorilne ure, pomoč pri domačih nalogah itd.). Znotraj tega bi bilo potrebno spremeniti tudi obstoječi zakon, ki določa obseg dela zakonitega zastopnika ter njegovo delovanje omejuje na zgolj formalne postopke. Dodan bi moral biti vidik vzpostavitve osebnega odnosa z otrokom in delo z otrokom za vzpodbujanje in ter podporo tudi zunaj formalnih postopkov.

Kakšna je uspešnost predhodnih jezikovnih tečajev za nadaljnjo vključitev v redno izobraževanje?

Tema jezika se je pojavljala skozi celotno raziskavo. Izpostavljali so jo tako strokovni delavci kot otroci. Tem je jezik skozi potek izobraževanja predstavljal največjo težavo. Zato ga mladostniki omenjajo skozi celoten čas izobraževanja. Iz analize rezultatov je razvidno, da je program opismenjevanja v časovnem obsegu 400 ur primerno zastavljen, vendar se, glede na izide, o katerih poročajo učiteljice in mladostniki, sprašujem o sami kvaliteti zastavljenega programa in njegovega izvajanja. Razumljivo je, da nujna uporaba novega jezika, ki ga še ne obvladamo dovolj ali samo pomanjkljivo, lahko predstavlja stres in posledično občutek nesposobnosti. Vendar se sprašujem, zakaj za tako težko premagovanje

jezikovnih ovir nikjer nisem zasledila uporabe kreativnih medijev. Kreativni mediji bi lahko že v začetku zmanjšali pomembnost verbalizacije in mladostnikom olajšali občutek negotovosti, obenem pa bi spodbudili drugačne načine izražanja, ki bi lahko pripomogli k lažšanju psihosocialnih težav (Marxen, 2003). Slabost zastavljenega programa so tudi časovni normativi, ki zahtevajo po 4 ure strnjene učenja jezika skupaj. Več strokovnih delavk predlaga, naj se zaradi lažjega sledenja pouku in ohranjanju koncentracije ure razdelijo na manjše dele. Koncentracija je lahko šibkejša zaradi mnogih razlogov; lahko da je bil mladostnik na poti že več mesecev ali let in ni imel stika z urniki in delovnimi navadami, lahko se srečuje s težkimi občutki negotovosti glede svoje prihodnosti itd. Program opismenjevanja je sicer dovolj obsežen, da otroka opismeni in opolnomoči za delovanje v družbi ter za komunikacijo v neformalnem dialogu. Vendar pa veliko strokovnih delavk opozarja, da glede na učne načrte ki so zastavljeni, ni dovolj učinkovit za vključitev v nadaljnje redno šolanje. Opazno je pomankanje strokovnega jezika, ki pa na žalost ni ciljnih del opismenjevanja. Brez poznavanja jezika stroke je razumljivo, da jim je biologija »absolutno abstraktna«. Ne zaradi teme predmeta, ampak zaradi samega nerazumevanja slovenščine, v kateri je podana učno snov. Po 400 urah učenja novega jezika so mladoletni begunci vključeni v 5. razred, skupaj z otroki katerih prvi jezik je slovenščina. Iz tega sklepam, da program v svojem časovnem terminu doseže zastavljene cilje, ki naj bi omogočali normalno delo v petem razredu. Sistem izobraževanja za odrasle pa bi moral opisane posebnosti izobraževanja otrok beguncev vzeti v obzir in se temu prilagajati. Nizozemska predstavlja program ZEBRA¹³ ki proti koncu izobraževanja v učni načrt vključuje vsebino, ki pomaga pri prehodu mladostnikov v redni šolski sistem, tako da se osredotoči, na teme učnega načrta rednih šol. Program se je izkazal za zelo učinkovitega in uporabnega (Aarssen in Broekhof, 2003: 28 – 30). Programu opismenjevanja bi lahko prinesli pomembno in glede na rezultat dobrodošlo dopolnitev tudi prevajalci. Ti bi imeli pomembno vlogo kot razlagalci pravil, navodil, shem, bili bi posredniki med različnimi kulturnimi komponentami in različnimi sistemskimi režimi, ki so otrokom tuji. Že na samem začetku opismenjevanja bi z zagotovitvijo prevajalcev dosegli hitrejši in hkrati manj stresen napredek, kar je v korist tako otrokom kot učiteljem. Idejo bi lahko še dodatno oplemenitili, če bi bili prevajalci bivši prosilci za mednarodno zaščito, ki bi lahko otroku predstavljali tudi primer uspešne integracije, ki bi jim lahko pripovedovali o svojih izkušnjah, težavah in

¹³ Avtorji programa ZEBRA so: Lies Alons, Nanette Biendait, Astrid Kraal, Folkert Kuiken, Marianne Molendijk, Willeminj Vernout. Metoda je bila objavljena leta 1999.

uspehih, otroku bi lahko postali celo neke vrste mentorji. Hkrati pa bi se bivšemu prosilcu za mednarodno zaščito odprla možnost za prvo delovno izkušnjo v novi državi in pridobivanje referenc.

Kako so za poučevanje in delo z begunci izobraženi učitelji?

Učiteljice so naštele nekaj izobraževanj, ki so se jih imele priložnost udeležiti, vendar pa vse poudarile, da bi si jih želele več in da to področje še ni dobro pokrito. Izobraževanje za izvajanje programa opismenjevanje, ki je predpriprava za osnovno šolo, sicer obstaja, usposabljanje za izvajanje programa izobraževanja za odrasle, v katerega so vključeni mladoletni begunci, pa ne. Toliko slabše pa je, ko se mladoletni begunci vključijo v osnovnošolski pouk, saj utečena oblika šolanja, ki je namenjena odrasli populaciji, ni niti metodično niti didaktično prilagojena mladostnikom s posebnimi zahtevami obravnave. Izobraževanje na tem področju bi bilo zato nujno potrebno, vendar se kljub potrebam in željam učiteljic ne izvaja. Znotraj izobraževanj je bistveno premalo časa namenjenega samemu področju dela z ranljivo skupino otrok beguncev brez spremstva, medkulturni kompetentnosti, odpravljanju stereotipov in predsodkov, ter splošni informiranosti glede njihovih pravic in statusa v Sloveniji. Predavateljice centra za izobraževanje odraslih v Novi Gorici so izpostavile, da so pred prvim prihodom mladoletnih beguncev v šolo bile popolnoma brez informacij in brez kakršnegakoli tovrstnega izobraževanja. Informirale in izobraževale so se s pomočjo spletnih virov. Kar je že leta 1938 ubesedil Möderndorfer, ki pravi, da mora učitelj poznati in vedeti od kod učenec prihaja in to tudi upoštevati. Samoizobraževanje je v Kodeksu medkulturnega dialoga opredeljeno kot pomemben del priprav pred prihodom novih udeležencev izobraževanja. Učitelji naj se pozanimajo o kulturi, situaciji države, religiji, navadah, tradiciji in zgodovini držav, od koder prihajajo učenci. S tem omogočijo lažji začetek delovnega procesa, dober prvi osebni stik in preprečijo prihodnje potencialne neprijetne situacije, ki bi nastale zaradi slabega poznavanja različnosti kultur (Kodeks medkulturnega dialoga, 2010: 6). Znotraj dobro zastavljenega izobraževanja bi učitelji imeli priložnost in odprt prostor za odkrivanje lastnih stereotipov in predsodkov, ki se jih mogoče sploh ne zavedajo. Z raznimi vajami bi si jih lahko pomagali ozavestiti ter razmišljati o čim manj diskriminatornem načinu poučevanja. Izjave mladostnikov kažejo, da so večinoma zadovoljni z odnosom učiteljic in imajo občutek, da jih te spodbujajo na njihovi poti. Tudi pri pripovedovanju učiteljic je bilo opaziti veliko zagnanost in veselje za delo z mladoletnimi begunci. Vseeno pa se mi zdi pomembno še enkrat izpostaviti primer

mladoletnika, ki je delil z nami svojo nekoliko slabšo izkušnjo odnosa z učitelji. Opisal je, da je zaradi še takrat slabega znanja slovenščine, svojo učiteljico pri zastavljenem vprašanju tikal. Nakar ga je učiteljica poslala do ravnateljice s katero naj bi se pogovoril zaradi neprimernega obnašanja. Pripetilo se je enako, ravnateljico je tikal in nekoliko glasneje izrazil svoje mnenje. Situacija se je nadaljevala z grožnjo ravnateljice, da pokliče policijo. Zavedam se, da je to le ena plat zgodbe, vendar ustrahovanje z avtoriteto mladoletnim beguncem, ki pri nas nimajo urejenih papirjev zaradi dolgotrajnih postopkov in z izkušnjo izvajanja nasilja s strani policije na mejah, lahko predstavlja ogromno stisko. Tema, ki so jo učiteljice znova in znova odpirale, je bil očitek nemotiviranosti in nezainteresiranosti mladostnikov. Poglobljena izobraževanja za učitelje, ki bi opisovala stiske otrok beguncev, s katerimi so bili soočeni v matični državi, na poti in v državi gostiteljici, bi pojasnila vzroke za njihovo pasivnost in nemotiviranost ter omogočila hitreje najti rešitve. Pokazatelji psihičnega stanja otroka so tudi nekajkrat omenjena pasivnost in celodnevno spanje v dijaškem domu, opozarjajo nas, da nekaj ni v redu. Tudi negotovost glede njihovega statusa in bodočega načina življenja močno vpliva na njihovo koncentracijo pri pouku. To omenjam, ker je prav v teh primerih bistvena učiteljeva naravnost do učenca, ki ga lahko ali spodbuja ali zavira. Pričakovanja učiteljev imajo namreč pri učnem uspehu dokazano zelo pomembno vlogo (Pygmalion effect).

V kolikšni meri je v procesu učenja vpletena lastna kultura otrok beguncev?

Vključevanje lastne kulture učencev, še posebej pri izobraževanju otrok beguncev, je pomemben vidik oblike izobraževanja. Pripomore k hitrejši integraciji v novo okolje, še posebej ko prihaja do konfliktov med lastno kulturo in dominantno kulturo države sprejema. Mladostnik se lahko ob sprejemanju nove kulture sooča z izgubo identitete, kar ima za posledico integracijski odpor in nestabilno psihosocialno stanje. Centri za izobraževanje imajo možnost to preprečiti ali vsaj omiliti, saj so vsak dan v stiku z mladostnikom. Iz rezultatov je razvidno, da se učiteljice trudijo vključevati kulturo otrok beguncev v svoj učni načrt in razumejo njen veliki pomen. Kulturo vključujejo v obliki »skritega kurikuluma«, ki je pozitivno usmerjen. Primerna se mi zdi oblika spontanega povezovanja kulture otrok z učnimi vsebinami, saj otroku pušča svobodo, da se o svoji kulturni ne izraža, če tako čuti. V primeru, da v izobraževanjih za učiteljice to področje ne bi bilo posebej izpostavljeno, bi za vključevanje kulture otrok moral biti določen poseben del učnega načrta. Apple (1985) meni, da je skriti kurikulum največje ogledalo družbe, ki se kaže preko odnosa učiteljev do

učencev. Na to moramo biti zaradi na žalost večinoma slabe podobe beguncev v Sloveniji pri delu z njimi še posebej pozorni. »Oblikovati moramo multicentrične učne načrte, ki upoštevajo perspektive različnih etničnih skupin in kultur in ne vključujejo zgolj perspektive večinskega prebivalstva v državi (Slovencev), kar je značilnost etnocentričnih kurikulumov. Iz učnih načrtov, učbenikov in delovnih zvezkov bi zato morali odstraniti kulturne pristranosti (predstavljanje teme zgolj iz perspektive ene kulture).« (Kodeks medkulturnega dialoga, 2010: 5). Kodeks medkulturnega dialoga navaja, da naj bi se multikulturne vsebine dodajale prav vsakemu predmetu. Tudi pri matematiki, za katero mislimo, da to ni mogoče, lahko vključimo zgodovinski in razvojni vidik predmeta. Predstavimo lahko znanstvenike, prispevke drugih kultur, zgodovine odkritja, izvirne oblike znakovnih sistemov, ki so jih skozi vso zgodovino prispevale različne kulture, narodi, ljudstva, verstva... S tem, ko učitelj poudari poseben dosežek ali znanstvenika iz kulture, iz katere prihajajo slušatelji, poveča njihovo pozornost in jim posredno sporoča, da je prav vsak človek dragocen.

6. PREDLOGI

- Postavitev sistema obravnave otrok beguncev kot celostnega sistema.
- Permanentna ureditev nastanitve otrok brez spremstva.
- Vzpostavitev rednih izobraževanj in usposabljanj na temo poučevanja mladoletnih beguncev ter medkulturnega dialoga.
- Izboljšanje medinstitucionalne komunikacije med vsemi akterji, ki so pomembni za otroka brez spremstva (izobraževalni centri, zakoniti zastopnik /skrbnik, Center za socialno delo, azilni dom, dijaški dom, nevladne organizacije).
- Večja podpora dijaškega doma na področju izobraževanja (izvajanje obveznih učnih ur).
- Bolj osmišljen prosti čas v dijaškem domu (aktivnosti in dejavnosti do katerih lahko pridemo za vsakega otroka posebej, naredimo osebni načrt).
- Jasna, stvarna in merljiva opredelitev uvrstitvenih testov in njihovo dosledno izvajanje.
- Povečanje informiranosti otrok beguncev o postopkih, v katerih so udeleženi (s pomočjo prevajalcev, kulturnih mediatorjev in zakonitih zastopnikov/skrbnikov).
- Sprememba zakona, ki opredeljuje delo zakonitega zastopnika, saj obstoječi zakon njegovo delovanje omejuje na zgolj formalne postopke. Dodan bi moral biti vidik vzpostavitve osebnega odnosa z otrokom in vzpodbujanje in podpora tudi zunaj formalnih postopkov. Če je le mogoče, naj prevzame dolžnosti staršev pri izobraževanju (govorilne ure, skrb za šolske obveznosti, redno obiskovanje pouka idr.).
- Redne in obvezne »govorilne ure« izobraževalnih centrov z mladoletnikom, zakonitim zastopnikom/skrbnikom in dijaškim domom.
- Vključitev vzgojne komponente v učni načrt za osnovnošolsko izobraževanje odraslih pri delu z mladoletnimi begunci.
- Večtirnost sistema izobraževanja, ki bi omogočala tistim, ki se želijo bolj poklicno usmeriti tudi drugačne opcije.
- Skupine pri programu opismenjevanja in izobraževanja odraslih bi morale biti razdeljene na tiste, ki so že dlje vključeni in tiste, ki prihajajo na novo.
- Pri opismenjevanju bi se ure lahko razbile na manjše enote, saj je intenzivnost štirih ur opismenjevanja za koncentracijo mladostnikov prezahtevna.
- Prilagojena literatura, učbeniki in knjige.
- Pridobitev dobrih praks izobraževanja mladoletnih beguncev iz tujine in poročanje o njih strokovnim delavcem in delavkam na tem področju.

- Vzpostavitev svetovalne in podporne komponente v mladostnikovi obravnavi.
- Uporaba kreativnih medijev pri premagovanju jezikovnih ovir.
- Proti koncu opismenjevanja v učni načrt vključiti vsebine, osredotočene na tematike učnega načrta rednih šol, ki pomagajo pri prehodu mladostnikov v redni sistem izobraževanja.
- Ideja pomoči prevajalcev v začetku programa opismenjevanja (pojasnjevanje navodil, sistemov).
- Idejo bi lahko še dodatno oplemenitili, če bi bili prevajalci bivši prosilci za mednarodno zaščito, ki bi lahko otroku predstavljali tudi primer uspešne integracije, primer nekoga, ki bi jim povedal, kako se je sam znašel, otroku bi lahko postal neke vrste mentor. Hkrati pa bi se odprla bivšemu prosilcu za mednarodno zaščito možnost za prvo delovno izkušnjo v novi državi in pridobivanje referenc.
- Učitelji naj bi se pred prihodom novih otrok beguncev pozanimali o kulturi, situaciji v državi, religiji, navadah, tradiciji in zgodovini dežel, od koder prihajajo učenci.
- Vključevanje lastne kulture mladoletnih beguncev v kurikulum vsakega predmeta.
- Stroka socialnega dela bi morala imeti bistveno večjo vlogo in z vsakim mladostnikom posebej voditi »case management« ter nadzorovati delo vseh, ki so v stiku z otrokom.
- Zadnji predlog je rezultat mojega razmišljanja ob zaključku pisanja naloge in ob pogovorih z mladoletniki ter strokovnimi delavci. Večina mladoletnikov si želi, da bi bili vključeni v redno osnovno šolo zaradi druženja z vrstniki, občutka pripadnosti in hitrejšega učenja slovenščine. Vendar mladoletnikov zaradi njihove starosti (15, 16 in 17 let) ne moremo vključiti v redno osnovno šolo. Problem bi lahko rešili, in združili nezdržljivo, tako da bi postavili vzporedni sistem, vendar na srednjih šolah. Ta bi vključeval program opismenjevanja in osnovno šolo za odrasle, izvajal pa bi se v prostorih srednjih šol in gimnazij, kjer bi zanj verjetno tudi lažje pridobili prostor (učilnico). Izobraževanje bi se začelo ob enakih urah in vsebovalo enako časovno določene odmore kot srednja šola, na kateri bi se izvajalo. S tem bi se mladostnikom zagotovilo, da bi lahko preživljali čas s svojimi vrstniki, razvijali prijateljstva in se pospešeno integrirali v novo družbo. Pri takem načinu izvajanja pa bi bilo nujno potrebno, da bi bili učitelji tisti, ki bi druge učence šole vnaprej pripravili in jim obrazložili, da so vse kulture enakovredne in se lahko od vsake kaj naučimo ter spodbujali enakopraven odnos.

7. UPORABLJENA LITERATURA IN VIRI

- Andragoški center Republike Slovenije. (2016). Izobraževalni program: Opismenjevanje v slovenščini za odrasle govorce drugih jezikov. Pridobljeno 11.06.2018 s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/odrasli/Dolgan/Opismenjevanje_cistopis_koncenMIZS_29_8_16.pdf
- Apple, M. (1985, 1982). Education and Power. Boston: Ark Paperbacks.
- Barton, D., Hamilton, M. (1998). Local Literacies: Reading and Writing in One Community. London: Routledge.
- Broekhof, K. (ur.). (2013). Ethnic and Cultural Minorities in Education: Impressions from research, policy and practice in the Czech Republic, Hungary, the Netherlands, Poland, Slovenia. Utrecht: Sardes European Accession Series, volume 3.
- Center za socialno delo Ljubljana Vič–Rudnik. (bd.). Varstvo otrok in družine. Mladoletni prosilci in prosilke za mednarodno zaščito brez spremstva. Pridobljeno 15.05.2018 s <http://www.csd-lj-vicrudnik.si/delovna-podrocja/varstvo-otrok-in-druzine/mladoletni-prosilci-in-prosilke-za-mednarodno-zascito-brez-spremtva/>
- Cukut Krilić, S. (2009). Spol in migracija: izkušnje žensk kot akterk migracij. Ljubljana: Založba ZRC SAZU
- Cummins, J. (2000). Learning to read in a second language V: S. Shaw (ur.), Intercultural Education in European Classrooms. Trentham Books: Intercultural Education Partnership.
- Dokter, D. (1998). Being a Migrant, Working with Migrants: Issues of Identity and Embodiment. V: Dokter, D. (ur.), Art Therapists, Refugees and Migrants: Reaching Across Borders. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Freire, P. (1972). Pedagogy of the Oppressed. New York: Penguin Books.
- Gabaj, Ž. (2011). Otroci brez spremstva: Raziskovanje položaja in mehanizmov zaščite otrok brez spremstva v Sloveniji. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo (diplomsko delo).
- Čacinovič Vogrinčič, G. (2008). Socialno delo z družino. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Gibney, M. J. (2004). The Ethics and Politics of Asylum: Liberal Democracy and the Response to Refugees. Cambridge: Cambridge University Press.

- Huddleston, T. idr. (2015). Migrant Integration Policy Index. Pridobljeno 09.05.2018 s <https://www.mipex.eu/>
- Humljan Urh, Š. (2013). Kulturno kompetentno socialno delo: etična 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 univerze v Ljubljani.
- Huxtable, M., Sottie, C. A., Ulziitungalag, K. (2012). Social Work and Education. V K. Lyons, T. Hokenstad, M. Pawar, N. Huegler & N. Hall (ur.), The SAGE Handbook of International Social Work. London: SAGE Publications.
- Jurca, M. (2017). Duševne stiske begunk (Diplomsko delo). Fakulteta za socialno delo, Ljubljana.
- Konvencija o otrokovih pravicah (1989). Pridobljeno 11.06.2018 s <http://www.varuh-rs.si>
- Krek, J., Metljak, M. (ur.) (2011). BELA knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011 – 2. izdaja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 12.05.2018 s http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela_knjiga_2011.pdf
- Lewis Herman, J. (1997). Trauma and Recovery: From Domestic Abuse to Political Terror. New York: Basic Books.
- Lustig, M. W., Koester, J. (2010). Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures. Northridge: California State University.
- Marxen, E. (2003). The Benefits of Art Therapy in the Immigration Field. Pridobljeno 20.03.2016 s <http://www.fhspereclaver.org/migrasalutmental/catala/news/Art%20Therapy.htm>
- Medica, K., Lukič, G., Bufon, M. (2010). Migranti v Sloveniji – med integracijo in alienacijo. Koper: Univerzitetna založba Annales.
- Bešter, R., Medvešek, M. (2010). Državljeni tretjih držav ali tretjerazredni državljani?. Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Mikuš Kos, A. (2017). Psihosocialna pomoč otrokom beguncem. V A. Mikuš Kos, F. Zlatar, M. Uzelac & P. Jamšek, Priročnik za psihosocialno pomoč beguncem. Ljubljana: Slovenska filantropija, Založba Didakta.
- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2018). Izobraževalni programi za odrasle. Pridobljeno 12.05.2018 s http://www.mizs.gov.si/delovna_podrocja/direktorat_za_srednje_in_visje_solstvo_ter_i_zobrazevanje_odraslih/izobrazevanje_odraslih/izobrazevalni_programi_za_odrasle/

- Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2017). Vključevanje otrok priseljencev v Slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. Pridobljeno 11.06.2018 s http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Im3o_IjtKtYJ:www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/Priseljenci/Vkljucevanje_otrok_priseljencev_v_VIZ_marec_2017.doc+&cd=1&hl=en&ct=clnk&gl=si
- Missing Children Europe. (2017). Facts and Figures. Pridobljeno 26.05.2018 s <http://missingchildreneurope.eu/facts&figures>
- Möderndorfer, V. (1938) Sodobna šola. Priročnik k slovenski začetnici. Celje: Mohorjeva tiskarna.
- Nieto, S. & Bode, P. (2008). Affirming Diversity: the Sociopolitical Context of Multicultural Education. United States of America: Pearson Education, Inc.
- Pajnik, M., Lesjak-Tušek, P., Gregorčič, M. (2001). Prebežniki, kdo ste? Ljubljana: Mirovni inštitut.
- Parekh, B. (2000). Rethinking Multiculturalism: Cultural Diversity and Political Theory. London: Macmillan.
- Polechova, P. (2013). Language Policy, Practice and International Research. V Broekhof, K. (ur). (2013). Ethnic and Cultural Minorities in Education: Impressions from research, policy and practice in the Czech Republic, Hungary, the Netherlands, Poland, Slovenia. Utrecht: Sardes European Accession Series, volume 3.
- Reasoner, R., W. & Dusa, G. (1999). Razvijanje pozitivnega samovrednotenja mladostnikov: Priročnik za mentorje. Ljubljana: Inštitut za razvijanje osebne kakovosti
- Refugee Action. (2018). Waiting in the Dark: How the asylum system dehumanises, disempowers and damages. Pridobljeno 17.05.2018 s <https://www.refugee-action.org.uk/wp-content/uploads/2018/05/Waiting-in-the-Dark-A4-16-May-2018.pdf>
- Rooney, R. H. (1992) Strategies for Work with Involuntary Clients. New York: Columbia University Press.
- UNCHR. (2004). Save the Children: Program za otroke brez spremstva v Evropi: Načela dobre prakse, tretja izdaja.
- Šugman Bohinc, L. (2018, april). ALLISW – Adult Life Long Learning in Social Work: Social Work in International Context. Konferenca: A European Network for Social Work as Adult Education.
- UNCHR. (2018). Figures at a glance: Statistical Yearbooks. Pridobljeno 11.06.2018 s <http://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html>

- Uredba o načinu izvajanja zakonitega zastopanja mladoletnikov brez spremstva ter načinu zagotavljanja nastanitve, oskrbe in obravnave mladoletnikov brez spremstva zunaj azilnega doma ali njegove izpostave. Uradni list RS, št. 35/17.
- Uzelac, M. (2017). Otroci brez spremstva. V A. Mikuš Kos, F. Zlatar, M. Uzelac & P. Jamšek, Priročnik za psihosocialno pomoč beguncem. Ljubljana: Slovenska filantropija, Založba Didakta.
- Veer, G. (1992). Counselling and Therapy with Refugees: Psychological Problems of Victims of War, Torture and Repression. West Sussex: John Wiley & Sons Ltd.
- Vižintin, M. A. (2013). Vključevanje otrok priseljencev prve generacije in medkulturni dialog v slovenski osnovni šoli : doktorska disertacija.
- Vrečer, N., Borka Kucler, S. (2010). Kodeks medkulturnega dialoga za izobraževanje odraslih). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Wayne, P. T, Collier, P. V. (2000), Accelerated schooling for all students v: S. Shaw (ur.), intercultural Education in European Classrooms, Trentham Books, Intercultural Education Partnership.
- Zakon o mednarodni zaščiti. Uradni list RS, št. 111/2007.
- Zaviršek, D., Zorn, J., Videmšek, P. (2002), Inovativne metode v socialnem delu: opolnomočenje ljudi, ki potrebujejo podporo za samostojno življenje. Ljubljana: Študentska založba.
- Zaviršek, D. (2000). Hendikep kot kulturna travma. Ljubljana: Založba Cf.
- Zorn, J. (2003), Antirasistična perspektiva v socialnem delu: kako prepoznati rasizem v vsakdanjem življenju in kulturna kompetentnost služb. Revija Socialno delo, 42, 4/5.
- Zorn, J. (2005, december). New Borders, New Exclusions. V Ethnicity and Education in Social Work. Konferenca v okviru mednarodnega projekta ASO: Ethnicity and education in social work. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

8. PRILOGE

INTERVJU S CENTROM ZA IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH NOVA GORICA – LJUDSKA UNIVERZA LUNG

Odgovarjali sta organizatorica izobraževanja za odrasle ter izvajalka programa opismenjevanja

Kakšna merila uporabljate za uvrstitev mladostnika v določen razred?

1: Tisti, ki so prišli k nam, so šli najprej v program opismenjevanja (400ur), po končanem tem programu so pravzaprav izpolnjevali pogoje za vpis v 5. razred osnovne šole. Ko nekdo pride k nam z nekim spričevalom, potem od tam naprej približno nadaljujemo. Sedaj ta skupina otrok, niso imeli nobenih dokumentov. Tako, da zaradi tega najprej opismenjevanje in potem naprej. Po pravilih je načeloma, da po opismenjevanju nadaljujemo od 5.-ega razreda dalje, lahko se kdaj prilagodimo, da prehitevajo razrede, ampak načeloma od 5.-ga dalje.

2: Učni načrt smo prilagodili glede na to, da se zavedamo, da to ni njihov materni jezik in tisti ki je izkazoval boljše rezultate je tudi zelo hitro šel v naslednje razrede. Smo testirali, naredili test na podlagi seveda učnega načrta. Tisti, ki so imeli ključne kompetence, so lahko šli v naslednji razred.

Torej načeloma omogočate, da naredijo tudi več kot 2 razreda v enem letu?

1: Imamo primer, ko sta dva morala narediti za 5., 6., 7. razred, oziroma zaključiti 7. razred do konca septembra, da sta se lahko potem vpisala v drug program. Tako, da smo delo zelo prilagodili, da jim je to uspelo.

2: Torej nekateri niso zaključili celega razreda, vendar so lahko pri nekaterih predmetih delali za višje razrede. Tako so lahko šli z drugimi predmeti naprej. Tako da niso bili v enem razredu, dokler niso vsega končali, lahko so šli naprej. Npr.: lahko je bila geografija v 7. razredu. slovenščina pa v 8. tako da smo se kar prilagodili.

1: Kot na primer predmet glasba. Smo jim omogočili da so jo naredili za 6. in 7. razred, torej da se je združilo. Da ni sedaj glasba za 6. potem čez pol leta pa za 7. Nekaj takih predmetov smo dejansko združili v celoto.

Kako ste jih potem ocenili?

Za vsak razred posebej ocenjevanje (pisno, ustno, ali drugače). Morajo biti ocene.

Če je mladostnik prišel iz drugega centra za izobraževanje odraslih (Nova Gorica, Ljubljana), na podlagi česa ste ga vključili v določen razred?

1: Ja, so nam sporočili, da pride. Potem, ker je bil mladoleten, je z njim prišla po navadi skrbnica/zakonita zastopnica in na osnovi papirjev, ki so izkazovali njegovo dosedanje znanje.

2: Mi smo to skupino konkretno vključili vse v opismenjevanje. Nismo vključevali nikogar v 5., 6., 7. razred. Potem pa vse v osnovno šolanje. Nismo pa niti izvajali nekega začetnega testiranja. Zato, ker niso sploh govorili slovensko. Ko so prišli k nam, niso govorili slovensko, zato jih tudi ni bilo opcije vpisati v katerikoli razred. Opismenjevanje je bila edina opcija.

Razumem, vendar po opismenjevanju, ste uporabili preizkus znanja za uvrstitev v primeren razred?

1: Je bil en kandidat, ki je bil po opismenjevanju v Postojni. Je tam naredil določene izpite. Na osnovi potrdila, kaj je tam opravil, smo mu tukaj potem priznali in nadaljuje tukaj manjkajoče predmete.

2: Lahko so napredovali hitreje, ampak vsak predmet je bil testiran. Po vsakih 100 urah je bil pregled znanja. Že v opismenjevanju smo vedno spremljali napredek.

Kaj se vam zdi glavni razlog, da izobraževanje ni tako uspešno, kot bi lahko bilo?

2: Njihova notranja motivacija za izobraževanje ni najbolj na višku. Ne pri vseh, je različno. Drugače pa se mi zdi, da je bilo kar uspešno. Mogoče, če bi res oni malo več delali sami doma, bi bilo dobro, ampak ne čutijo te potrebe in nimajo motivacije. Jaz v šoli lahko rečem, da so dobro delali, so bili motivirani za delo, naredili so, kar smo se zmenili. Domače naloge pa so bile zmeraj narejene bolj slabo. Vzgojitelji v DD (dijaški dom Nova Gorica) so jim kar pomagali, to je bilo opazno tudi na njihovih izdelkih. Samo dokler so oni bili tam so pisali, potem ko so šli, se je naloga tudi končala. Torej, če so bili prisotni vzgojitelji, ja, drugače ne. Težko se spravijo kaj delati sami in jaz mislim, da je predvsem tukaj problem, ker sami niso motivirani, da bi neke višje nivoje znanja osvajali. Potrebujejo tisto neko osnovo, za katero vedo, da jo bodo rabili v vsakdanjem življenju in za katero vedo, da jo morajo znati, če želijo priti do svojega cilja. Za več pa se mi zdi, da žal niso motivirani. In je malo težko dobiti neko motivacijo. Še posebej pri teh, ki so že malo starejši in komaj čakajo, da se spravijo na trg dela. In da zdaj jaz vztrajam še z nekimi stvarmi, ki oni ne vidijo smisla ...tisti, ki so pa motivirani. Po navadi so to tisti, ki imajo že več predznanja iz svojega prvotnega okolja, njih pa niti ni potrebno posebej motivirati. Ker pravijo, da je znanje bogastvo in se trudijo z osnovno šolo in z vpisom v srednjo šolo.

Ali se počutite dovolj kompetentni za poučevanje ranljive skupine kot so otroci brez spremstva? Imate / bi si želeli kakšna izobraževanja na to temo?

2: Imamo izobraževanja, ampak mislim, da človek nima nikoli dovolj. Zmeraj je dobrodošlo še kaj več, še kakšna izkušnja, znanje več, primeri dobrih praks. Čisto tako tudi specifičnega znanja o njihovem položaju, ker mislim, da tukaj sem jaz videla največjo pomanjkljivost. Ker jaz o njihovih pravica in dolžnostih, statusih nisem vedela nič, nisem imela pojma. Nekaj malega so nam povedali na izobraževanju. Potem sem sama se izobrazila. Mislim, da je to ključno, da učitelj, ki dela v taki skupini, ve. Ve, kaj jim pomeni eden negativ, potem, kaj jim pomenita dva negativa in tako naprej. Ker jaz sem jih gledala kot butec, ko so mi prvič o tem govorili. To bi nam res morali povedati in nas izobraziti. Prav tako mislim, da bi morale vsaj vedeti, kakšen status imajo udeleženci. Ker mi niti nismo vedele ali so prosilci, ali so dobili ali imajo status. Nič nismo vedele. Ker se je to strogo skrivalo. Lažje bi bilo za naš odnos do človeka.

Katere pa so te stvari, ki bi jih rade vedele in bi vam po vašem mnenju pomagale?

2: Pa tako, potem razumeš tudi njihovo razpoloženje. Njihov trenutni položaj v družbi. Saj ne, da bi morala vedeti detajle. Konec koncev o njihovi zgodovini pravzaprav ne, saj to ti oni sami povejo. Tudi oni so mi potem sami povedali o njihovih statusih. Samo na začetku nimaš pojma. In potem, ko jih začneš izobraževati, tudi ne veš, koliko so oni bili izobraženi, kje sploh lahko začneš. Zato je potrebno nekoliko pretipati ta teren, potem se to hitro pokaže pri vsakem posamezniku. Bolj me je motilo to, da so včasih prišli vsi potrti pa so rekli, joj, spet tisti zagovor. Pa resnično nisem vedela, o čem govorijo. In potem so mi oni šele to malo razjasnili pa sem odšla potem na internet pogledati, kaj te stvari pomenijo. In če tega ne veš, jih potem res ne moreš razumeti. Izobraževanje, ki smo ga imeli, je bilo prav za opismenjevanje. Kako se ga izvaja, na kaj moraš biti pozoren, da so to ranljivi ljudje, kaj je treba pazit, kaj spraševati in kaj ne spraševati. Kako se lotiti samega opismenjevanja pa učbeniki in take stvari. Pa statistični podatki, koliko jih pride, koliko jih izgine in tako naprej.

1: Dobrodošla bi bila na primer informacija, kako imajo v drugih državah, ki imajo že več izkušenj, kakšni primeri dobrih praks, napotke za naprej.

2: Nekaj dobrih praks smo slišali tudi od kolegic iz Ljubljane, ki se že dalj časa ukvarjajo s tem. So nam delile svoje izkušnje, to je bilo v redu. Tudi izobraževanje je bilo v redu. Vendar s časom vidiš, da ti ene stvari pač manjkajo in bi bile zelo zaželeni. Manjka nam znanje o drugih državah, kjer je to že več časa živo, da bi se malo preselilo tudi na naš prostor, ker je tam to verjetno že bolj dodelana stvar.

V kolikšni meri se vam zdijo predhodni jezikovni tečaji (opismenjevanje) dovolj učinkoviti za nadaljnjo vključitev v redni šolski sistem?

2: Jaz mislim da je 400 ur dovolj za naučiti se jezika. Se naučiti nekega strokovnega jezika, ki ga potem potrebujejo tudi za neke druge predmete, ne, to pa ni dovolj. Za preživetje in razumevanje v družbi, da lahko kaj preberejo, je pa dovolj opismenjevanje. Vendar težko zdaj govoriti o

pripravljenosti na osnovno šolo glede na učne načrte, ki so v Sloveniji postavljeni. Ker še zmeraj beremo besedila iz 1800 in še naši otroci jih malo težko razumejo, tako da je tudi nesmiselno pričakovati, da bi jih oni osvojili in razumeli. Tako, da mi smo vse to zelo prilagodili. Vse to smo malo prevedli v naš sodobni jezik, tudi smo skrajšali. Da so oni potem v bistvu brali obnove. Mislim niti take stopnje jezika ne bodo nikoli dosegli. Ja meni se zdi opismenjevanje zelo dobro zastavljeno. Je pa res, da jih sprejememo v 5. razred kot Slovence. To je mogoča tista najhujša napaka. Ker je potrebno še vedno vedeti, da to ni njihov materni jezik, da to ni njihova kultura, in da je tukaj še en velik razpon, ki ga je potrebno premostiti.

1: To pa so potem tiste prilagoditve in spet je odvisno, kaj je otrok že pred prihodom v Slovenijo končal, kakšno ima motivacijo, podporo. Torej, koliko so že dol bili vključeni v šolo.

Ali ste mnenja, da bi potrebovali prevajalce?

2: Jaz sem definitivno mnenja, da bi potrebovali prevajalce, vsaj na samem začetku. Lahko povem, da če ne bi bilo XXXX v razredu, ne bi šlo, jaz si ne bi mogla predstavljati, da ga ne bi bilo. Ker on je mene rešil, ker je znal angleško in je tako prevajal ostalim. Zdaj vsi ti fantje govorijo slovensko, ampak brez XXXX ne bi. Mislim saj je bilo veliko telovadbe, veliko slikic, vendar pa so stvari, ki se ne dajo. Tako, da ja, na začetku bi bilo koristno. Tako, da če ne bi bilo XXXX bi nujno potrebovala prevajalca, definitivno. Mislim sej so bili še nekateri fantje, ki so znali malo angleško, ampak zelo malo. Torej on je v našem primeru prevzel vlogo posrednika.

Ali in kako v učni načrt vpeljujete kulturo in navade otrok beguncev?

2: Ja. Smo prilagodljivi do njihovih praznikov, da se ta čas obnašajo v skladu z njihovimi običaji. Zadnjič smo imeli njihov kulinarični večer. Potem, da praznujejo njihove praznike, jih spodbujamo, da govorijo o svoji kulturi, da primerjajo kulturo z našo. Moram pa povedati, da to je tudi moj defekt, da jaz pa o njihovi kulturi veliko ne vem. Tako, da kar sem vedela, kar so me oni izobrazili, ja to smo vključili.

1: Ampak pomembno je, da prilagoditi pa se morajo naši kulturi. Da se socializirajo. Pomembno je, da ostanejo v stiku tudi s svojo, zato smo to vedno upoštevali. Smo se trudili, jih tudi bolj interaktivno učiti. Ne samo v učilnicah. Ker rabiš drugačen pristop.

V kolikšni meri se vam zdi, da obstoječ sistem izobraževanja, v katerega so vključeni mladoletni begunci, uresničuje njihove pravice in potrebe?

1: Pravice bi težko govorila, vendar, kar se potreb tiče, mislim, da jih kar dobro realiziramo. Zato, ker se na začetku naučijo jezika, se vklopijo v socialno okolje, se integrirajo v družbo in potem tudi mislim, da je dobro poskrbljeno, da se izobražujejo, dalje če tako želijo.

Kakšne so vaše ideje/predlogi za izboljšavo sistema izobraževanja v katerega so vključeni mladoletni begunci?

1: Kako jih še bolj motivirati.

2: Jaz pa predvsem bi nekaj dodala njihovem popoldanskemu času. Ker mislim, da je v DD bolj kot ne neka stagnacija na tistih posteljah in mislim, da jim manjka nekih aktivnosti, nekaj, kar bi jih pritegnilo, da bi se mogoče še malo bolj zavedali, da je škoda tako preživeti čas, kakor ga preživljajo. Veliko jih je bilo vpisanih na neke borilne veščine, pa plezanje pa karkoli. Ampak to so tiste 2 uri in pred tem in po tem spiyo in meni se zdi škoda tega časa. Oni, mislim, da 8 ur na dan prespijo in potem zvečer oživijo. Na primer to, ko smo začenjali s šolo ob 8., 9.-ih zjutraj, je bilo za njih kar težko.

Pa imate opismenovanje tukaj ali v DD?

Tukaj. Samo, zdaj trenutno ga nimamo, ker ni novih kandidatov. Ker je nastanitev druga. Sedaj smo veliko bolj pripravljeni kot pred prvo skupino, tako da bi bilo super jih še imeti.

2: Jaz vem, da takrat, ko so jih od tukaj odpeljali v Postojno, so bili strašno nezadovoljni, strašno. Sprememba za spremembo, to ni dobro.

INTERVJU S CENTROM ZA IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH POSTOJNA – LJUDSKA UNIVERZA POSTOJNA

Odgovarjali sta bivša vodja izobraževanja za odrasle ter izvajalka programa opismenjevanja

Kakšna merila uporabljate za uvrstitev mladostnika v določen razred?

1: Na podlagi predhodno pridobljenih spričeval, če je bil že vključen v kakšno drugo organizacijo, smo upoštevali tam pridobljene ocene zdaj, če je že končal kakšen razred, potem pričevalo. Drugače pa je bil napoten na začetku na opismenjevanje in iz opismenjevanja smo potem naredili nek kratek test, koliko so pridobili znanja iz slovenščine, oziroma potem pa smo tudi pripravili nek pregled od prvega do četrtega razreda.

2: Uvrstitveni pregledni test s področja matematike in slovenščine. Da so se malo tudi v okviru tistega pripravili in so bili potem vpisani v peti razred osnovne šole.

Kaj pa, če so imeli svoje dokumente iz izvirne države s seboj?

1: Pri nas se to ni zgodilo zaradi tega, ker mi smo najprej dobili tiste, ki smo jih vpisali v osnovno šolo, so prišli iz Nove Gorice, tako da so že imeli neko podlago, oziroma neko pridobljene ocene. Ostali pa so šli na opismenjevanje. Tako, da smo jih s pomočjo DD Postojna potem napotili naprej. Se z njimi v dogovoru se dogovorili za opismenjevanje.

Če je mladostnik prišel iz drugega centra za izobraževanje odraslih (Nova Gorica, Ljubljana), na podlagi česa ga vključite v določen razred?

2: Na podlagi pridobljenih ocen. Imeli smo problem z Novo Gorico, ker imajo drugačen sistem in v bistvu so napisali ocene: slovenščina 8.razred 4, in da so uspešno opravili test za 6., 7. razred. In v bistvu nisem imela pa ocen za 6. in 7. razred in nakar sem klicala v Novo Gorico in smo se dogovarjali in so pač rekli, da tega zdaj ne moremo pridobiti. Kar pa je bilo njim to potem nepojmljivo, oziroma povzročilo veliko zmedo. Ker potem so trdili, da so bili v NG vključeni v 8. razred, jaz sem jih pa lahko samo po zakonu vpisala v 6. razred. Tako da smo se potem vseeno nekako dogovarjali in prerekali, da so vključeni v 6. razred, ampak imajo možnost delat naprej, koliko bodo pridni in kolikor lahko naredijo, ampak te ocene moramo pridobiti. S Cenetom Štuparjem pa ni bilo teh problemov. Ne vem, v NG imajo drugačen sistem, 6., 7. razred ni bilo ocene. Za 8. so jo imeli. Kar pa so imeli konkretno oceno, smo upoštevali in vpisali tudi mi. Kar smo morali pa pridobiti, pa smo morali pridobiti.

Če je mladostnik odšel v drug center za izobraževanje odraslih (Nova Gorica, Postojna), ste njegov trenutni napredek sporočili naprej?

2: Enako. En je konkretno šel od nas nazaj v NG, takrat je naredil za 5. in 6. razred, sem izdala spričevali in za ostalo, kar je imel, sem sporočila ocene in zdaj tam nadaljuje in ima te ocene priznane.

Kako hitro lahko mladostniki napredujejo po razredih v primeru, da so uspešni pri vseh izpitihi?

2: V enem šolskem letu lahko opravijo dva razreda. Po navadi do dva. Mi smo imeli kombinacijo 5., 6. pa 7. nekako samostojni potem pa 8., 9. Tako da so oni v bistvu opravili 5. 6. pa delali tudi nekatere izpite že za 7.

V kolikšni meri se vam zdi, da obstoječ sistem izobraževanja, v katerega so vključeni mladoletni begunci, uresničuje njihove pravice in potrebe?

1: Jaz mislim, da ni ravno uspešno, no, ker pač imajo te potrebe, že prva je jezik. Morajo se naučiti, mi pa, če sledimo učnemu načrtu, smo že na slovnici. Tako, da že tukaj bi oni rabili opismenjevanje, kar sem delala z njimi od začetka, od abecede naprej. Ampak je vseeno prevelik preskok iz opismenjevanja potem na 5. razred, ki zahteva učni načrt, neke vsebine in tukaj malo manjka. Verjetno bi morali iti 1., 2., 3., 4. razred pa potem pač naprej. Prevelik preskok.

2: Največja težava je jezik. Sej drugače se pri drugih predmetih nekako prilagodilo, ampak več kot to se spet ne moremo. Določene stvari se je pač potrebno naučiti. Si pomagamo z Google-om. To srečo smo imeli, da še nekaj znajo angleško. Tako, da se nekako lahko razumemo, potem pa Google translate, da so si prevajali v svoj jezik.

1: Meni ta angleščina, kaj pa vem, enkrat mi je v redu šlo, da znajo, zdaj drugič je bil pa problem, ker so čakali, da jim jaz prevedem in šele potem so šli nalogo reševati. Zdaj koliko so odnesli od tega je vprašanje, ker se niso uspeli poglobiti v to, kaj zahteva naloga, ampak so čakali na obrazložitev, kaj je potrebno obkrožiti in kaj to sploh pomeni. Zdaj pa, če je bilo kakšno daljše navodilo, potem pa so kar malo počakali, da sem jim jaz prevedla v angleščino kaj morajo storiti. Plusi in minusi.

Kaj se vam zdi glavni razlog, da izobraževanje ni tako uspešno kot bi lahko bilo?

2: Ja največja težava je jezik. Drugo pa mislim, da tudi njihova nezainteresiranost.

1: Ja, zdaj je odvisno, koliko so mogoče oni navajeni hodit v šolo. Zdaj tisti, ki so jo že obiskovali v svoji državi, so imeli neke učne navade. Tisti, ki pa niso. Oziroma je bilo to prekinjeno zaradi vojne ali drugih razlogov, pa je potem opazna razlika. Meni so zdržali v razredu uro, uro in pol maksimalno. Kar je na primer po programu opismenjevanja neizvedljivo. Opismenjevanje zahteva 3, 4 ure

intenzivnega dela. Težko je, no. Ker niso zbrani. Jaz sem že bila tam in jih držala 3, 4 ure, ampak kaj je bilo pa kvalitetno, pa verjetno ura in pol. Kar bi bilo potrebno spremeniti. Ali pa dopoldne in popoldne, če je ta možnost. Mogoče študentje lažje kot nekdo, ki je zaposlen v šoli.

2: Problem je tudi pri drugih predmetih (OŠ za odrasle) tukaj smo imeli problem, ker so želeli, da bi hodili dopoldne, kot vsi ostali. Mi tega nismo morali izvesti, ker osnovna šola za odrasle je pač popoldne in mi imamo tudi druge obiskovalce tukaj, mislim slušatelje, kateri tudi delajo in pač osnovna šola za odrasle je popoldne, kar nismo morali prilagajati, sploh pa kar jih zdaj tudi ni neko veliko število. Bilo jih je 5 in vsi ti učitelji, ki pri nas delajo, so dopoldne zaposleni, učijo. Tako da ni bilo izvedljivo. Potem je bil problem, ker so ob četrti uri popoldne zamujali, zelo redko je prišel kdo redno. In potem so meni tudi zmeraj rekli: točno, prosim, napiši mi, smo imeli urnik od 4-7-ih, ampak potem so tudi končali že ob 5-ih ali pol 6-ih in potem je problem, kje so oni, pa da mi točno napišemo urnik, do kdaj imajo, in da naj točno zahtevamo od učiteljev, da so od takrat do takrat. Ampak to tako ne gre. Ker prvo kot prvo je že od drugih odvisno, kdo obiskuje in koliko jih je, ker je razlika ali imaš ti v razredu 4 slušatelje ali samo enega, odvisno je od predmeta in odvisno je tudi od dneva. Ker recimo matematika, če imaš 4, lahko ona to dela tudi do 9. ure zvečer in da vaje. Jaz učim geografijo, kaj čem delati do 7 ure zvečer. Mislim, še tisto, kar smo vzeli, je bilo preveč. Preveč slovenščine, preveč informacij, preveč vsega. In zdaj je spet razlika, delala sem samo z enim, skupaj sva intenzivno delala eno uro in pol, veliko sva predelala, bil je res priden in vse, ampak je imel vrh glave vsega. Bil je izmučen na koncu. Potem, če sem imela tri slušatelje od tega tudi naše, sem mogla potem vmes še kaj prevajati v angleščino, ti avtomatsko to vzame več časa. Potem so zamujali, potem če so na sredi šli, kaj sem hotela narediti, ga zvezati na stol? Ne gre, a ne? Verjamem pa, da je za njih že nov jezik se naučiti vrh glave. Mladostniki so mi pravili, da kemija in biologija pa take snovi, jim je popolnoma abstraktno. Sicer je odvisno, koliko imajo podlage ter koliko se kakšen potruđi.

Mislim, da bi moral sistem delati bolj na tem, da bi pridobili znanje slovenskega jezika in ne vem še kakšna druga pomoč. Zdaj, baje, da so v Dijaškem domu delali z njimi popoldne, ampak sem tudi slišala, da jih težko s postelje spravijo in potem so se jezili name. Jaz sem tukaj res samo organizacija, povem od kdaj to, kdaj pouk je. Učitelji so se maksimalno potrudili z mano vred, lahko bi prišli tudi na učno pomoč, sem pa jih ni bilo. Ker imamo središče za samostojno učenje in imajo vsi, ki obiskujejo osnovno šolo za odrasle, možnost brezplačne učne pomoči in bi pripadala tudi njim. Ampak, naj bi jo delali v dijaškem domu z vzgojitelji, ampak so se pojavili problemi.

1: Meni je že cel sistem, da so jih vključili v osnovno šolo dober, da imajo možnost do izobraževanja. Ker se je izkazalo, da te, ki so vključili v redno osnovno šolo, oni znajo slovensko, oni imajo učne navade, delajo domačo nalogo, se učijo. Tukaj pa je pač problem ker niso redno vključeni. Se pozna ta razlika.

2: Če že, preveč svobode imajo tukaj.

1: Tudi če so stari 17 in 18, in če ne znajo jezika, bi jih jaz vključila v redno osnovno šolo, pa pač bi tam sedeli in poslušali, ker se mi zdi, da bi prej osvojili jezik in znanje.

2: Če bi bil urnik dopoldne, jaz dvomim, da bi jih več prihajalo. Jaz pravim, da bi moral DD delati dopoldne z njimi pa narediti nalogo, potem pa pridejo na predavanje, ampak potem jih tudi ob 4. uri popoldne ni bilo na predavanje, ker so se odločili da bodo takrat molili.

Torej vam mogoče manjka podpora s strani dijaškega doma?

1: Moja izkušnja osebno z dijaškim domom: nekaj časa je bila dobra izkušnja, potem je zopet malo slabše, se pregovarjamo, ne veš komu verjeti, ali vzgojiteljem ali fantom. Potem kličeš pa preveriš informacije in si že malo težen sam sebi.

2: Meni je šlo malo v nos, da je dijaški dom rekel: »napiši urnik tako pa tako, organiziraj to tako pa tako«. Ampak ne gre tako, mislim, mi smo tukaj učitelji, ki pridemo ob določeni uri, odpredavamo in to je to. Mi nimamo naloge njih zbujati, dvigovati iz postelje, jih prositi. Ko je sem prišel XXXX in rekel: »pišem danes test«. Od kje, kdaj? Mislim, če so pravila, so pravila. Ok, potem sem imela test ravno ob sebi in sem rekla dobro, če si se pripravljaj, odpiši sedaj, ampak potem je pa to postalo že kar avtomatsko, pa ne gre tako. Potem jih enkrat kar celo predavanje ni bilo. Potem so prišli na predavanje in je klicala vzgojiteljica, da kje je učiteljica. Ravno tisti dan se je učiteljica z enim dogovorila, da odpišeta test prej, ker je samo on hodil in takrat so oni prišli, da pa bi pisali osmi razred, 8. razreda pa sploh ni bilo na urniku. In potem nisem vedela, a vzgojitelji ne znajo brat ali kaj. Potem sem rekla, vsaj mene prej pokličite, da se jaz dogovorim z učiteljico in potem sem klicala učiteljico, ki je pripravljena iti nazaj na center, se z njimi pogovoriti, kaj je to bilo. In potem mi je vzgojiteljica rekla, da je XXXX ponorel in šel domov. Potem sem pa rekla, da zdaj imam pa jaz tega dovolj. Sem rekla pa dajte jim razložiti, da tako ne gre. In potem sem jih jaz poklicala in sem jim jaz razložila, da, fantje, tako ne gre. Se bom prilagodila, ampak se morate tudi vi, in je bilo vse v redu. Ampak mislim pa, da tam ni bilo. Pač, mi smo vseeno šola in opravljamo samo izobraževanje, sej se maksimalno trudimo. En fant je prišel pisat geografijo, ni imel pojma, tudi ni hodil veliko in potem sem rekla poglej, zdaj se tukaj prerekava, da je težka slovenščina in da on hoče samo nogomet. In sem rekla, glej, zdaj še tvoj sošolec ne more v miru odpisat, ker se midva tukaj prerekava. Sošolec ti bo dal zapiske, jih prepiši, to bo v izpitu, če želiš, mi povej, bom prišla te gledat na nogometni trening, po treningu bova šla skupaj na eno mirno mesto in boš odpisal test. In sem ga poslala z razreda ven. Nato je sošolec lepo uspešno rešil test, ampak več kot to, jaz ne morem narediti. In če se je on odločil, da zjutraj ne bo vstal. Moje delo ni, da ga grem ven iz postelje vleči. Lahko pa bom šla tja in se bom prilagodila in bova tam odpisala test. Jaz verjamem, da se v DD tudi po svojih močeh trudijo, ampak ni najboljša situacija. Vsak dan me je klical drug vzgojitelj, naj pošljem urnik. In smo bili vsak dan po 4 ure na telefonu. Pa saj mi ni problem, ampak če se jim pošlje urnik, naj se ga držijo. Potem smo določili eno kontaktno osebo in tako je zdaj malo boljše. Fantje izkoriščajo, ker vidijo da mi nismo

usklajeni (DD, Šola). Poskusijo nas kdaj izigrati in po svoje spreminjati urnik, ampak to samo zato, ker vidijo, da nismo usklajeni. Ko je prišla nova vodja programa, so zopet poizkusili. Zopet so ji začeli razlagati, da ocene iz NG niso bile sporočene in tako naprej. Probali so. Drugače se da, so zelo prijetni, vendar če jih malo spustiš, poskusijo in izkoristijo, kdo pa ne bi. Jaz pa tudi za osnovno šolo ne morem zahtevati, da hodijo redno, ker tega pač ne morem zahtevati od nobenega.

Ali se počutite dovolj kompetentni za poučevanje ranljive skupine, kot so otroci brez spremstva? Imate / bi si želeli kakšna izobraževanja na to temo?

2: Jaz osebno pogrešam kakšen zgled poučevanja, neke vaje, neko literaturo. Da imaš nek sistem. Jaz sem imela kar probleme najti ustrezno literaturo. Sploh pri šoli za odrasle, ker moraš nekemu učnemu načrtu slediti in potem imaš isto literaturo, ki jo imajo naši otroci. Ker bodo mladoletniki brez spremstva še prihajali, se mi zdi pomembno, da bi izšla kakšna literatura, prilagojena za njih. Jaz osebno se počutim kompetentna, ker to počnem že 3 - 4 leta. Res je sicer, da sem se lani prvič srečala s to skupino, ampak se mi je zdelo, da sem zadosti usposobljena. Na izobraževanja sem hodila (ZIP, Opismenjevanje).

V mislih imam bolj izobraževanja, ki se osredotočajo na delo z ranljivo skupino kot so mladoletniki brez spremstva?

V kontekstu izobraževanja Opismenjevanje so prišli tudi s Slovenske filantropije, so povedali kakšna je situacija z begunci, tako da nekaj smo dobili tudi na to temo. Iz strani DD sem jaz dobila samo imena in priimke, kdo pride. Sklepala pač sem, kaj lahko pričakujem, vendar kaj več mi niso povedali. Meni bi bilo koristno vedeti ali ima kakšen depresijo ali kaj takega. Mislim, da bi to morala vedeti. Ali pa, če ima kakšen disleksijo. Vsaj kakšen namig bi rabila. Zato bi lahko imeli kak sestanek s skrbniki oziroma zastopniki. Da bi vedeli, s kom delamo. Pri zakonitih zastopniki je tudi tako, da kdaj nekateri pridejo in samo govorijo in govorijo in na koncu dajo tisti list za podpisat (za izplačilo nagrade). Ni bilo nikoli nekaj takšnega kot govorilne ure, da bi se srečali ZZ, fant in mi. Iz strani DD pa tudi ne. Nama bi pomagalo, da bi imeli več informacij o mladostniku, s katerim delava. Saj po nekaj časa se odprejo in sami povejo. Ampak pri opismenjevanju pa še nič ne vemo, jaz sem to pogrešala.

1: Jaz sem bila na izobraževanju na področju medkulturnih kompetenc preko filantropije. Sicer je bilo bolj za namen svetovanja. Ker imamo tudi ta program. Tako, da če bi se tudi begunci vključili, da vemo, kako delati. Vendar prav za poučevanje nismo imeli ničesar. Jaz sem mnenja, da je vsako izobraževanje, ki je konkretno, dobrodošlo. Tudi na tem področju bi jih rabili, da. Ampak res nekaj konkretnega, primeri, načini dela, izkušnje.

V kolikšni meri se vam zdijo predhodni jezikovni tečaji (opismenjevanje) dovolj učinkoviti za nadaljnjo vključitev v redni šolski sistem?

2: Opismenjevanje traja 400 ur. Nekaj je snovno opismenjevanje: od abecede do nekih osnovnih fraz, potem pa preskok na učni načrt, ki ga zahteva 5., 6. razred, tukaj ni dovolj teh 400 ur. Spet po drugi strani je 400 ur dovolj, ker sem imela dokaj uspešne rezultate, da so osvojili toliko jezik, da so lahko šli vsaj poslušati druge predmete.

Torej načeloma se vam zdi obseg 400 ur dovolj?

2: Ja, ker v bistvu smo imeli vsak dan po 4 ure. Ampak je odvisno od posameznika. Na primer jaz sem imela XXXX, pri njemu ni napredka. Z njim bi bilo potrebno individualno delati, ker nima volje in želi samo nogomet. Manjka motivacija. Ker sem imela fante, pri katerih je bil že po 3 mesecih opazen napredek. Če sem dala še enkrat isto nalogo, so bili: oh, to smo že delali. Jaz mislim, da 400 ur je čisto dovolj, če je zraven še njihova motivacija. Zdaj bom spet izpostavila XXXX, on se je naučil 4 jezike: angleščino, arabščino, paštu in urdu. Slovenščina mu pa ne gre. Pač očitno nekje je interes in nekje ga ni. Jaz mislim, da če se je bil v tem času sposoben naučiti toliko novih jezikov, bi se lahko tudi slovenščino. Niti ne želi oditi na predavanja in se ne trudi.

Torej, če prav razumem, je po vašem mnenju izobraževalni sistem dobro postavljen. Manjka pa akterjev, ki bi pomagali mladostniku pri motivaciji? (DD, CSD, ZZ)

1: Tako je. Treba jim je konstantno ta pravila razlagati in ponavljati in jim osmisliti, za kaj je potrebno, da delajo, to kar jim naročimo.

Ali ste mnjenja, da bi potrebovali prevajalce?

2: Mogoče samo čisto na začetku, da jim nekako ni ta prehud šok, ker je jezik čisto drugačen. S Hrvati ali pa Srbi ni tolikšen problem. Ker glede opismenjevanja je tako. Ti dajo knjigo, greš na izobraževanje, zdaj pa delaj. Manjka neka literatura, konkretna, da bi imela vaje. Moraš kar sam malo pobrskati. Tako, da na začetku, ja, bi koristilo, da bi bili prevajalci zraven. Še posebej pri tistih, ki ne znajo tudi angleščine. Tako bi bil tudi njim lažji ta preskok z njihovega jezika.

1: Pri osnovnošolskem programu je pa tako. Oni bi pravzaprav do te točke že morali znati toliko slovenščine, da naj ne bi smelo biti potrebe po prevajalcih.

Ali in kako v učni načrt vpeljujete kulturo in navade otrok beguncev?

2: Jaz osebno ja, seveda. Ker sem imela kot nalogo opis osebe, države ali kaj drugega. Torej možnost, da opišejo svojo državo. Med uro smo se pogovarjali o različnih sistemih šolanja, torej našem in njihovem. Sem poizkusila čim več vprašati, kako je to pri njih: ali imajo sklone itd.

1: Jaz konkretno pri geografiji, kjer smo imeli kakšno takšno snov in sploh potem, ko smo prišli na Azijo, je bil interes velik. Na primer XXXX se je zelo razgovoril o njihovem sistemu dedovanja.

Tako, da na tak način vpletam. Zdi se mi, da pa rabijo nekaj časa, da se odprejo, da govorijo o tem. Tudi pri glasbeni vzgoji jim je dala za narediti, glede njihove domače glasbe. Pri matematiki se ne da veliko. Ampak na tak način probamo. Tudi z drugimi slušatelji sem opazila, da zelo radi ustvarjajo debate. Vendar jim je potrebno dati čas, da se odprejo. Sploh zato, ker imajo za sabo zelo močne in težke zgodbe. Nam so prav na enem izobraževanju rekli, da jih ne smemo preveč spraševati in izpostavljati. Jaz pri geografiji sem si uredila ure tako, da smo o njihovi kulturi govorili bolj na koncu semestra, to bi spremenila, se mi zdi, da bi bilo bolje, da bi naslednjič s tem začela in tako ustvarila bolj osebni stik.

Kakšne so vaše ideje/predlogi za izboljšavo sistema izobraževanja, v katerega so vključeni mladoletni begunci?

1: Jaz mislim, da predvsem sodelovanje med organizacijami. Morali bi se usesti skupaj: DD, ljudska univerza, azilni dom, skrbniki in narediti nek skupen načrt. Ker to usklajevanje med različnimi sistemi je slabo. Vsak center za izobraževanje ima svojega in potem otroci ne morejo kvalitetno prehajati med njimi. Torej usklajevanje. Meni je res nepojmljivo, če dijaški dom ve, koga dobi, kam se jih bo vključilo, potem morajo oni poznati tudi naš sistem, kakšen je. Torej osnovna šola je ob 4-ih popoldne. Okej, lahko se prilagajamo z urnikom za začetku. Recimo primer. Na začetku sem jim dala za 5., 6. razred za slovenščino in likovno, tako da bi imeli 3-krat na teden, dva dni pa so imeli prosto. Ker je sama stvar prišla zelo na vrat na nos in itak je manj predmetov in sem rekla, super, na začetku poudarek na slovenščino. En mesec je bilo tako, potem bodo pa itak imeli 5 dni na teden zasedeno. Potem sem jim tudi dala matematiko bolj pozno, da se bodo res samo slovenščino vadili. Bile so kritike, da oni imajo 2 dni na teden frej, da bi se oni radi učili, da bi oni radi delali. Sem rekla, saj ni problema, dam gradivo za naprej, lahko delate z njimi sami, v knjižnico pojdite po pravljice, dajte veliko brati. In iz tega ni bilo nič. Bile so samo kritike, kako sem jim lahko jaz dala 2 dni na teden prosto. In sem rekla, okej, bomo videli, kaj je bilo pol. Potem je bilo 5 dni zapolnjenih, so začeli manjkati, slovenščina naj bi bila pretežka, pretežek je bil test ... Motilo me je to, da organizacije in sodelovanja med nami ni. Da če ima DD mladostnike, mora vedeti, kam jih pošilja in poznati naš sistem. Ne bi se smeli ves čas samo pogovarjati o tem, kakšen je urnik in kdaj in kako. Fokusirati bi se morali na probleme, kako kakšnega mladostnika bolj motivirati, kateri ima več težav, kateri ne hodi in zakaj ne hodi itd. mi imamo v skupini še druge slušatelje in ne gre to tako. Torej večja povezava, več komunikacije. In potem pride skrbnica in spet nekaj drugega. Jaz si predstavljam, da če imajo oni vzgojitelje, lahko v DD z njimi dopoldne delajo. Potem pa slišim od mladostnikov, da temu sploh ni tako. DD mi potem reče, da se niso mogli učiti, ker zjutraj mladostnik ni vstal iz postelje. Kaj to pomeni, da moram jaz zaradi tega dati geografijo jutri ob 10. uri zjutraj, da pa bo mogoče vstal? Ne morem.

2: Meni bi bilo boljše, če bi lahko razbili ure. Ker v enem kosu je to za njih preveč dolgo. In tudi z nekaterim smo začeli 14 dni po tem, ko so prišli v Slovenijo. In zdaj kar na enkrat morajo sedeti v učilnici 4 ure in se učiti. Imela sem tudi težave s tem, da so konstantno prihajali in odhajali. Jaz sem imela konstantno skupino, ki so bili tukaj že pol leta. Potem pa je DD rekel, da danes pa dobim še 3 nove, ki so prišli včeraj. Jaz imam nek program narejen. Ne morem, jaz sem morala iti 4-krat skozi isto snov z istimi učenci zato, ker so vmes prihajali novi in niso uspeli slediti. Eni so gledali v strop, ker so to že večkrat slišali, drugi pa me sploh niso razumeli kaj jim govorim. Zato nisem morala napredovati s konstantno skupino, ker sem vedno dobivala nove, tiste, ki so prišli en večer prej. Zdaj ne vem ali se DD ni dalo ubadati z njimi, pa so jih zato poslali k meni, ali so ga pač samo želeli iz sobe malo spraviti.

Torej imate samo eno skupino opismenjevanja?

2: Meni so rekli, naj jih vse dam v isto skupino. Zato ne moremo napredovati s starejšimi. Delati dve snovi hkrati pa ne morem. Ker tista skupina, ki že malo več ve, pa še vedno ne zna dovolj, da bi samostojno reševali, rabijo mojo pomoč. Na koncu sem kar prosila, da ne mi pošiljati novih. Jaz bi jih sicer rada naučila, lahko ostanem uro dlje, pa nove učim, ne pa mešati. Ker ne pridemo nikamor. Delaš škodo obojim, novim in starim. Ker je to 400 ur, to traja skoraj celo leto. Zato bolj bi bilo smiselno, da so krajše ure. Torej, da ni 4 ure naenkrat, ampak je uro in pol. lahko bi imeli tudi 2 skupini. Torej najprej eno uro in pol tiste, ki so tukaj že dlje in potem tiste, ki so ravno prišli. Jaz bi osebno tako naredila. Ker to mešanje ne gre. Je pa tudi res, da so bili 3 dni, potem pa so odšli iz države. Torej smiselno je vključevati v program tiste, za katere veš, da imajo namen ostati. Smiselno bi bilo počakati kak mesec in videti ali imajo namen ostati in jih šele potem vključiti v izobraževanje.

INTERVJU S CENTROM ZA IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH LJUBLJANA – JAVNI ZAVOD CENE ŠTUPAR – CENTER ZA IZOBRAŽEVANJE LJUBLJANA

Odgovarjale so strokovne delavke izobraževanja za odrasle ter programa opismenjevanja

Kakšna merila uporabljate za uvrstitev mladostnika v določen razred?

Večina mladoletnikov brez spremstva – prosilcev za azil, ne govori slovensko. Vseeno jih testiramo iz znanja slovenščine, pismenosti, grafomotorike, tujega jezika in reševanja problemskih nalog. Na podlagi testiranja je umeščen v najprimernejšo skupino.

Če je mladostnik odšel v drug center za izobraževanje odraslih (Nova Gorica, Postojna), ste njegov trenutni napredek sporočili naprej?

Da, ustno in pisno. Vsak pridobi ob potrdilu tudi seznam predelane učne snovi in opis ravni doseganja kompetenc.

Kako hitro lahko mladostniki napredujejo po razredih v primeru, da so uspešni pri vseh izpitih?

1 semester – 1 razred (Zakon o izobraževanju odraslih).

V kolikšni meri se vam zdi, da obstoječ sistem izobraževanja, v katerega so vključeni mladoletni begunci, uresničuje njihove pravice in potrebe?

Povsem. Težava je le pomanjkanje motivacije za učenje.

Veliko jih je tudi nepismenih, zato jim je na voljo brezplačno 300-urno opismenjevanje (OŠO), po potrebi tudi ponavljajo, torej 600 ali celo 900 ur (matematika in slovenščina). Mladoletnim beguncem je na voljo tudi program Opismenjevanje in učna pomoč, ki se izvaja vsak dan po 2 uri na lokacijah azilnega doma. Tudi otroci v azilnem domu, vključeni v redno izobraževanje, so deležni te pomoči.

Pričakovali bi, da in opismnjevalnica poteka vzporedno s tem. Nemogoče je slediti pouku in se istočasno opismenjevati. Pri izvajanju učne pomoči v azilnem domu ugotavljamo, da imajo otroci največje težave še vedno z osnovnim sporočanjem.

Kaj se vam zdi glavni razlog, da izobraževanje ni tako uspešno kot bi lahko bilo?

Pretekle travme, skrbi povezane z družino, ki je ostala v matični domovini, pri nekaterih neuspešna socialna integracija, želja po hitrem zaslužku, pomanjkanje dolgoročnih načrtov, slaba družba.

Ali se počutite dovolj kompetentni za poučevanje ranljive skupine kot so otroci brez spremstva? Imate / bi si želeli kakšna izobraževanja na to temo?

V preteklosti smo se udeležili izobraževanja Usposabljanje za izgradnjo strokovnih zmogljivosti na področju varstva in zaščite otrok (za trenerje in mentorje). Sama sem tudi usposobljena za vodenje tovrstnih delavnic za naše zaposlene. Vsekakor pa se ves čas učimo in so tovrstna izobraževanja vedno dobrodošla.

V kolikšni meri se vam zdijo predhodni jezikovni tečaji (opismenjevanje) dovolj učinkoviti za nadaljnjo vključitev v redni šolski sistem?

Ob vstopu v azilni dom imajo vsi prosilci, nastanjeni v azilnem domu, možnost obiskovanja tečaja Opismenjevanja v azilnem domu in njegovih izpostavah, a večina tega ne izkoristi. To bi morali obvezno obiskovati, glede na to, da imajo kasneje toliko težav z jezikom. Tečaji bi bili učinkoviti, če bi se jih udeleženci redno udeleževali.

Ni težava v neučinkovitosti tečajev, a v željah prosilcev. Večina se jih želi vključiti v redno izobraževanje – OŠO čim prej, saj tako pridobijo možnost pridobitve brezplačne urbane in dostop do dela – študentska napotnica.

Ali ste mnjenja, da bi potrebovali prevajalce?

S prosilci bi morale delati svetovalne službe in jim pojasniti, v kakšen sistem so prišli in kako se je treba obnašati in kakšna so pričakovanja. Za izvedbo pouka ne potrebujemo prevajalcev, če so prosilcem predhodno podane osnovne informacije v jeziku, ki ga razumejo. Imamo pa medkulturne mediatorje, ki so tudi v funkciji prevajalcev, ker prosilci ne poznajo našega sistema (EMŠO, VPIS, RED, VARNOST, ČISTOČA ...). Sam pouk poteka brez večjih težav v slovenščini, saj je v razredu vedno kdo, ki hitreje dojema razlage in besede ter lahko pomaga sošolcem, ki ne razumejo dobro. Veliko delamo s slikovnim materialom, da si stvari lažje predstavljajo.

Ali in kako v učni načrt vpeljujete kulturo in navade otrok beguncev?

Navad otrok ne poznamo, saj se starši ne angažirajo, večina se prebija po begunskih centrih več let. V učni načrt kljub vsemu vključujemo različne predstavitve kulture (ne samo otrok).

Udeleženci vseskozi spoznavajo slovensko kulturo in navade, hkrati pa imajo vedno možnost, da nam predstavijo svojo kulturo in navade. To vpletemo kar v določene teme pri pouku.

Kakšne so vaše ideje/predlogi za izboljšavo sistema izobraževanja, v katerega so vključeni mladoletni begunci?

Obvezno 20 ur tedensko, eno leto pred vključitvijo v redno izobraževanje, učenje slovenskega jezika, kulture in zgodovine z izpitom.

Mladoletniki, ki so vključeni v redni šolski sistem, imajo velike težave z nepoznavanjem zadostne količine besedišča in slovenskega jezika, zaradi česar so po navadi manj uspešni. Boljše znanje jezika bi jim tako omogočalo tudi doseganje boljših rezultatov.

INTERVJU Z MARINO UZELAC, ZAPOSLENO V NEVLADNI ORGANIZACIJI SLOVENSKA FILANTOPIJA

V kolikšni meri se vam zdi, da obstoječ sistem izobraževanja, v katerega so vključeni mladoletni begunci, uresničuje njihove pravice in potrebe?

Kot slovenska filantropija to področje spremljamo že leta in leta in se zavzemamo, da bi se sistem obravnave in programov, ki so ponujeni otrokom oziroma mladoletnikom brez spremstva, izboljšali. Eno izmed teh področji je seveda tudi šolstvo. Ker se nam zdi sicer, da zadnje čase prihaja do določenih sprememb, kot na primer ta program opismenjevanja. Ne moremo reči sicer, da se prej ni izvajal, ker ga je Cene Štupar tudi na nek način sicer izvajal, ampak ne v taki obliki, kako se zdaj trenutno na teh dveh univerzah. Torej neka sprememba, ampak na podlagi informacij, ki jih dobimo od različnih akterjev, ki delajo na tem področju, ni ravno najbolj učinkovito vse skupaj zastavljeno. Prvi problem je, da država kot taka se še lovi v smislu, kje so ti mladoletniki sploh nastanjeni. To je torej še večji in globlji pomen, ki se potem tudi odraža na področju šolstva. Torej, da so neki mladoletniki v parih mesecih lahko živeli tudi v treh različnih krajih. Torej govorimo o določenih fantih v Ljubljani, Logatcu, Postojni ali pa v Novi Gorici, ki so šli potem v Postojno in se je na ta način potem tudi prekinilo to šolanje. Se vidi, da ni nekega resnega premisleka, kako to vpliva na te fante. Da ne gre samo za neke hipne odločitve. Se mi zdi, da vse to vpliva na izvajanje samih programov. Tudi, če bi bilo zastavljeno s strani nekih višjih inštanc kot nekaj, kar bi se lahko izvedlo na bolj učinkovit način, se mi zdi, da potem v praksi prihaja do raznih situacij. Jaz vidim dejansko ali je program prilagojen potrebam teh fantov in deklet, je dejansko viden v tem pri njih samih, ta učinkovitost programa. In se mi zdi, da dejansko ni najbolj učinkovito. Lahko se seveda tukaj razmišlja, kaj je razlog, da se nekateri ne udeležujejo redno tega programa. Ali tudi mogoče ni dobra koordinacija in sodelovanje vseh akterjev, ki so zelo pomembni na tem področju in akterjev institucij, kjer so otroci in mladoletniki nastanjeni in do šol oziroma ljudskih univerz, kamor pač otroci hodijo. To zelo veliko vpliva in še predno so bili otroci preseljeni v določene kraje, če teren ni bil že vnaprej nastavljen, oziroma zelo dobro pripravljen, to pomeni, da če ta mreža, ki vključuje otroke v svoje programe ni že vnaprej seznanjena in usposobljena, povezana, torej, da bi bili neki nastavki, na katerih seveda gradiš, ker je nekaj tudi del časa in izkušenj. Že tukaj se lahko pokaže, da pride do nekih situacij, ki so zelo neprimerne. Se pa moramo pač zavedati, da gre za otroke in mladoletnike, ki imajo lahko zelo težke zgodbe za sabo in je težko pričakovati in reči: glej zdaj ti bomo ponudili tole in zdaj boš ti nekaj časa hodil na ta program. Zato se mi zdi, da je treba izhajati iz njihovih potreb in življenjskih informacij. Jaz se vedno spomnim primera enega fanta, kateremu sem bila skrbnica že leta nazaj, je živel nekaj časa v azilnem domu. Hodil je v šolo za odrasle in je sicer nekaj časa bil tukaj v azilnem domu, obiskoval ta program. Potem se je sprožil postopek združevanja z njegovim starejšim bratom na Finskem. In potem je bil ta postopek uspešno rešen. Vem pa, da večkrat ni šel v

šolo in potem enkrat sem ga jaz spraševala, zakaj. Za nekoga se to lahko zdijo zelo banalni razlogi, ampak od slabega počutja do tega, da ,recimo, ni imel zimске obutve. Želim samo povedati, da je toliko enih dejavnikov, ki se mi zdi, da je vseeno potrebno, da razumemo tisti segment, ki potem eni samo argumentirajo, da kako pa je lahko program učinkovit, če pa se fantje ne vključujejo redno. Se mi zdi, da je potrebno pogledati celostno sliko. Jaz, ko sem kot skrbnica se z njim pogovarjala, če je bil v šoli, je rekel pač, glej: sneg je bil do kolen, jaz edine čevlje, ki jih imam, so te (neke nizke superge). Torej, prej je lahko hodil v šolo, ko pa je zapadel sneg, pa enostavno ni mogel, ker je imel preslabe čevlje. Ta fant je šel potem na Finsko, in ko sva se slišala po telefonu, kako kaj je. Je rekel, da je predvsem presenečen, kako hitro je bil vključen v njihov proces šolanja. Potem sem ga malo spraševala, ampak se mi zdi, da je izkazoval neko zadovoljstvo, ker je rekel, da je program zelo intenziven, da je sicer fokus na finskem jeziku, ampak da se preko tega programa učijo tudi druge predmete ne samo finščine kot take. Predvsem delajo neke intenzivne priprave, da se bodo čimprej vključili v neko tako redno šolanje. Se mi zdi, da tukaj pri teh fantih, ki so v Sloveniji, sem dobila občutek, ko sem se z njimi pogovarjala, da imajo občutek, da malo izgubljajo čas. Moramo imeti v mislih, da so med njimi tudi fantje, ki so stari 16, 17 let. Še posebej, če morajo štartati s programom opismenjevanja, še posebej, če niso končali osnovne šole ali pa srednje šole v svoji državi. Kar je veliko takih fantov. Razumem, da morajo štartati v neke osnove slovenščine. Ampak, če se potem to vleče in vleče in vleče..., sedaj bom povedala nek primer, ki ga vsakemu povem. Ta situacija mi je res ostala v spominu. Pogovarjala sem se z nekim fantom, katerega skrbnica sem bila pred leti in sva šla od zdravnika in pogledal proti meni in mi rekel; Marina, kdaj misliš da se bo moje življenje začelo? In potem se ga jaz potem pač pogledala in rekla: kdaj pa ti misliš da se bo začelo? In potem je rekel, ko bom začel delati. Takrat je bil star po moje 17 let. Potem sva se o tem začela pogovarjati. On je imel velik pritisk, breme kot najstarejši sin, ki je pošiljal denar mami, ki je bila z njegovimi mlajšimi sorojenci v nekem begunskem taborišču in je imela zelo hudo kronično bolezen in ni mogla ni iti k zdravniku dokler ji on ni denarja poslal. To pomeni, da je bil še ta pritisk. On je bil pa dejansko takrat v približno 4. ali 5. razredu osnovne šole Cene Štupar. In potem je on men pokazal dlan in rekel glej: jaz sem zdaj v tem razredu in greva zdaj šteti. In potem je preštel. »Tudi če v enem letu uspem končati dva razreda, to pomeni da 5., 6. eno leto, potem 7., 8. drugo leto. Potem pa še 9. To je potem še približno eno leto in pol, potem pa še srednja šola in bom takrat star 20 plus.« Rekel je »jaz ne morem čakati, jaz enostavno ne morem čakati.« Se mi zdi, da mogoče nekatere druge države predvsem na podlagi tega, vlagajo več v neko poklicno usposabljanje. Jaz pač ne želim reči, da je treba zdaj njih vse vključiti samo v poklicno smer. Ampak morale bi biti vse smeri odprte. Med njimi imamo fante, ki se zanimajo za to, da bi šli v gimnazijo, potem da bi šli študirati. Sicer tukaj so lahko problem tudi dokazila, če jih nimajo iz svoje države. To je tudi ena zelo pomembna stvar.

Poznam fanta , ki je šel na gimnazijo in je potreboval ogromno neke podpore poleg motivacije in želje, ki jo je imel on v sebi. Rabil je s strani okolice in ljudi veliko podpore kljub temu, da je imel

zelo močno željo. Mu je bila ta podpora verjetno tudi ključna. Potem imamo pa fante ki jih pa zanimajo srednje šole, takšne in drugačne. In se mi zdi, da se s tem programom opismenjevanja lahko to časovno preveč razvleče. Iz tega stališča je to neprilagojeno. Sej se mi zdi, da ni potrebno razmišljati v smislu nekih hitrih in intenzivnih tečajev, da oni pa zdaj rabijo minimalno znanje, zato da bi se čimprej vključili na trg dela. Kakor se reče »cheap labour«. Ne, to je lahko pač past, v katero se lahko zelo hitro ujamemo, če na tak način razmišljamo. Meni se zdi, da ta večtirnost, o kateri se pogovarjamo, tudi ko govorimo o nastanitvi teh otrok. V smislu, da je odprtih več možnosti. In potem na konkretno situacije in potrebe otroka, da se ga vključi. Ključno je, da se te akterji, ki delujejo na tem področju, da se malo bolj celostno vse skupaj zastavi. Ker pač šolstvo je eden izmed segmentov celotnega področja in se povezuje z drugimi. Od tega, kje živijo, kje so podporni akterji, ki ponujajo neko podporo. Podporo se otroku daje preko dobre komunikacije. Konkreten primer: če otrok živi v neki instituciji in tam hodi v šolo, in če ni dobra komunikacija. Potem imaš pa tukaj še skrbnike in zakonite zastopnike, ki so tudi pomembni akterji na tem področju. In če ta komunikacija ne teče. Otroci to čutijo.

Ali ste mnenja, da so učitelji primerno oziroma dovolj usposobljeni za delo s tako ranljivo skupino?

Ne vem kakšna usposabljanja so oni imeli. Jaz sem bila dvakrat sicer povabljen na Andragoški center, kjer smo pokrivali to temo. Samo je treba vedeti, da je to bilo zelo časovno omejeno. Sicer smo govorili o otrocih brez spremstva in vem, da so bile tudi ene ali dve predstavnici LUNGA in NG. Iz Postojne mislim, da ni bilo nobenega. Jaz vsaj upam, da se je nekdo z njimi prej srečal in jim vsaj kaj povedal. Jaz si upam trditi, da je tega bistveno premalo. To se mi zdi tako ključnega pomena. To neko podporno okolje, ki ga pač izvajajo vsi. Ne gre samo za vzgojitelje, skrbnike, zakonite zastopnike pa socialne delavce. Tudi učitelj mora imeti to v sebi. Pravzaprav vsak, ki obravnava tega otroka, bi moral imeti veliko paleto znanj. In potem še vsaj 3, 4 leta izkušenj. Tako bi se lahko nekdo čutil, da je vsaj približno, da ima neko potrebno znanje. Se mi zdi, da manjka tega povsod. Ampak, to se mi zdi, da je tudi neko pomanjkanje celovite strategije, kako jih obravnavat in v katero bi morali biti vsi akterji vključeni. Se mi zdi, da če si učitelj, da moraš obvladati tudi poučevanje slovenščine kot drugi tuji jezik. Zdaj ne vem ali oni to obvladajo. Zdaj moja sodelavka, ki dela na enem izmed programov, kjer izvaja tečaj slovenščine za osebe s priznano mednarodno zaščito. Mislim, jaz vidim in vem koliko ona enega truda vloži v vsako uro in že dela na tem področju vrsto let. In se ukvarja z raznoraznimi življenjskimi situacijami, z razumevanjem odzivov, kako jih motivirati, razumevanje raznih reakcij, ki se zgodijo, če, na primer, ne pridejo, se z njimi pogovoriti, kako vplivati na to. Ne samo odreagirati s stavkom: ni zainteresiran, ni motiviran. Zelo se pogloblja v te stvari in je veliko nekega časa in energije v to vložila. In ji ni vseeno. Mislim to, da nekdo ne pride na nek tečaj je odraz nečesa. To ni to, da je len ali pa, da nekdo reče, briga me. Ali pa smo razmišljali o nekih sankcijah. Če na ta način zastaviš stvari, potem res ne vem, zakaj delaš. Nihče ne bo od tega nič dobil, najmanj

otrok. Vsak ima verjetno nek cilj, učitelj bi otroka rad nekaj naučil. Vzgojitelji pa, da ga podpirajo pri nekem vsakdanjiku, da se mu izboljša psihosocialno počutje, da ga podpirajo pri samostojnosti, da bo nekega dne lahko zaživel. Se mi zdi, da imaš neke cilje potem moraš razmišljati, kako do tega cilja prideš. Tudi neki kompromisi morajo biti vedno sklenjeni. To je moj cilj, potem pa še razumeti situacijo otroka. Neka svetovalna oziroma podporna komponenta bi moral biti del tega poučevanja. Se mi zdi, da ne moraš reči, da jaz poučujem slovenščino in to je to. Ne vem pa, kako to v praksi dejansko poteka. Zato nočem biti krivična. Brez tega tako pričakuješ, da se bodo stvari potem kar same zgodile. Lahko imaš posameznike, ki so zelo motivirani, ki sedijo pri pouku in pridejo domov in se učijo. Lahko ure in ure sami, ali pa prosijo za pomoč kake prostovoljce, učitelje. Imaš pa otroka, ki se mu dogajajo stvari v glavi in je treba za tega otroka najti način, kako ga podpreti, da ga razumeš, zakaj v končni fazi se mu to dogaja.

V kolikšni meri se vam zdijo predhodni jezikovni tečaji (opismenjevanje) dovolj učinkoviti za nadaljnjo vključitev v redni šolski sistem?

Jaz recimo vedno trznem, ko slišim, da je ideja, da bi se šola izvajala v instituciji. Ja, če misliš, da jih boš tako lažje ujel, ker je v sosednji sobi pa ga boš lahko izvlekel iz postelje. Ampak ni rečeno, da bo rezultat takšen. Ko smo bili na študijskem obisku na Nizozemskem, smo se pogovarjali z vzgojitelji pa je bil vprašanje kako reagirajo, če se ne držijo pravil ali pa če ne hodijo v šolo. Mislim, da naše vprašanje je bilo, kaj jih potem izključite? In potem so nas tako z debelimi očmi pogledali. Nikol ne bom pozabila. Rekli so ja, ne. Delamo, delamo z njim, intenzivno delamo. Razumeti, zakaj nekdo ne gre v šolo. Lahko imaš ti fanta, ki pač ne bo šel v šolo. Mogoče imaš fanta, ki ga je sram iti v šolo, ker bi pokazal s tem svoje neznanje. Neki občutki nevrednosti. Lahko ga briga za šolo, ker bo šel jutri naprej. To izginjanje je tudi problematično. Lahko imaš pač fanta, ki razmišlja samo o nečem drugem in ne more delovati v šoli. Fantje so lahko ravnokar izvedeli za bombni napad, smrti, umrl ta, umrl tisti. Tisti dan jim res ni do tega. Ali pa pritiski s strani staršev. To so se njihovi obrazi popolnoma spremenili. Do tega, da so v postopkih, ki se vlečejo ne vem koliko časa. Ne vejo, če bodo lahko ostali tukaj. Bojijo se, da jih bodo mogoče deportirali. Milijone je situacij in ti ne moraš pristopiti k njemu kot da je len in ne motiviran. Mislim potem pa »what is the point?«. Se mi zdi, da potem ne vem, kaj je namen take obravnave in programa. Enostavno otrokom ne daš to, kar rabijo, plus ti kot strokovni delavec dejansko ne moraš doseči svojega cilja. Imel boš fante, ki ne bodo zainteresirani za nič in prepuščeni sami sebi. Prepuščeni raznim tveganjem in nevarnostim, če ne delaš z njimi, če ne nudiš psihosocialne podpore. Tako kot vsako področje dela z ljudmi je tudi to zelo specifično in rabiš veliko nekega angažmaja. Če govorimo vsi o tem, da želimo vsi neki za otroke narediti in za to, da bodo nekega dne se čutili, da bodo končali šolo in se vključili na trg dela, da ne bodo prepuščeni nekim izkoriščevalcem. Ampak v tej zgodbi je treba zelo trdo delat in delat zaključke, da je nezainteresiran, ne motiviran, ne pride v poštev.

Glede dodatnega dela v DD: če se ne ukvarjaš s tem, zakaj do tega pride, potem ne gre. Najti način, mogoče je to idealistično razmišljanje. Ne moraš drugače, kot najti metode, kako jih vseeno motivirat. Če ne moreš nekoga motivirat v tistem trenutku, da se usede in uči matematiko. Ga pa lahko motiviraš, da lahko tisto uro dela nekaj drugega.

Poznam tudi ogromno primerov fantov, za katere lahko rečem samo kapo dol, da si ob vsemu temu kar se ti je dogajalo v življenju in se še vedno dogaja v neki novi kulturi, državi, osvojil jezik, se prilagodil, to je vprašanje, če ne celo preveč. Ampak lahko rečeš samo »vau«. To je neka notranja moč, ki jo oni vsi imajo in če je vsi mi, ki smo okoli njih, ne gojimo, je res neumno. Veliko tega manjka, da če je na primer glasbenik, da ga bi podprli v to smer.

Kakšna merila uporabljajo za uvrstitev mladostnika v določen razred?

Upam, da vsaka institucija to ima!

Kakšne so vaše ideje/predlogi za izboljšavo sistema izobraževanja, v katerega so vključeni mladoletni begunci?

Težko vprašanje. Šolstvo, a ne. Kaj pa vem, se mi zdi, da pač ta večtirni sistem se mi zdi dober. Več možnosti, ki so na različen način prilagojene. Ko imaš otroka, ko zaznaš njegovo življenjsko situacijo, ko razumeš, da veš, da je za njega odprta možnost. Tako kot je pri nastanitvi, ta je bolj za DD, ta je bolj za stanovanjsko skupino, ta za mladinsko stanovanje z zunanjo podporo mentorjev, ta pa za rejniško družino. To je ta večtirni sistem in pri šolstvu se mi zdi, da bi bilo tudi potrebno. Absolutno pa niso pripravljeni še dovolj, da vsi akterji, ki delamo na tem. Da ne bo zgledalo da, mislim, da nevladno organizacije smo. Se tudi mi uvrščamo med njih. Veliko več te celostne strategije. Ti ne moraš vzeti šolstva pa se samo s njim ukvarjati. Ali pa sam nastanitev pa sam gledat, v katerem kraju bo živel in ga predstavljati kot vrečo krompirja. To za sabo potegne stvari. In se ob vsaki odločitvi zavedat in povezati akterje, mislim, da mam ljudi, ki imajo določena znanja, ni nobenega sodelovanja. Pa jaz mislim, da če bi bilo res tako iskreno povezovanje, bi veliko naredili. Sej mimo politične volje tudi veš, da ne moreš. Situacija je tudi zaradi tega takšna, kot je. Če bi bila neka resna intenca, da bi se to področje izboljšalo ... Potem posledično tudi na šolstvu bi bilo potrebno radikalno zastaviti in spremeniti, ljudi usposobiti in se zavedati, da to ni neko področje, ki se boš z njim ukvarjal tako mimogrede. Mislim, sej imamo ljudi in do nekih dobrih praks v tujini ni težko priti. Mnogi so dali že marsikaj čez, ki se je izkazalo za dobro ali slabo, kaj so pasti in kaj so prednosti. Se mi zdi, da je nekih znanj pa izkušenj lahko tudi v Slovenijo ogromno dobimo. Marsikaj se lahko iz kakšne institucije ali pa strokovnjakov dobi. Ampak vsak gleda samo tisti svoj delček, svoj projekt in potem otroci so pa tisti, ki potem čutijo vse to. In potem se sprašujemo, zakaj je enkrat dvignil glas. Mislim jaz se sprašujem, kako to, da se ne dogaja ne vem kaj. Mislim, da smo lahko zelo

presenečeni, da se že ni tako kaj zgodilo. Jaz vidim šolo kot ideološki aparat, jaz imam zelo velike težave s tem.

V čem vidite prednosti našega izobraževalnega sistema in v čem bi ta sistem še lahko izboljšali v primerjavi z dobro prakso drugih držav?

Veliko se je govorilo o tem, da je premalo teh poklicnih usmeritev, še posebej za tiste fante, ki se ne vidijo v tej redni poti. Več smo se ukvarjali z drugimi stvarmi, kot so postopki, nastanitve. Zdej, ko smo bili na Nizozemskem. Sicer se nam ni zdela najboljša praksa. Da obstaja šola v bližini te stanovanjske skupine, kamor so sicer vključeni, ampak da je vzporedni sistem z nekim intenzivnim programom, kjer učijo nizozemščino pa še nekatere druge predmete, ampak da se je tudi to izkazalo, ker potem so ločeni od ostalih in se ne počutijo dobro. Samo, kako pa to združiti, pa tudi ne vem. Vsako področje je velik izziv. Švedsko dostikrat omenjajo. To, da bi fantje pri nas bili najraje vključeni v redno osnovno šolo, ni težko razumeti. Ampak smo imeli situacije, ko so prišli v redno šolo, pa so bili starejši od svojih vrstnikov, ker jih zaradi še ne dosežene stopnje potrebnega znanja slovenskega jezika ni bilo mogoče uvrstiti v njihovo starostno skupino. Namesto 3. letnika srednje šole je pristal v prvem in je bilo to zanj zelo neprijetno. Ni se dobro počutil. Odvisno, koliko te razred sprejme. Vem, da so nekateri fantje rekli, da se zaradi tega niso dobro počutili. Da bi v svoji državi končal 2. razred srednje šole, pa da bi bil tako tukaj avtomatično šel v 3. razred. Da bi bilo dejansko to znanje podobno. Veliko je enih težkih situacij. Eni pa so to res težko prenašali, so se čutili izločeno. Odvisno od razreda, in kako razrednik odreagira, svetovalka kako pripravi učence. Enim je to totalen žur in se imajo fajn, eni pa pač ne. Večina jih je lahko na zelo višji zrelostni stopnji. Eni so rekli, da jim ni jasno, kako se sošolci med odmorom zabavajo, pogovarjajo in igrajo, njim je pa to tako daleč od tega, kar se njim plete po glavi, ker dejansko razmišljajo o stvareh, ki so lahko tudi zelo čisto drugačne. Tako da nekateri se kljub temu, da so šli v redno, niso počutili dobro. Razumem pa to težnjo, da so vključeni tako kot vsi ostali, da ni nekih vzporednih sistemov. Za Cene Štuparja so govorili fantje, da so ljudje tam starejši, da je veliko različni držav, veliko različnih nivojev znanja. Si sploh ne predstavljam kako učitelj zmore kaj takega. Če ti hočeš nekaj zelo prilagojenega njim, potem jih verjetno ne moreš postaviti samo v obstoječi sistem, ker ta sistem se ne bo toliko prilagodil, ampak bo peljal svoje dalje in so oni tisti, ki se bodo morali zelo prilagoditi in bodo pod stresom. Ni lahko.

INTERVJU Z BIVŠIM OTROKOM BREZ SPREMSTVA VKLJUČENIM V IZOBRAŽEVALNE CENTRE: LJUBLJANA, NOVA GORICA IN POSTOJNA

Ali si pred vključitvijo v izobraževanje opravil preizkus znanja?

To je bilo, ko sem bil v Cene Štuparju v Ljubljani. V Ljubljani nismo imeli nič takšnega. Začeli smo s 4. ali 5. razredom, ne vem natančno. V Postojni tudi ne. V Postojni smo začeli s temi 400 urami slovenščine.

Za tem si imel kakšen preizkus znanja, s katerim bi ocenili v kateri razred boš šel?

Ne. Ne v Postojni in ne v Novi Gorici. V Postojni sem zopet začel s 5. razredom ali 4. ne spomnim se točno.

Koliko razredov si uspešno zaključil v svoji matični državi?

V Afganistanu sem zaključil 9 razredov, kar pomeni, da sam zaključil osnovno šolo.

S katerim razredom si začel v Sloveniji?

Tukaj pa sem začel s 5. oziroma 4. razredom.

Koliko časa si že vključen v izobraževanje za odrasle in koliko razredov si uspel uspešno zaključiti?

Zaključil sem dvakrat 5. razred, dvakrat 6. razred, dvakrat 7. razred, dvakrat 8.razred (smeh). Ko smo bili še v Ljubljani so nas poslali v Cene Štupar za 400 ur (opismenjevanje). Nato sem šel v Novo Gorico. V Ljubljani nismo še zaključili opismenjevanja. Potem so nas poslali v Novo Gorico, kjer smo zopet začeli od začetka s temi 400 urami (opismenjevanje). Spet. Mislim, da smo to imeli približno 4 mesece. Potem smo začeli s 5. razredom. Zaključil sem 5., 6., 7. in 8. razred, oziroma samo nekatere predmete. Nato so nas poslali v Postojno, kjer sem spet začel s 5. razredom in potem 6., 7., 8. Sedaj sem končal 5. in 6. razred: slovenščino, matematiko, zgodovino, angleščino, glasbo in še nekaj. Tukaj pa sem začel s 5. oziroma 4. razredom.

Torej ti si v Sloveniji že več kot 2 leti in si zaključil 5. in 6. razred?

Tudi 7. razred sedaj. Ampak v Novi Gorici sem jih zaključil že 8! V Postojni pa ne. V Novi Gorici sem jih zaključil, pa niso sporočili naprej ocene. Zato sem moral v Postojni začeti še enkrat.

Ali je sprememba nastanitve vplivala na tvoj potek izobraževanja?

Zaradi tega sedaj ne maram šole (smeh)! Zaradi tega, ker so nas poslali iz Ljubljane v Novo Gorico, potem Postojno in smo morali začeti še enkrat vse, samo zaradi tega sovražim šolo sedaj.

Ali imaš občutek, da je izobraževanje katerega se udeležuješ, kvalitetno in zadostuje tvojim potrebam?

Ne. Kaj pa je dobrega? Nič ni dobrega.

Kaj se ti zdi glavni razlog, da izobraževanje ni tako uspešno kot bi lahko bilo?

Zato ker so nas pošiljali iz enega konca na drugega in vsakič smo morali začeti znova. Zato tega ne maramo, jaz tega ne maram.

Imaš občutek, da so bili učitelji do vas razumevajoči? (odnos učiteljev)

Učiteljice so bile v redu. Ampak v Novi Gorici niso sporočili ocen, ko smo se preselili v Postojno. Ampak drugače so pa bile vse učiteljice dobre. So me spoštovale. Če me one spoštujejo, jih tudi jaz spoštujem. Delale so dobro delo, edino kar niso dobro naredile, je bilo to, da niso sporočile naših ocen naprej.

Se ti zdi, da so se učiteljice trudile za tvojo uspešnost v šoli?

Ja, spodbujale so me.

Kako je bilo pa v dijaškem domu, so vam vzgojitelji kaj pomagali glede šole?

V Novi Gorici in Postojni je tako, da če učiteljica reče, da moramo narediti kakšno domačo nalogo ali kaj takega, potem vprašamo vzgojitelje in nam oni pomagajo. Lahko pridem do vzgojiteljice in mi bo vedno pomagala. V Postojni res kadarkoli, zjutraj popoldne, zvečer. V Novi Gorici smo imeli tudi neke določene ure za učenje, vendar mi nismo hodili (smeh). V Postojni tega ni. V Ljubljani v azilnem domu smo za to (šolo) imeli dve prostovoljki, ki so nam pomagale za učenje. In dve za prosti čas.

Kaj pa v Postojni? Imate prostovoljce?

Ne nimamo. No ena je bila, ampak ona je bila samo za druženje. Ampak sedaj imamo več kot 20 vzgojiteljic, tako da so kot prostovoljke, zato mogoče ne rabimo, ker delajo kot zaposlene, prostovoljci, učitelji, kuharji, vse. Veliko jih je.

Ali se v šoli kdaj pogovarjate tudi o vaši kulturi?

Ja, če me bodo vprašale o moji kulturi, jim bom povedal kar jih zanima. Ampak, če me pa ne bodo nič vprašale, bom pa tiho.

Pa se ti zdi to pomembno?

Vseeno mi je, ne vem.

Ali te je predhodni jezikovni tečaj naučil dovolj slovenskega jezika, da si lahko uspešno sledil pouku? (obsežnost, metoda,...)

Dobro je, dovolj je. Ampak jaz se nisem veliko naučil v teh 400 urah.

Zakaj?

Težko je. Problem je, da dajo samo neko delo (zadolžitev) kot na primer, če nam dajo za delati stavke, je to dobro. Tako se lahko kaj naučimo. Če pa se učimo samo besedo za besedo, se pa nič nisem naučil. Če bi mi dali kratke stavke je dobro, ker potem se lahko nekaj naučim. Se lahko pogovarjam z ostalimi nekaj malega.

Ali imaš kakšen predlog za izboljšave?

Lepo bi bilo, če bi lahko šli v »regular« šolo. To bi bilo bolje. Vsak dan bi bili tam, lahko bi se družili in pogovarjali z drugimi, se kaj naučili, tako. Sedaj, ko hodim v to šolo, smo samo dva, trije fantje iz Afganistana. Mi se tako ves čas pogovarjamo samo v našem jeziku. Zato to ni dobro. Če bi bili v šoli s slovenskimi fanti, bi se lahko pogovarjali, se zabavali, se kaj naučili. Jaz imam rad šolo, ampak je malo težka. Vsaj zame, jaz tako mislim. Jezik je težek. To je največji problem, jezik.

INTERVJU S TREMI BIVŠIMI OTROCI BREZ SPREMSTVA VKLJUČENIMI V IZOBRAŽEAVLNE CENTRE: LJUBLJANA IN NOVA GORICA

Ali si pred vključitvijo v izobraževanje opravil preizkus znanja?

1: Ne.

2: Preden smo šli v šolo, smo imeli tečaj za slovenščino (opismenjevanje) 400 ur, ko smo to končali, so videli, koliko kdo zna in smo vsi začeli od 5. razreda. Smo pisali in so videli da tisti, ki dobro zna, je bolj hitro potem naredil in smo šli bolj hitro skozi razrede in tisti, ki niso znali, so ostali v 5. ali 6. razredu.

3: Ampak imeli smo tudi neki preizkus, na tečaju za slovenščino. Pa ni pomagalo nič, smo bili vsi isti. Vsi 5. razred.

Koliko razredov si uspešno zaključil v svoji matični državi?

1: Jaz sem končal 8 razredov v Afganistanu. Tukaj sem šel pa najprej tečaj (opismenjevanje). Potem 5. razred.

2: Jaz sem jih zaključil 9 in v Sloveniji začel s 5. razredom.

3: Jaz sploh ne vem, s katerim sem začel tukaj v Sloveniji, mislim da tudi s 5. razredom. Smo naredili do 7. in 9. razreda kakšne predmete, potem pa sva midva začela zopet v 5. razredu in v dveh mesecih naredila do 7.-ga razreda vse predmete. Sva pridna bila.

Koliko časa si že vključen v izobraževanje za odrasle in koliko razredov si uspel uspešno zaključiti?

2: Sedaj sem skoraj 9. razred in jaz eno leto in pol hodim v šolo.

1: Jaz pa samo eno leto v Novi Gorici, kjer sem tudi 8. razred končal. Potem pa so me poslali v Ljubljano, ker sem spet začel s 5. razredom naprej. Tukaj pa sem še dve leti in še vedno sem v 5. razredu. To je slab sistem. Enkrat sem končal v Novi Gorici in potem nazaj v Ljubljano od začetka.

Ali je sprememba nastanitve vplivala na tvoj potek izobraževanja?

1: Ja seveda, to je ful slabo. Če bi jaz zdaj bil še v Novi Gorici (me ne bi poslali v Ljubljano), bi končal osnovno šolo. Ampak Ljubljana je tako, slabo. Sem šel v Ljubljano in zdaj je slabo.

Ali imaš občutek, da je izobraževanje, katerega se udeležuješ, kvalitetno in zadostuje tvojim potrebam?

2,3: Ja, meni je v redu.

1: Nova Gorica je v redu. »Number one«. Ljubljana je pa nula, zero. Učiteljica ni v redu, ravnateljica ni v redu, slabo.

Si lahko bolj specifičen?

1: Tako, v eni učilnici so trije razredi in samo ena učiteljica. In če ne razumeš, in če jo vprašaš dvakrat, je učiteljica potem jezna in ne odgovori. Ker jaz sem rekel dvakrat, trikrat, sem ji rekel, učiteljica, jaz nisem razumel to. Ali lahko še enkrat. In ona je bila jezna. Ker, zakaj jaz vprašam. Ampak jaz mislim, da je treba vprašati, če ne znaš.

Kaj se ti zdi glavni razlog, da izobraževanje ni tako uspešno kot bi lahko bilo?

3: Ne. V Novi Gorici je vse v redu.

1: v Novi Gorici je ok. Ljubljana je drugače. Jaz ne govorim dobro slovenščino in jaz ne razumem. Sem rekel enkrat ravnateljici: »ti lahko«. Ker jaz ne znam vikanje. In ker nisem vikal, je bilo to zelo narobe. Potem je ona začela tako glasno govoriti, ker to je narobe, kar sem naredil. Potem sem šel tam v pisarno ravnateljice. Sem rekel, kaj se je zgodilo z učiteljico. Sem rekel jaz ne znam nič, jaz ne znam vikati. Na primer drugim fantom, je tako lažje, učiteljica jih vpraša, če vse razumejo in na vse rečejo ja, ja. Ampak jaz ti povem, da nič ne razumejo. Samo tako rečejo ja, ja, ja, da gre hitro naprej. In sem rekel ravnateljici, to je tako. In potem je bila ona tudi jezna, ker jaz nisem njo vikal. In sem rekel ja, ona pa je rekla greš ven iz šole. In potem sem jaz tudi malo glasno govoril, zakaj to. In potem je rekla, da bo ona poklicala policijo.

Ker si bolj glasno govoril?

Nisem tako. Ja malo. Sem rekel, ajde, pa pokliči policijo, sem rekel, da me ni strah. Eno učiteljico imamo za geografijo, zgodovino in to. Ena ženska ni tako stara ni tako mlada, tako približno 35 let. in potem ona je ful ful čudna. Ker sem pozabil enkrat napisati nalogo za izpit. Za izpiti moramo pisati v šoli in prav tako doma moramo naredit nekaj. Ne domače naloge, to je drugače, nekaj za izpit. No, to sem pozabil in nisem prinesel v šolo. In potem je bil tam tudi en fant iz Sirije, ki tudi ni prinesel, ampak on je dobil 5 za izpit. In potem jaz, ker tudi nisem prinesel tega, sem dobil 2. Imam občutek, da me ne mara.

Se ti zdi, da so se učitelji trudili za tvojo uspešnost v šoli?

3: Ja, tukaj v Novi Gorici zelo pomagajo.

1: Ne. Jaz imam papirje iz Nove Gorice, ker sem končal tukaj, pokazal sem ta papir v Ljubljani in oni tega v Ljubljani niso upoštevali.

Kako je bilo pa v dijaškem domu, so vam vzgojitelji kaj pomagali glede šole?

3: Po pravici, če povem je grdo, ampak ne, niso. Samo so težili v dijaškem domu. Ne za učiti ampak za pravila, kaj smemo in kaj ne smemo. Za druge stvari. Tam je kot »prison«, kot zapor. Za šolo sploh niso pomagali.

1: Imeli smo učne ure, ko sem še bil v dijaškem domu Nova Gorica, od 4-ih do 6-ih, ampak ona dva nista hotela hoditi (smeh).

3: Midva jih nimava (smeh).

1: Ljubljana nima nič, Kotnikova nima nič. Edino na Kotnikovo hodijo iz Slovenske filantropije za slovenščino, dvakrat na teden. Jaz ne morem iti, ker delam.

Ali se v šoli kdaj pogovarjate tudi o vaši kulturi?

3: Pri družbi. Učiteljica je rekla, da morate prinesiti nekaj za oceno. O kulturi. Pa sem ji jaz rekel, da jaz nočem. Potem sem prinesel nekaj, da sploh noče več slišati. Pokazal sem slike. Talibani. Ona je rekla, da moramo to narediti. Jaz pa sem rekel, da nočem jaz tega. Nočem govoriti o tem. Sedaj pa tudi ona več noče (smeh). Ampak to je bilo tukaj na srednji. Ne v osnovni. V osnovni je bilo tako, da so vprašali kdaj. Ampak, če nismo želeli odgovoriti, so nas pustili.

1: Ne, v Ljubljani ni nič tega.

Ali te je predhodni jezikovni tečaj naučil dovolj slovenskega jezika, da si lahko uspešno sledil pouku? (obsežnost, metoda,...)

3: Ja, jaz mislim da je dovolj.

1: Ne vem, za enega je dovolj, za ene ni.

3: Važno je, koliko se potruдиš. Lahko je tudi preveč, če se zelo potruдиš.

1: Ampak zame ni dovolj. Ker jaz nimam dobrih možganov za učiti.

Ali imaš kakšen predlog za izboljšave?

3: Vse je super. (Nova Gorica)

2: Meni je vse v redu v Novi Gorici. Šola, učitelji, učiteljice, ravnatelj, ravnateljice, vse je super, urnik, vse super.

1: Ljubljana učiteljice niso vse prijazne. In tako malo prehitro se učimo. Če je slaba učiteljica ne gre.

1: Ne, jaz nočem o ministrstvu grdo govoriti. Jaz nimam papirjev še. Jaz težko hodim in razmišljam o šoli, ker nimam statusa. Lažje bi bilo razmišljati o šoli in prihodnosti, če bi imel papirje. Tako pa je težko.

3: Jaz tudi nimam papirjev, pa hodim v šolo. Če bi se toliko sekiral, bi moral za dve, tri leta sedaj spustiti šolo. Pa nisem.

**PRIMER VPRAŠANJ ZA INTERVJU Z BIVŠIMI OTROKI BREZ SPREMSTVA,
KI SO BILI VKLJUČENI V IZOBRAŽEVANJE ZA ODRASLE:**

1. Ali si pred vključitvijo v izobraževanje opravil preizkus znanja?
2. Koliko razredov si uspešno zaključil v svoji matični državi?
3. S katerim razredom si začel v Sloveniji?
4. Koliko časa si že vključen v izobraževanje za odrasle in koliko razredov si uspel uspešno zaključiti?
5. Ali je sprememba nastanitve vplivala na tvoj potek izobraževanja?
6. Ali imaš občutek, da je izobraževanje, katerega se udeležuješ, kvalitetno in zadostuje tvojim potrebam?
7. Kaj se ti zdi glavni razlog, da izobraževanje ni tako uspešno kot bi lahko bilo?
8. Imaš občutek, da so bili učitelji do vas razumevajoči? (odnos učiteljev)
9. Se ti zdi, da so se učitelji trudili za tvojo uspešnost v šoli?
10. Ali se v šoli kdaj pogovarjate tudi o vaši kulturi?
11. Ali te je predhodni jezikovni tečaj naučil dovolj slovenskega jezika, da si lahko uspešno sledil pouku?
12. Ali imaš kakšen predlog za izboljšave?

PRIMER VPRAŠANJ ZA INTERVJU S STROKOVNIMI DELAVCI NA PODROČJU IZOBRAŽEVANJA:

1. Kakšna merila uporabljate za uvrstitev mladostnika v določen razred?
2. Če je mladostnik prišel iz drugega centra za izobraževanje odraslih, na podlagi česa ga vključite v določen razred?
3. Če je mladostnik odšel v drug center za izobraževanje odraslih, ste njegov trenutni napredek sporočili naprej?
4. Kako hitro lahko mladostniki napredujejo po razredih v primeru, da so uspešni pri vseh izpitih?
5. V kolikšni meri se vam zdi, da obstoječ sistem izobraževanja v katerega so vključeni mladoletni begunci uresničuje njihove pravice in potrebe?
6. Kaj se vam zdi glavni razlog, da izobraževanje ni tako uspešno kot bi lahko bilo?
7. Ali se počutite dovolj kompetentni za poučevanje ranljive skupine kot so otroci brez spremstva? Imate / bi si želeli kakšna izobraževanja na to temo?
8. V kolikšni meri se vam zdijo predhodni jezikovni tečaji (opismenjevanje) dovolj učinkoviti za nadaljnjo vključitev v redni šolski sistem?
9. Ali ste mnenja, da bi potrebovali prevajalce?
10. Ali in kako v učni načrt vpeljujete kulturo in navade otrok beguncev?
11. Kakšne so vaše ideje/predlogi za izboljšavo sistema izobraževanja v, katerega so vključeni mladoletni begunci?

PRIMER VPRAŠANJ ZA INTERVJU S PREDSTAVNICO NEVLADNE ORGANIZACIJE – SLOVENSKA FILANTROPIJA

1. V kolikšni meri se vam zdi, da obstoječ sistem izobraževanja v, katerega so vključeni mladoletni begunci, uresničuje njihove pravice in potrebe?
2. Kaj se vam zdi glavni razlog, da izobraževanje ni tako uspešno kot bi lahko bilo?
3. Ali ste mnenja, da so učitelji primerno oziroma dovolj usposobljeni za delo s tako ranljivo skupino?
4. V kolikšni meri se vam zdijo predhodni jezikovni tečaji (opismenjevanje) dovolj učinkoviti za nadaljnjo vključitev v redni šolski sistem?
5. Ali ste mnenja, da bi potrebovali prevajalce?
6. Kakšna merila uporabljajo za uvrstitev mladostnika v določen razred?
7. Komunikacija med centri za izobraževanje? (LJ, NG, PO)
8. Pomembnost vključevanja kulture in navad otrok beguncev v učni načrt?
9. Kakšne so vaše ideje/predlogi za izboljšavo sistema izobraževanja, v katerega so vključeni mladoletni begunci?
10. V čem vidite prednosti našega izobraževalnega sistema in v čem bi ta sistem še lahko izboljšali v primerjavi z dobro prakso drugih držav?