

# PREDIS

**PREPREČEVANJE PREDČASNEGA  
OPUŠČANJA ŠOLANJA V POKLICNEM  
IZOBRAŽEVANJU S STRATEGIJAMI  
VKLJUČEVANJA ZA PRISELJENCE IN ROME**

**METODA KOMBINIRANEGA UČENJA -  
PRIROČNIK**



# ODTIS

## Project Leadership:

Prof. Dr. Dirk Lange  
Institute for Didactics of Democracy  
Leibniz University Hanover

## Project Management:

Dr. Norah Barongo-Muweke

## Authors:

PREDIS-Consortium

## Layout:

Mareike Heldt

## Avtorske pravice



Vse pravice so pridržane. Vsebina tega dela je na voljo za izobraževalne namene in drugo nekomercialno uporabo pod pogojem, da sta pri vsaki reprodukciji kot vir navedena projekt PREDIS in Inštitut za didaktiko demokracije Univerze v Hannoveru.

Domača stran projekta z informacijami o projektu in poročilo o analizi potreb: [www.predis.eu](http://www.predis.eu)



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

Projekt financira Evropska komisija. Mnenja, izražena v tej publikaciji, so odraz mnenja njenega avtorja in Komisija ni odgovorna za njihovo uporabo.

Številka projekta: 2015-1-DE02-KA202-002472

# PROJEKTNA SKUPINA PREDIS



Leibniz  
Universität  
Hannover



Institut für  
Didaktik der Demokratie

Univerza v Hannoveru  
AGORA Civic Education  
Nemčija



universität  
wien

Univerza na Dunaju  
Avstrija



Liceul Tehnologic Economic  
«Elina Matei Basarab»  
Romunija



Inspectoratul Scolar  
Judetean Buzau  
Romunija



Znanstvenoraziskovalni center Slovenske  
akademije znanosti in umetnosti (ZRC SAZU)  
Slovenija



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TRENTO  
Dipartimento di Lettere e Filosofia

Universita Degli Studi Di Trent  
Italija

# VSEBINA

<b>1</b>	<b>Opis priročnika .....</b>	<b>09</b>
1.1	Obseg programa .....	09
1.2	Kriteriji za vključevanje udeležencev .....	10
1.3	Opis modulov .....	11
<b>2</b>	<b>Modul I: Teoretični uvod .....</b>	<b>13</b>
2.1	Prvi del: Teoretične in praktične posledice analize dejavnikov tveganja .....	13
2.1.1	Spreminjanje perspektive: opredelitev, principi in izzivi .....	13
2.1.2	Strukturalni pristop .....	14
2.1.3	Intersekcionalnost .....	15
2.2	Refleksija moči v izobraževanju kot perspektiva kritike in spremembe .....	23
2.2.1	Razumevanje sebe kot političnega .....	23
2.2.2	Nesorazmernost moči in privilegiji .....	23
2.2.3	Pomen samorefleksije moči za spopadanje .....	24
2.3	Drugi del: Normativni okviri: pravni temelji z dejavnostmi .....	25
2.3.1	Človekove pravice .....	25
2.3.2	Amsterdamska pogodba .....	26
2.4	Tretji del: Človeško dostojanstvo in strukturna neenakost .....	26
2.5	Četrti del: Domneve, predsodki in stereotipi .....	27
2.5.1	Funkcije stereotipov .....	27
2.5.2	Grožnja stereotipov .....	27
2.5.3	Samoizpolnjujoča se napoved .....	28
2.5.4	Prepoznavanje pozitivnih in negativnih stereotipov .....	28
2.5.5	Strategije za boj proti stereotipom .....	29
2.6	Peti del: Kultura .....	30
2.6.1	Teoretično ozadje: kultura kot socialna praksa .....	30
2.6.2	Izogibajte se pogledu na kulturo kot na nekaj statičnega .....	31
2.6.3	Izogibanje kulturnemu determinizmu in kulturni homogenizaciji .....	32
2.6.4	Kulturna dominanca, kulturna slepota in ostali koncepti kulture .....	32
2.6.5	Na poti do osnovnega koncepta medkulturnih kompetenc .....	33

<b>3</b>	<b>Modul II – Vključevanje romov .....</b>	<b>34</b>
3.1	Prvi del: Romofobija in njegov pomen ter funkcija skozi zgodovino.....	34
3.2	Drugi del: Spolno specifični dejavniki, zaposlitvijo in izobraževanjem .....	36
3.3	Tretji del: Kulture, zgodovina, trenutna situacija romov .....	38
	3.3.1 Ozadje .....	38
	3.3.2 Izvor, identiteta in jezik romske manjšine v Romuniji .....	39
	3.3.3 Romi v srednjem veku .....	39
	3.3.4 Romi v času med obema vojnama .....	39
	3.3.5 Romi v času komunizma .....	40
3.4	Četrti del: Romi in izobraževanje – Zgodovinski proces integracije .....	41
3.5	Peti del: Spopadanje s segregacijo in druge oblike pomoči .....	44
<b>4</b>	<b>Modul III – Medkulturne kompetence in kompetence reševanja sporov .....</b>	<b>47</b>
4.1	Prvi del: Medkulturne kompetence .....	47
4.2	Učna enota 1: Teoretična izhodišča medkulturnih kompetenc .....	48
4.3	Učna enota 2: Krepitev medkulturnega dialoga .....	52
<b>5</b>	<b>Modul IV: Opolnomočenje učencev .....</b>	<b>58</b>
5.1	Prvi del: Opredelitev ciljev in strategij za opolnomočenje ter tri stopnje posredovanja .....	58
	5.1.1 Osrednje ideje in predstavitev instrumentalnih, strukturnih ter osebnih dimenzij .....	58
	5.1.2 Obširnejše kompetence samoučinkovitosti in ključne evropske kompetence .....	59
	5.1.3 Vloga socialne pravičnosti in socialne solidarnosti .....	61
	5.1.4 Dejavnost: Pristop »Na poti v mesto« .....	61
5.2	Drugi del: Integrirano učenje z vključujočo državljansko vzgojo .....	62
	5.2.1 Uvod in predstavitev okvira .....	62
	5.2.2 Pomembne tematike in dejavnosti za krepitev integriranega učenja .....	67
5.3	Tretji del: Oblikovanje notranje diferenciranih učnih načrtov za heterogene razrede .....	68

<b>6</b>	<b>Modul V: Metode za vključevanje na trg dela</b>	<b>69</b>
6.1	Prvi del: Utrjevanje poklicnega usmerjanja, partnerstev in spreminjanja perspektive kot dejavnosti	69
6.1.1	Glava, srce in roke kot celostni pristop k poklicnemu in strokovnemu izobraževanju: Pestalozzi	69
6.1.2	Stopnje intervencij	69
6.2	Drugi del: Učni načrt, usmerjen na trg dela	72
6.2.1	Opis, vrste in osrednje ideje	72
6.2.2	Inovativni programi za izvajanje učnega načrta, usmerjenega na trg dela	72
6.3	Tretji del: Učni načrt, usmerjen na trg dela: II. Učenje jezika za potrebe službe	76
6.3.1	Opredelitev, pojasnila in izvajanje	76
6.3.2	Smernice za izvajanje metod kot dela lastne prakse	77
6.4	Četrty del: Karierno usmerjanje I	78
6.4.1	Institucionalno priznavanje kvalifikacij in potrditev izobrazbe, pridobljene v neformalnih ali priložnostnih učnih okoljih	78
6.4.2	Spletni viri za podporo pri priznavanju kvalifikacij in potrjevanju neformalnega in priložnostnega usposabljanja ter učenja	79
6.5	Peti del: Karierno usmerjanje II	80
6.5.1	Posamezne poklicne kompetence in oblikovanje življenjepisov	80
6.5.2	Praktične smernice za svetovanje za zaposlovanje: vrednotenje primernosti za poklic in štiri dimenzije veščin zaposljivosti	80

<b>7</b>	<b>Modul VI: Podpora v prehodnem obdobju .....</b>	<b>83</b>
7.1	Prvi del – Ukrepi za spopadanje s predčasnim opuščanjem šolanja v izobraževanju .....	83
7.1.1	Preprečevanje, posredovanje in kompenzacija .....	83
7.2	Drugi del: Dejavniki tveganja in intervencije v prvem letu usposabljanja .....	84
7.2.1	Pomanjkanje motivacije .....	85
7.2.2	Nepriznavanje predhodnega neformalnega in priložnostnega učenja in kvalifikacij .....	86
7.2.3	Napačne poklicne odločitve in neujemanje interesov .....	86
7.2.4	Učenci ne vidijo povezave s prakso .....	86
7.2.5	Jezikovne ovire .....	87
7.2.6	Odnos med učiteljem in učencem je ključnega pomena .....	87
7.2.7	Neskladje med podjetji, ki izvajajo usposabljanja, in pripravniki .....	88
7.2.8	Pomanjkanje motivacije zaradi slabega družbenega statusa poklicnega izobraževanja .....	89
7.3	Tretji del: Prehod iz splošnega šolanja v poklicno in strokovno izobraževanje .....	89
7.3.1	Prehod iz srednje šole v poklicno in strokovno izobraževanje: primeri dobrih praks. Poti do izobrazbe (Pathways to Education) .....	89
7.3.2	Prehod med osnovno in srednjo šolo .....	90
7.4	Četrty del: Horizontalni ukrepi .....	91
7.4.1	Dejavnik tveganja: diskriminacija .....	91
7.4.2	Dejavnik tveganja: podpora in sodelovanje staršev .....	92
7.4.3	Praktična orodja za načrtovanje in izvajanje intervencij .....	92
<b>8</b>	<b>Glosar .....</b>	<b>93</b>
<b>9</b>	<b>Literatura in viri .....</b>	<b>96</b>

## PREDGOVOR

Priročnik projekta PREDIS je oblikovan tako, da je tesno povezan z zbirko pedagoško-didaktičnih orodij projekta PREDIS. Tematike in zbirka pedagoško-didaktičnih orodij so v priročniku opisane tako s teoretičnega kot tudi praktičnega stališča. Trdni teoretični temelji so ključni za razumevanje in preprečevanje predčasnega opuščanja šolanja v izobraževanju ter sorodnih kompleksnih in dinamičnih dejavnikov tveganja.

Predpostavljeno je, da imajo učitelji in učiteljice poklicnega in strokovnega izobraževanja – to so učitelji in učiteljice splošnih predmetov, praktičnega usposabljanja, mladinski delavci, psihologi in drugi izobraževalci, strokovnjaki, ki delajo z mladimi, svetovalci na področju poklicnega izobraževanja, multiplikatorji, izvajalci delavnic (v nadaljevanju: učitelji) ter raziskovalci poklicnega in strokovnega izobraževanja – dovolj znanja in izkušenj, da lahko sami oblikujejo učinkovite ukrepe, ko o tematiki pridobijo dovolj znanja. Ni dovolj, da samo podpirajo učence v razredih, temveč morajo poznati tudi širše družbene in politične kontekste izobraževalnih dosežkov ter aktivno pripomoči k spremembam. Zbirka pedagoško-didaktičnih orodij projekta PREDIS in priročnik PREDIS s šestimi moduli je skupni izdelek konzorcija PREDIS.

Zbirko pedagoško-didaktičnih orodij PREDIS najdete na spletni strani projekta PREDIS:

<https://www.predis.eu/>



# (1)

## OPIS PRIROČNIKA

Zbirka pedagoško-didaktičnih orodij je nastala v okviru projekta Erasmus+ PREDIS – Preprečevanje predčasnega opuščanja šolanja v poklicnem izobraževanju s strategijami vključevanja za priseljence in Rome. V projektu je sodeloval konzorcij šestih partnerjev iz petih evropskih držav, in sicer iz Nemčije, Avstrije, Romunije, Italije in Slovenije. Kakovostno izobraževanje za vse je humano, družbeno pravično in gospodarsko produktivno. Kot takšno omogoča razvoj trajnostne družbe. Predčasno opuščanje šolanja v izobraževanju se lahko močno zmanjša, če se z njim spopadamo na pravilen način. Pri tem imajo zelo pomembno nalogo učitelji v poklicnem in strokovnem izobraževanju. Glavni cilj projekta je zmanjšanje predčasnega opuščanja šolanja v izobraževanju ter povišanje stopnje zaključenega izobraževanja in zaposlitve med mladimi priseljenci in Romi. Ugotovitve so uporabne tudi za izobraževanje drugih nepriviligiranih učencev. V Evropski uniji (EU) šest milijonov ljudi, starih med 18 in 24 let, ni dokončalo poklicnega oz. strokovnega izobraževanja ali druge srednje šole. Posledično živijo v pomanjkanju in so nezaposleni, kar vpliva na družbeni in gospodarski razvoj države. V težjem položaju so predvsem priseljenci in Romi, pogosto tudi tarča diskriminacije na prehodu iz osnovne šole v poklicno in strokovno izobraževanje. Cilj strateškega okvira za evropsko sodelovanje v izobraževanju in usposabljanju ET 2020 je, da bi stopnjo predčasnega opuščanja šolanja do leta 2020 znižali pod 10 odstotkov, projekt EU PREDIS pa sodeluje pri doseganju tega cilja. Glede na splošni cilj pa so specifični cilji projekta naslednji:

1. poklicni razvoj učiteljev, udeleženi v poklicnem in strokovnem izobraževanju, na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja,
2. zmanjšanje neenakosti pri rezultatih učenja, ki je prisotna med družbeno nepriviligiranimi učenci,
3. krepitev v prihodnost usmerjenih metod izvajanja poklicnega in vseživljenjskega izobraževanja za učitelje v poklicnem in strokovnem izobraževanju.

Ciljne skupine: Primarne ciljne skupine projekta so zaposleni v poklicnem in strokovnem izobraževanju: učitelji in učiteljice splošnih predmetov, praktičnega usposabljanja, mladinski delavci, psihologi in drugi izobraževalci, strokovnjaki, ki delajo z mladimi, svetovalci na področju poklicnega izobraževanja, multiplikatorji, izvajalci delavnic (v nadaljevanju: učitelji) ter raziskovalci poklicnega in strokovnega izobraževanja. Sekundarne ciljne skupine so učenci iz priseljskih družin in Romi, prejemniki znanja in kompetenc, ki jih pridobi primarna ciljna skupina.

## 1.1 Obseg programa

Program temelji na metodi kombiniranega učenja, ki ga sestavlja zbirka pedagoško-didaktičnih orodij, razvrščenih v šest modulov. Program je sestavljen iz treh delov, in sicer 3–5 dni intenzivnega izobraževanja v razredu, 9 mesecev spletnega izobraževanja in 3 dni vrednotenja in povratnih informacij po koncu izobraževanja. Vsi trije deli so soodvisni in povezani. Moduli temeljijo med drugim tudi na empirični analizi potreb. Opravljeni so bili pogovori z učenci, osebjem v poklicnem izobraževanju in z drugimi strokovnjaki, da bi ugotovili razloge za visoko stopnjo predčasnega opuščanja šolanja med priseljenci in Romi. Temelji za osnovanje teh modulov so bili oblikovani na podlagi rezultatov analize. Empirična analiza potreb projekta PREDIS je sestavljena iz treh delov: (1) zavedanje in opis problema (stopnja predčasnega opuščanja šolanja med priseljenci in Romi je višja kot običajno); (2) razlaga problema (temeljni razlogi); (3) kaj je treba storiti (ukrepi, strategije, učni načrt in programi). Besedilo priročnika za tečaj so pregledali strokovnjaki z multidisciplinarnim znanjem in udeleženci tečaja. Ti so podali povratne informacije, s pomočjo katerih je bil priročnik dodelan. Vsebina modulov je bila spremenjena na podlagi informacij sodelujočih. Udeleženci so svoje mnenje podajali v različnih fazah, v katerih so sodelovali. Vrednotenje se je osredotočalo predvsem na izvajanje v praksi in na izboljšanje situacije nepriviligiranih učencev. Mednarodne skupine so konceptualizirale vse cilje in dejavnosti projekta, jih ocenile in po potrebi spreminjale. Vseh šest projektnih partnerjev (Univerza v Hannoveru, Nemčija; Univerza na Dunaju, Avstrija; Inspectoratul Scolar Judetean Buzau, Liceul Tehnologic Economic Elina Matei Basarab, Romunija; Znanstvenoraziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti (ZRC SAZU), Slovenija; Università Degli Studi Di Trent, Italija) ima veliko izkušenj s projektnim delom in z razvijanjem usposabljanj za učitelje. Te ustanove ponujajo veliko strokovnega znanja na področju migracij, integracije, medkulturnosti, predčasnega opuščanja šolanja iz poklicnega in strokovnega izobraževanja ter vključevanja. Romunske poklicne šole, ki sodelujejo z romskimi učenci, so zagotovile dragocene informacije, ki so jih posredovali strokovnjaki iz romske skupnosti same.

## 1.2 Kriteriji za vključevanje udeležencev

Z visoko stopnjo predčasnega opuščanja šolanja se ne soočajo samo države z dualnim izobraževalnim sistemom, temveč tudi tiste s sistemom poklicnega izobraževanja. Deležniki, ki sodelujejo v poklicnem izobraževanju v različnih evropskih državah, se morajo med seboj bolje povezovati, da bi se lahko trajnostno in konkretno soočale z izzivi visokega predčasnega opuščanja šolanja priseljencev in Romov iz poklicnega izobraževanja. Celoten nabor izkušenih sodelujočih ustanov v partnerskih državah vključuje: učitelje, delavce v poklicnem in strokovnem izobraževanju, svetovalce za zaposlovanje, izvajalce in predstavnike iz organizacij priseljencev, Romov. Tak nabor udeležencev omogoča izmenjavo izkušenj, vključevanje mednarodne dimenzije in hiter prenos znanja. Mnogo udeležencev dela z velikim številom ciljnih skupin. Romov je v Nemčiji, Avstriji, Sloveniji in Italiji številčno manj kot ostalih nepriviligiranih skupin, v mestu Buzau v Romuniji pa so bolj prisotni kot priseljenci. V vseh

državah se priseljenci in Romi soočajo s strukturno in individualno diskriminacijo ter pogosto v večjem številu kot ostale skupine predčasno opuščajo poklicno usposabljanje. Prehod v poklicno izobraževanje kot tako je v primerjavi z nepriseljenci in Neromi zanje bolj zahteven. Uspešni udeleženci prejmejo potrdilo EUROPASS, s čimer projekt PREDIS prispeva k profesionalizaciji poklicnega usposabljanja v Evropi.

### 1.3 Opis modulov

Konzorcij je pri oblikovanju modulov upošteval najnovejše metode in didaktiko. Usposabljanje učiteljev v poklicnem in strokovnem izobraževanju omogoča, da pridobijo temeljno zavedanje o strukturnem okviru pogojev, o strukturni in institucionalni diskriminaciji ter o diskriminaciji, ki se pojavlja v interakciji med ljudmi. Tako lahko strokovnjaki krepijo svoje reflektivne kompetence in prilagajajo svoje metode poučevanja in usposabljanja. V središču pozornosti so kompetence notranje diferenciacije in konstruktivni pristopi k heterogenosti učencev, nepriviligiranih priseljencev in Romov. Krepijo se kompetence za medinstitucionalno sodelovanje, odvisne tudi od različnih pogojev za delo. Šest modulov temelji na teh temeljnih ugotovitvah in dejstvih.

- Modul I: Teoretični uvod  
Podaja praktično pedagoško znanje in osnovne informacije o strukturnem okviru stanja Romov in priseljencev. Spodbuja spreminjanje perspektive, prepoznavanje oblik prikritega družbenega izključevanja ter vključuje pristope za samorefleksijo o stereotipih. Udeleženci se seznanijo z relativnostjo oz. arbitrarnostjo koncepta kulture in razumejo kulturo kot kategorijo, ki je dinamična in spreminjajoča se, ne pa statična. Udeleženci razvijejo raznolike perspektive o strukturnih parametrih in razmišljajo o domnevno stalnih kategorijah, kot sta na primer kultura in vrednote.
- Modul II: Vključevanje Romov  
Obravnavane teme so: kultura, zgodovina, trenutna situacija Romov, Romi in izobraževanje, spolno specifični dejavniki, povezani z izobraževanjem, romofobija in njegov pomen ter funkcija skozi zgodovino. Udeleženci se naučijo uporabljati pridobljeno znanje neposredno pri delu z učenci. Poleg tega se naučijo tudi oblikovati učne ure z več notranje diferenciacije.
- Modul III: Medkulturne kompetence in kompetence reševanja sporov  
Vključuje prenos teh kompetenc v medsebojni kombinaciji. Nadgradnja modula I, ki opozarja na pomembnost različnih perspektiv. Prikazani so načini, kako učinkovito reševati medkulturne spore. Metodologija vključuje eksperimentalne primere, ki od udeležencev zahtevajo sodelovanje, kot so interakcije in igra vlog za reševanje sporov. Pridobljeno znanje lahko udeleženci uporabijo neposredno pri delu z učenci.

- Modul IV: Krepitev vloge učencev  
Obravnavo krepitev vloge učencev, prenaša ključne kompetence na učence ter krepi samostojnost, samozaupanje, samoodgovornost in motivacijo.
- Modul V: Metode za vključevanje priseljencev in Romov na trg dela  
Uporaba metod za vključevanje na trg dela, pridobivanje pedagoških kompetenc in krepitev vloge sekundarnih ciljnih skupin, da bi lahko razumeli, kako se lahko učence bolje vključi na trg dela. Ta modul je namenjen ciljni skupini vodij poklicnih usposabljanj iz različnih podjetij.
- Modul VI: Prehod v poklicno usposabljanje  
Obravnavo načine, kako izboljšati prehod udeležencev v programe poklicnega usposabljanja. Modul obravnava strukturne vzroke za doseganje slabših rezultatov, predlaga ustrezne ukrepe in praktične rešitve. Upravo in osebje, ki v podjetjih izvaja usposabljanje, opozarja na izzive, potencial mladih in uporabnost kulturne raznolikosti med zaposlenimi.

(2)

## MODUL I: TEORETIČNI UVOD

### 2.1 PRVI DEL: TEORETIČNE IN PRAKTIČNE POSLEDICE ANALIZE DEJAVNIKOV TVEGANJA

#### 2.1.1 Spreminjanje perspektive: opredelitev, principi in izzivi

Opredelitev pojma spreminjanje perspektive: Kot je predstavljeno v zbirki pedagoško-didaktičnih orodij projekta PREDIS, ki bo na voljo na Predisovi spletni strani, so pedagogi slabše rezultate v izobraževanju večinoma pripisovali primanjkljajem. Tovrstne omejitve pozivajo k nujni spremembi perspektive. Ljudje pogosto razumemo spreminjanje perspektive kot spreminjanje pogleda na svet, vendar po mnenju pedagogov to ni samo sprememba našega odnosa, temveč tudi preoblikovanje kompetenc in posledičnih dejanj. To lahko dosežemo s posebnimi dejavnostmi. Zelo je pomembno, da so tovrstne dejavnosti kvalitetno organizirane, organizacija teh aktivnosti pa zahteva krepitev strokovnega praktičnega znanja (Fichten & Meyer 2005). Za refleksijo o preoblikovanju kompetenc v posameznikovi lastni praksi so ključne tri med seboj povezane perspektive: (1) družbena, (2) izobraževalna in (3) politična ter politično ukrepanje.

- Družbena perspektiva: Integracija družbene perspektive pomeni, da morajo biti učni pogoji nepriviligiranih učencev preoblikovani s perspektive primanjkljajev v družbeno in gospodarsko vprašanje. Za to pa se morajo spremeniti participativne kompetence ter pristopi, da bi lahko v ospredje prišla bolj enakopravna izobraževalna in družbena situacija.
- Izobraževalna perspektiva: Pedagogi bodo svoj pogled na učence iz namišljenega pogleda na povprečnega učenca preoblikovali v mnenje, osnovano na dejanskem operativnem nivoju učencev (Meyer 2006). Učitelji bodo učence spodbujali na različnih nivojih, med drugim tudi na izobraževalnem (specifični ukrepi za pomoč pri predmetih, individualno mentorstvo, inštruiranje in krepitev ključnih kompetenc). Pedagogi se bodo vključili tudi v delo v šolah in tako krepili svoje reflektivne kompetence o raznolikosti (glej modul V). Preoblikovanje zahteva empatijo in razumevanje učnih potreb učencev, hkrati pa tudi stalno refleksijo o lastnem strokovnem delu.
- Politične perspektive in politično ukrepanje: Za integracijo političnih perspektiv bodo pedagogi šolski uspeh preoblikovali iz ocenjevanja kognitivnih primanjkljajev v vrednotenje strukturnega konteksta, ki vključuje širše politične, družbene in gospodarske vplive, ki pogojujejo kontekst uspeha nepriviligiranih učencev. Francoski teoretik Pierre Bourdieu je poudaril, da se je treba osredotočiti na dualizem med človekom in okoljem. Meni, da mladi okolja podedujejo in jih nato posnemajo.

Intervencije kot take ne smejo biti usmerjene samo na mikroraven posameznika, temveč tudi na srednjo in makroraven. Zato pa so potrebne spremembe v politikah, skupnosti ter v lokalni in širši družbi (Bourdieu 1995).

- Politično ukrepanje: Za spreminjanje družbenih okolij je potrebna udeležba v postopkih odločanja, zato morajo biti pri spodbujanju družbene in gospodarske pravičnosti politično dejavni tudi pedagogi. To zahteva premik k razumevanju šole kot ekološke in učne entitete, ki ne more delovati sama, ampak potrebuje za spodbujanje celostnega razvoja otrok in mladine podporo več deležnikov. Sodelovanje deležnikov in skupine, ki bodo združevale strokovnjake z več področij, je ključno pri zmanjševanju vpliva dejavnikov tveganja. Deležniki na različnih družbenih ravneh morajo sodelovati v programih, ki so med seboj povezani. Deležniki so običajno: (1) na ravni lokalnih skupnosti (šole, ustanove za poklicno in strokovno izobraževanje, nevladne organizacije, verske skupnosti, kot so sinagoge, cerkve, mošeje, mladinske skupine, samoorganizirane skupine, kot so združenja priseljencev, rotarijci itd.), (2) na ravni občine za razvoj programov, (3) na državni ravni za financiranje in razvoj politik ter iz poslovnega in zaposlitvenega sektorja.

## 2.1.2 Strukturalni pristop

Nepoznavanje različnih struktur se odraža v vseprisotni težnji, da strukturne dejavnike tveganja za predčasno opuščanje šolanja v izobraževanju razlagamo z osebnim primanjkljajem, kar le še poudari potrebo po uveljavitvi strukturalnega pristopa. Kaj je strukturalni pristop? V tem delu so predstavljene opredelitve in sestavni deli.

### 2.1.2.1 Opredelitev ter povzetek najpomembnejših idej in principov

Strukturalni pristop temelji na socialni pravičnosti. Ukvarja se z družbeno neenakostjo in z raziskovanjem strukturalnega konteksta družbenih problemov, posameznikov, skupin in izobraževalne prakse. Osredotoča se predvsem na spreminjanje zatiranja v interakciji struktur in v interakciji med različnimi strukturami in posamezniki. Neenakost je rezultat družbenih nepravilnosti, iz nepravilnih družbenih struktur pa se rodi specifična ekonomska, kulturna in politična neenakost. V družbi so revščina, rasizacija, etničnost, spol in invalidnost zakoreninjeni kot razlogi za diskriminacijo, ki onemogoča človekov razvoj. Premagovanje družbenih nepravilnosti izboljša tako kakovost življenja neprivilegiranih kot tudi kakovost življenja celotne družbe. Namen strukturalnega pristopa je, da bi okrepil kritične perspektive, posameznikovo sposobnost prepoznati in analizirati strukturne mehanizme ter omiliti njihov vpliv. V splošnem strukturalni pristop raziskuje:

- vlogo družbene nepravilnosti in diskriminacije pri oblikovanju gospodarskih in družbenih ustanov skozi zgodovino in kumulativne vplive diferenciacije, kot so izločanje, rasizem in druge oblike neenakosti, ki temeljijo na identiteti posameznika

- načine, na katere lahko pobudniki družbenih sprememb v svoje delo vpeljejo socialno pravičnost in vključevanje ter kako lahko z lastnim udejstvovanjem dosežejo bolj temeljne in sistemske spremembe v družbi
- povezave med procesi in strukturami na mikro-, srednji in makroravni

### 2.1.2.2 *Iskanje izvora težav v družbi in politiki namesto individualizacije*

Strukturalni pristop zavrača individualizacijo strukturnih vzrokov za družbene težave ter prepozna njihov družbeni in politični izvor – osebno je politično. Zato se osredotoča na družbene strukture (Moreau 1990), kar vključuje analizo moči, odnosov družbene dominacije in posameznikovih lastnih privilegijev. V strukturalni pristop je zakoreninjeno tudi zavračanje poudarjanja posameznika kot krivca. S posvečanjem pozornosti posameznikom ali vedenjem postajajo družbene strukture in strukturne spremembe, ki so potrebne za doseg socialne pravičnosti, vedno bolj neopazne. Diskriminacija je sestavni del ustanov in različnih praks. Ključnega pomena je, da se z diskriminacijo spopademo, in sicer z refleksijo o kopičenju in vključevanju dolgotrajnih diskriminatornih praks v vse družbene in gospodarske strukture. Potrebno je prenoviti sam sistem; ta je posledica zgodovine, zato so v njem lahko nehote ostanki različnih vrst zatiranja iz različnih zgodovinskih obdobj. Sistemske ovire, ki niso nujno takoj opazne, le krepijo zgoraj navedena vedenja, zato se je treba z njimi soočiti, da bi lahko prišlo do sprememb.

### 2.1.3 Intersekcionalnost

Teorije vplivajo na našo prakso. Zanemarjanje teoretičnih podlag pri izvajanju prakse ter težnja po izražanju in analiziranju izobraževalnega neuspeha s pomočjo metod, ki predpostavljajo primanjkljaje znanja in veščin, predstavljajo danes glavne izzive. Nesoočanje s temi izzivi še krepí obstoječe družbene strukture, zato so potrebna vključujoča teoretična izhodišča, konceptualna orodja in širjenje obzorij. Koncept intersekcionalnosti se uporablja za raziskovanje stičišča med posamezniki in strukturami. Oblikovan je bil posebno za to, da bi postali nevidni strukturni mehanizmi diskriminacije in neenakosti ter njihove kompleksne interakcije vidni in dovolj prepoznavni, da bi jih lahko sistematsko analizirali ter nato tudi ukrepali. Spodbuja sistematično analizo diskriminacije, rasizma in drugih družbenih hierarhij ter nudi kritično perspektivo za upoštevanje alternativ, ki bi vodile do strukturalnih intervencij in celostnih sprememb.

### 2.1.3.1 Dejavnost: Refleksija o privilegijih in diskriminaciji

Udeleženci bodo s to vajo okrepili svoje znanje o privilegijih. Lahko bodo prepoznali, kako izključevanje zaradi rasizma in diskriminacije omejuje priložnosti, da se ljudje razvijajo in sodelujejo. To je ključnega pomena, preden se bodo udeleženci v naslednjem podpoglavju začeli ukvarjati s teoretičnimi in konceptualnimi okviri interseksionalnosti. Ta dejavnost udeležence opozori, da ljudje izviramo iz različnih okolij. Učitelji lahko to dejavnost opravljajo skupaj z učenci ter mladimi udeleženci.

## RAZPRAVA: KAJ VESTE O PRIVILEGIJAH IN DISKRIMINACIJI?

### Cilji

- Izkusiti, kako rasizem in diskriminacija omeujeta možnosti za razvoj posameznika.
- Podrobno spoznati neenako razporeditev pravic in možnosti po spolu, izvoru, narodnosti, barvi kože, sposobnosti, invalidnosti, videzu, zdravju in stopnji izobrazbe ter njihov vpliv na življenje posameznika.
- Krepiti kompetence za analiziranje različnih družbenih odnosov in povezovanje posameznih izkušenj z družbenimi strukturami.
- Postaviti se v položaj šibkejših in močnejših v družbi. Krepiti sočutje do skupin, ki so v družbi žrtve diskriminacije.

### Opis

Udeleženci pridobivajo s to dejavnostjo izkušnje in krepijo znanje o diskriminaciji. Zelo je pomembno, da udeleženci aktivno sodelujejo in tako gradijo na že obstoječem znanju.



## Metodologija

Vsi udeleženci stojijo v enem delu sobe. Izvajalec vsakemu udeležencu razdeli pripravljeno kartico, ki opisuje privilegirano ali nepriviligirano osebo v družbi. Udeleženci se postavijo v vlogo osebe na kartici, da izkusijo različne svetove šibkejših in močnejših v družbi. Osebe na kartici naj bodo iz različnih družbenih razredov, npr. zdravniki, zobozdravniki, odvetniki, učitelji, računovodje, Romi, delavci v tovarnah, priseljenci, nezaposleni, smetarji, zaposleni v veleblagovnicah, revni upokojenci itd. Izvajalec nato našteva različne privilegije in naroči udeležencem, ki si lahko v svoji vlogi te privilegije privoščijo, naj stopijo naprej.

## Nadaljnja navodila

Ko izvajalec našteje vse privilegije, udeležencem naroči, naj ugibajo, kateri družbeni razred stoji v določenem delu prostora, preden udeleženci res razkrijejo svojo kartico. Na tej točki si lahko udeleženci že predstavljajo neenako razdelitev moči, izvajalec pa si lahko vzame nekaj časa za komentarje (*višji sloj je spredaj, saj so pripadniki naredili največ korakov, srednji sloj je v sredini, nižji sloj pa je v zadnjem delu sobe, saj so naredili najmanj korakov naprej*). Izvajalec udeležence vpraša, kako so se počutili v svojih vlogah, ko so stalno korakali naprej oz. ostajali zadaj itd.

## Trajanje

Približno 60 minut; vrednotenje: 15 minut. Refleksija udeležencev o dejavnosti.

## Vir

«Wie im richtigen Leben»

1. <https://www.dissens.de/isgp/docs/isgp-wie-im-richtigen-leben.pdf>
2. <http://www.baustein.dgb-bwt.de/PDF/B3-ImRichtigenLeben.pdf>

### 2.1.3.2 *Opredelitev ter povzetek najpomembnejših idej in principov interseksionalnosti*

Interseksionalnost raziskuje medsebojni odnos med spolom, narodnostjo, raso, starostjo in invalidnostjo itd. kot prepletajočimi se temelji za zatiranje in oblike diskriminacije. Ti mehanizmi so med seboj povezani, delujejo sočasno in so v interakciji drug z drugim. Poleg tega vplivajo tudi na druge strukture, kot so brezposelnost, bivališče, revščina itd. Sočasno in kompleksno medsebojno delovanje različnih sistemov nepravilnosti, ki so med seboj povezani, ustvari kompleksne vplive in večplastna bremena, ki v največji meri prizadenejo marginalizirane posameznike na dnu družbenih in rasnih hierarhij. Interseksijski mehanizmi in vplivi so preveč kompleksni, da bi jih lahko reševali samo prizadeti. Napredovanje nepriviligiranih skupin v družbi zavirajo družbeni mehanizmi, in ne njihov domnevni primanjkljaj. Ta okvir je prva predstavila Kimberlé Williams Crenshaw (Crenshaw 1989, 2000).

- Naša identiteta je temelj diskriminacije. Odraža se v spolu, narodni pripadnosti, rasizaciji, invalidnosti in starosti. Tako kot diskriminacija in družbene hierarhije tudi dostop do sredstev in izključevanje temeljita na identiteti in se prek nje tudi izražata. Intervencije so učinkovite, ko s pomočjo interseksionalnosti obravnavamo vse dimenzije identitete. Če ne prepoznamo kompleksnosti različnih identitet in različnih oblik zatiranja, spregledamo tudi družbene, institucionalne in sistemske vplive rasizma in diskriminacije.
- Nevidnost in subtilna narava interseksionalnosti: Interakcija med kategorijami je subtilna in nevidna. Različne oblike diskriminacije so običajno obravnavane posebej in neodvisno druga od druge ter od strukturnih dejavnikov, ki delujejo v ozadju. Politike se običajno osredotočajo na spol ali pa rasizacijo, ne pa na oboje. Koncept interseksionalnosti pa poudarja predvsem raziskovanje dejanskih izkušenj ljudi, ki so bili neenako obravnavani zaradi rase, spola, etnične pripadnosti, družbenega razreda ali invalidnosti kot medsebojno povezanih sistemov neenakosti (Crenshaw 1989 in Crenshaw 2000).
- Drugačnost in neenakost sta družbena konstrukta, zato sta dekonstrukcija in preoblikovanje mogoča. Pomeni, ki jih pripisujemo identitetam, in njihovi položaji v strukturi so družbeni konstrukti, ki jih oblikujejo družbeni, politični in zgodovinski procesi ter vsakdanje življenje v družbi. Zato se lahko s pomočjo teh procesov tudi spreminjajo, za kar pa so odgovorni kritično ozaveščeni in živi subjekti (glej Makonnen 2002).

### 2.1.3.3 *Poenotenje izhodišč: vključevanje ozaveščanja o interseksionalnosti v reflektivno izobraževalno prakso o raznolikosti*

Vsak učenec je posameznik, ki ga oblikujejo edinstveni strukturni mehanizmi in osebne lastnosti in izkušnje. Med učenci se individualnost pogosto zanemarija. Zelo je pomembno, da se učitelji v poklicnem in strokovnem izobraževanju posvečajo tudi strukturnemu razlikovanju med skupinami in znotraj njih. To v prvi vrsti pomeni, da morajo biti pozorni na strukturne razlike med nepriviligiranimi in

privilegiranimi učenci. Poleg tega pa morajo pozornost namenjati tudi strukturnim razlikam, ki se pojavljajo med neprilegiranimi učenci samimi.

- Enakost in enake možnosti: Vsi učenci morajo imeti pravico, da dosežejo enake izobraževalne cilje. Enakost v izobraževanju bi pomenila, da posamezni družbeni konteksti, kot so spol, etnična pripadnost, izvor in družbenoekonomski status itd., ne bi predstavljali ovir pri izobraževalnih dosežkih in uresničevanju potenciala posameznika. Vsi učenci bi morali pridobiti najmanj osnovna znanja, ki bi jim omogočala, da nadaljujejo z izobraževanjem ali pa se zaposlijo. Enakost pa je mogoče doseči le s pomočjo kvalitetnega izobraževanja, ki se začne že v otroštvu in poteka prek osnovne in srednje šole do poklicnega in strokovnega izobraževanja (OECD 2012). Že leta 1969 je Lorenzo Milani, ustanovitelj šole v Barbiana (Scuola di Barbiana) v Italiji, povedal, da »ni nič bolj nepravilno kot, da med neenakimi nekaj delimo na enake dele«.

#### 2.1.3.4 Prva in druga dejavnost z učitelji in učenci

Prvi dejavnosti sta namenjeni ozaveščanju o enakosti med pedagogi in učenci ter uporabi pridobljenega znanja v praksi.

## DEJAVNOST: ENAKOST : ENAKOPRAVNOST IN POENOTENJE IZHODIŠČ S POMOČJO ILUSTRACIJ RAZLIČNIH KONCEPTOV

### Navodila

- Prva dejavnost z učitelji in učenci: učenci v skupinah s pomočjo spodnjih slik razmišljajo o različnih vrstah neenakosti.
- Druga dejavnost z učitelji in učenci: učenci v skupinah poskušajo razumeti, kako rešiti nekatere težave, ki so jih odkrili pri prvi aktivnosti.

## Slike

Spodnje slike so vzete iz kanadske pobude Canadian City for All Women Initiative (CAWI), ki na vizualen način prikažejo razliko med enakostjo in enakopravnostjo ter kaj v praksi pomeni poenotenje izhodišč. Pobuda CAWI implicitno izvaja intersekcionalnost in opredeli pojem enakosti kot pravično obravnavanje vseh, z upoštevanjem njihove edinstvene situacije in s premagovanjem sistemskih ovir. Cilj enakosti je zagotoviti dostop do enakih rezultatov in možnosti vsem.



Na prvi sliki trije različno veliki dečki stojijo na škatlah enake velikosti, s pomočjo katerih lahko preko ograde spremljajo tekmo bejzbola. Kljub temu najmanjši deček čez ogrado ne vidi. Pri tem pristopu se predvideva, da bodo z enako podporo imeli vsi enako korist.

**Dečki so obravnavani enakopravno.**



Na drugi sliki največji deček ne stoji na škatli, drugi največji stoji na eni škatli, najmanjši pa stoji na dveh škatlah, tako da lahko prek ograde vidijo vsi na isti višini. Podpora vseh treh dečkov je različna, a jim omogoča, da doživijo enako izkušnjo tekme.

**Dečki so obravnavani enako.**



Na tretji sliki je bila ograda predelana tako, da se lahko skozi njo vidi. Vsi trije dečki lahko tekmo gledajo brez pomoči ali podpore, saj je bil vzrok za neenakost odstranjen.

**Sistemska ovira je bila odstranjena.**

© Vse tri slike so bile pridobljene iz pobude CAWI 2015.

**DEJAVNOST:**  
**SLIKE IZ PREDISOVEGA GRADIVA**  
**»JAZ, DA SEM RASIST?« KOT VIZUALNI**  
**PRIPOMOČEK IN UČNO GRADIVO O**  
**VEČPLASTNI DISKRIMINACIJI**

**Navodila**

- Učenci se s pomočjo slik iz izročka »Jaz, da sem rasist?«, ki je na voljo tudi na spletu, v skupinah učijo o različnih oblikah diskriminacije in njenih vplivih.
- Učencem naročite, naj si vzamejo 10–15 minut, da preberejo in se pogovorijo o vsebini na straneh 3 in 4 izročka »Jaz, da sem rasist?«, poudarek pa naj bo na interseksionalnosti.

**Spletne povezave do gradiva**

- <https://www.predis.eu/fileadmin/predis/whatmeracist.pdf>
- <http://www.arvindguptatoys.com/arvindgupta/whatmeracist.pdf>

2.1.3.6 *Obravnavanje interseksionalnih težav v učnem načrtu*

Učitelji so odgovorni za spodbujanje enakosti pri učnih procesih in za ustvarjanje vključujočega šolskega prostora. Collins in Anderson trdita, da bi morala biti interseksionalnost del vsakodnevne refleksije v šolskih in učnih okvirih. V praksi to pomeni refleksijo o vplivih učnih načrtov, izbiri metodologij, o posledicah družbenega položaja in o tem, kako interakcija med učenci pripomore h konstrukciji drugačnosti in enakosti. Za razvoj kompetenc zavedanja in upoštevanja raznolikosti so potrebne interseksionalne kompetence na treh nivojih: (1) didaktični nivo oblikovanja učnega načrta, (2) opazovanje učencev in (3) samorefleksija.

- Didaktični nivo: Pedagogi bodo z interseksionalne perspektive odgovorili na vprašanje, ali so učna gradiva sestavljena tako, da upoštevajo raznolikost identitet učencev. Vprašanja za upoštevanje interseksionalnih dejavnikov v učnem načrtu so lahko naslednja:

- Ali razmišljanje o spolu, rasi in družbenem razredu prežema celotni učni načrt ali se ta vprašanja obravnavajo kot posebne teme oz. družbeni problemi?
  - Ali so pri poklicih upoštewane tipične predstave o spolnih vlogah?
  - Ali vsem skupinam priznavamo, da so žrtve interaktivnih struktur rasizacije, razreda in spola, ali to velja samo za bele ženske, temnopolte in delavski razred?
  - Ali vidimo izkušnjo ene skupine kot standard, na podlagi katerega ocenjujemo vse ostale?
  - Ali katera od skupin prevladuje pri določanju identitete drugih skupin ali svojo identiteto določa vsaka skupina sama? Ali je v teh samoopredelitvah izražena in predstavljena tudi raznolikost znotraj skupine?
  - Ali vsebina gradiv v učnih načrtih predsodke in stereotipe krepi ali jih razkriva in zavrača? (Collins & Andersen in Flick).
- Opazovanje učencev/refleksija na nivoju šole: Pedagogi lahko izkoristijo priložnost, da šolo uporabijo kot eksperimentalno okolje, v katerem učencem omogočajo, da se sprašujejo o konstrukcijah o sebi in o drugih v okviru spola, etnične pripadnosti in invalidnosti ter o pogledih na druge kot drugačne (in podcenjene). Pedagogi morajo razmišljati tudi o tem, kako prevzeti odgovornost ter se politično udeleževati in se zavzemati za postavljanje temeljev za bolj vključujoče šole.
  - Samorefleksija: Pedagogi in socialni delavci izvajajo refleksijo o tem, do kakšne mere se počutijo kot vzorniki za svoje učence glede na njihov položaj v družbi. Temelj za osnovanje vključujočega učnega načrta je sprememba paradigme, del katere je raziskovanje in sprememba temeljnih predpostavk. Pri samorefleksiji je potrebno upoštevati nasvete v spodnji tabeli, ki je bila sestavljena na podlagi bloga Kim Case (<http://www.drkimcase.com/category/blog/>).

### NAPOTKI IN VPRAŠANJA ZA SAMOREFLEKSIJO

- Vzemite si čas za razmislek o lastnem položaju v družbi in o stičiščih identitete.
- Premislite, kako vaš položaj v družbi vpliva na vaš pogled na učence in predvsem, na katerih področjih se morda ne zavedate povsem njihovih izkušenj.
- Poiščite in uporabite pedagoške vire, ki spodbujajo reflektivne prakse za pedagoge.
- Za vsak predmet, ki ga učite v vsakem semestru, se vprašajte, ali naloge, ki jih nalagate učencem, bolj odražajo vaš položaj v družbi kot položaj drugih. Prilagodite se in sprejmite poglede, ki prihajajo izven vašega položaja.
- Premislite o primerih, videoposnetkih, dejavnosti, nalogah itd. in o tem, na katere načine jih lahko prilagodite, da bi vključili tudi druge družbene položaje.
- Z učenci se odkrito in neposredno pogovarjajte o tem, kako družbeni položaj učitelja vpliva na interakcijo in komunikacijo ter kako lahko zavedanje teh vplivov pomaga pri premagovanju predsodkov (v obeh smereh).
- Pričakujte, da se boste od svojih učencev tudi učili, saj imajo bogato znanje, ki ga s seboj prinesejo iz različnih položajev v družbi in s katerim lahko širše izobrazijo tudi druge učence.

## 2.2 REFLEKSIJA MOČI V IZOBRAŽEVANJU KOT PERSPEKTIVA KRITIKE IN SPREMEMBE

Riegel meni, da ni dovolj prikazati samo osi drugačnosti, temveč tudi strukturne odnose, prakse in mehanizme razlikovanja. Zaradi njih te razlike postanejo pomembne, na njihovi podlagi se razlike normalizirajo, stabilizirajo in ohranjajo (Riegel 2013). Poleg intersekcionalnosti je ključna tudi kompetenca refleksije moči v izobraževanju. Naslednji del temelji predvsem na Foucaultovem modelu moči (Foucault 1998).

### 2.2.1 Razumevanje sebe kot političnega konstrukta in svoje vloge pri (pre)oblikovanju družbenih hierarhij

Foucault trdi, da moč vpliva na dejanja posameznika, zato morajo subjekti razumeti vpliv, ki ga ima moč na njihov pogled na svet in dejanja. Moč se pretaka skozi diskurze, zato je razumevanje interakcije med subjekti in diskurzi ključnega pomena. Diskurzi s pozicije moči kot deli znanstvenih disciplin oblikujejo našo identiteto in prevladujoč pogled na svet. Tako normalizirajo odnose dominacije in podrejenosti, ki jih mi kot subjekti nezavedno in mehansko nato širimo in ohranjamo. Družbene hierarhije lahko kot subjekti nezavedno podpiramo tudi v nasprotju z našim vedenjem, vrednotami in normami. Subjekti (vključno s pedagogi) so politične kategorije, ki se morajo najprej zavedati lastnih političnih konstruktov in subjektivizacije v diskurzih moči. Moč uravnava vse: od našega razumevanja sveta, načinov, kako razumemo družbo, do poklicev, odnosov z našimi učenci ter kontekstov drugačnosti in neenakosti. Vse te pojave pa je treba kritično preučiti. Spreminjanje odnosov moči nas obvezuje, da odkrijemo in zavračamo diskurze zatiranja ter svojo moč usmerimo v spodbujanje diskurzov, ki so v skladu z našimi vrednotami in normami in tako utrjujejo našo identiteto. Moč vedno sobiva z odporom, saj vedno obstaja priložnost, da se vplivu moči s preoblikovanjem in z uveljavljanjem novih oblik upremo. Za spreminjanje pogleda na svet, ki temelji na socialni pravičnosti, enakopravnost in vključevanju, lahko uporabimo nasprotno strategije moči (kompetence preoblikovanja in udejstvovanje). Moč ima dvojno naravo, saj ne vpliva samo zatiralno, temveč lahko z njo tudi osvobajamo in tako nevtraliziramo dominantne odnose (glej Foucault 1998: 63, 100–101).

### 2.2.2 Nesorazmernost moči in privilegiji

Mecheril meni, da bi morala analiza in preoblikovanje moči vključevati tudi prikaz nesorazmernosti moči. Del zavedanja o naših predsodkih je razumevanje tega, kakšno družbeno, politično in ekonomsko korist pridobimo z izkoriščanjem tistih, ki imajo najmanjšo družbeno moč. Teorija antidiskriminacije in njeno izvajanje v praksi vključujeta preoblikovanje sistemov moči. Moč oblikuje nesorazmerja v družbi, na podlagi katerih se privilegirani okoristijo na račun nepriviligiranih. Družba privilegirane vidi kot »normalne«, medtem ko so ostali opredeljeni kot drugačni in postanejo zato žrtve diskriminacije.



Ključnega pomena je raziskati, čigavim interesom najbolj služijo odnosi družbene dominacije. Različni konstrukti, kot so spol, rasizacija, etnična pripadnost in invalidnost, kažejo na privilegije, hkrati pa izražajo tudi podrejenost. Razkrivajo dejansko porazdelitev moči v družbi in način, na katerega različne družbene skupine izkusijo prednosti in družbene slabosti. Prepoznavanje in prikaz naših lastnih družbenih privilegijev sta ključna dejavnika pri ozaveščanju o nesorazmernosti moči in spreminjanju obstoječega stanja (glej Mecheril 2008).

### 2.2.3 Pomen samorefleksije moči za spopadanje s predčasnim opuščanjem šolanja v izobraževanju

#### **REFLEKSIJA MOČI V REFLEKSIVNEM IZOBRAŽEVANJU RAZNOLIKOSTI IN SPOPADANJU S PREDČASNIM OPUŠČANJEM ŠOLANJA V IZOBRAŽEVANJU**

- Družbene ustanove, kot so izobraževalni sistemi, igrajo ključno vlogo pri oblikovanju našega razumevanja neenakosti, diskriminacije in identitete.
- Če pedagogi in izvajalci odnosov nepriviligiranosti, ki pogojujejo dožemanje slabših izobraževalnih dosežkov učencev in življenjskih priložnosti, ne vrednotijo kritično, lahko to vodi do ohranjanja nevidnosti struktur, podpiranja hierarhij in krepitve izključujočih diskurzov, ki nas oblikujejo.
- Prikaz nepriviligiranih odnosov lahko preoblikuje neenakovredne učne pogoje, družbene diskurze in prakse neenakosti. Zato je zelo pomembno, da izkoristimo svojo pozicijo moči, da pod vprašaj postavimo, izzovemo in spremenimo prevladujoče poglede na svet in odnose moči v družbi.
- Pomen je konstrukt družbe. Pomembno je, da smo pozorni na vlogo jezika pri oblikovanju pomena. Z jezikom lahko v pomen in prakso dodajamo nianse izključenosti ali nasilja (glej Foucault in Mecheril).
- Za spremembo v prihodnosti morajo vsi pedagogi, njihovi učenci in vsi državljani pridobiti znanje o moči, konstrukciji in ohranjanju drugačnosti, o različnih perspektivah kritike, preoblikovanju kompetenc ter zavedanje o enakosti in vključevanju kot pogojih za spremembo (glej Lange 2008, Riegel 2013).



## 2.3 DRUGI DEL: NORMATIVNI OKVIRI: PRAVNI TEMELJI Z DEJAVNOSTMI

Enakost v praksi zahteva pravno varstvo, pri čemer igrata v mednarodnem in ustavnem pravu zavedanje enakosti in prepoved diskriminacije ključno vlogo. Neprivilegirane skupine potrebujejo informacije o instrumentih, ki ščitijo in spodbujajo njihove identitete, pravice, odgovornosti ter dolžnosti. Poleg tega je pravni status nekaterih priseljencev in priseljenk odvisen od zakonske zveze, saj jih lahko po razvezi deportirajo, celo v primerih zlorab. Od svojih soprogov oz. soprogo so odvisni tudi glede informacij, zato so zaradi te strukturne odvisnosti zelo ranljivi. Zaradi slabega znanja jezika in pomanjkanja znanja o pravnem varstvu ter institucionalnih virih informacij se njihovo stanje še poslabša (npr. Crenshaw 1991). Pedagogi in multiplikatorji lahko učencem nudijo podporo s spletnimi viri, ki so predstavljeni v tem delu.

Evropska konvencija o človekovih pravicah in Amsterdamska pogodba sta velika zakonodajna akta o enakosti in varstvu pred diskriminacijo, saj obravnavata medsebojno povezane oblike diskriminacije. Določata, da so spol, rasna in etnična pripadnost, vera oz. prepričanje, starost in spolna usmerjenost kategorije, ki so pred diskriminacijo zaščitene. Čeprav se v tem priložniku osredotočamo na spol, etnično pripadnost in razred, lahko na posameznikovo izobraževalno izkušnjo vplivajo tudi ostale naštetje kategorije, jih zato ne smemo zanemariti.

### 2.3.1 Človekove pravice

Priznanje enakih in neodtujljivih pravic in človeškega dostojanstva posameznika je temelj svobode, pravičnosti in miru na svetu. Vsakdo je upravičen do uživanja vseh pravic in svoboščin ne glede na identiteto in socialno pripadnost (glej 2. člen Splošne deklaracije človekovih pravic).

## DEJAVNOST Z UČENCI – ČLOVEKOVE PRAVICE

### Navodila

Učenci v skupinah po 3 pregledajo določen dokument o človekovih pravicah in izmenjajo svoje ugotovitve. Vir: Listina evropske unije o temeljnih pravicah  
[http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_en.pdf](http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_en.pdf)

### 2.3.2 Amsterdamska pogodba

Z Amsterdamsko pogodbo je zagotovljena enakost spolov na trgu dela (zaposlitev in plačilo), enakost spolov pa je predstavljena kot eden izmed temeljnih principov Evropske unije. Njen cilj je odpraviti vse oblike neenakosti in diskriminacije na podlagi spola. Tako spodbuja enake možnosti in enako obravnavo moških in žensk.

## DEJAVNOST Z UČITELJI IN UČENCI – AMSTERDAMSKA POGODBA

### Navodila

Učitelji se sami ali v skupinah seznanijo s temeljnimi določbami Amsterdamske pogodbe. Vsaka skupina se osredotoči na en vidik in na vprašanje, kako bi ga lahko uporabili v praksi.

### Vir

[http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/files/brochure\\_equality\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/files/brochure_equality_en.pdf)

[http://eurlex.europa.eu/summary/chapter/institutional\\_affairs/01010201.html?root=01010201](http://eurlex.europa.eu/summary/chapter/institutional_affairs/01010201.html?root=01010201)

## 2.4 TRETJI DEL: ČLOVEŠKO DOSTOJANSTVO IN STRUKTURNA NEENAKOST

Vsi učenci imajo pravico, da so obravnavani dostojanstveno in spoštljivo. To je vodilni princip poučevanja pa tudi etična in pravna obveza. Glavna tema, ki jo Freire obravnava v svojem delu, je vprašanje človeškega dostojanstva. Kaj je dostojanstvo vsakega posameznika? Kako se človeško dostojanstvo uveljavi? Kaj mu grozi? John Locke trdi, da posameznikovo dostojanstvo oblikujejo njegova dejanja. Omejevanje posameznikovih možnosti tako človeku omejuje njegovo dostojanstvo. Locke piše, da je dostojanstvo sprememba v svetu, za katero si subjekt prizadeva in za katero je odgovoren. Ta trditev predpostavlja, da se subjekt udejstvuje in da je udejstvovanja sposoben, poleg tega pa sam sebe dojema kot zgodovinsko edinstvenega in nezamenljivega. Locke kot glavno grožnjo človeškemu dostojanstvu vidi človeka samega. Izobraževanje bi moralo to grožnjo odpraviti (glej Freire

in Locke v Mergner 1998). Biesteck trdi, da so dominantne kulture ponotranjile idejo, da spoštovanje pomeni zgledovanje po izbranih posameznikih glede na njihov visok položaj, ki je pogosto povezan z družbenim statusom, položajem v družbi in/ali avtoriteto. Varovanje posameznikovega človeškega dostojanstva pomeni zanj premagovanje te vseprisotne kulture. Z uveljavljanjem koncepta brezpogojnega pozitivnega pogleda na svet bi lahko minimalizirali družbeno stigmatiziranost in povišali družbeno sprejemanje posameznikov, ki so v očeh družbe zaradi strukturnih mehanizmov in njihovih negativnih vplivov oblikovani drugače. »Vsak človek ima v sebi bistvo in vrednost /.../, na katero ne vplivajo fizični, ekonomski, družbeni ali kateri koli drugi osebni uspeh ali neuspeh« (Biesteck v Hancock 1997).

## 2.5 ČETRTI DEL: DOMNEVE, PREDSDOKI IN STEREOTIPI

Vsi imamo lastne predstave, domneve in predsodke, vendar se jih pogosto ne zavedamo in sploh ne vemo, da predsodke izražamo ali da se diskriminatorno vedemo. Naše poglede in vedenja oblikuje naše kulturno ozadje. Da lahko uspešno delamo s skupinami, v katerih so člani različnih porekel, moramo najprej razumeti, kako naše kulturno ozadje vpliva na nas in kako kultura vpliva na različne ljudi. Zato moramo komunicirati, pozorno poslušati in se učiti o mislih, prepričanjih in vrednotah drugih. Če tradicije, hrano, oblačila in navade drugih spoštujemo in se zanje zanimamo, se bodo posamezniki počutili vredne in spoštovane (Sorrentino 2003: 112).

Domneve, pristranskost, predsodki in stereotipi še okrepijo vplive diskriminacije, katere žrtve so lahko priseljenci in nepriviligirani Romi zaradi interakcije med spolom, razredom, etnično pripadnostjo in invalidnostjo. Taki pogledi so pogosto osnovani na prezgodnjih opredelitvah ali na nepopolnih informacijah, na pogledu na nek dogodek, nepopolnih izkušnjah ali so posledica poenostavljenega razmišljanja. Posledica stereotipov je pogosto diskriminacija. Diskriminacija je nekaj, kar se izraža z vedenjem, ne pa z razmišljanjem (Makonnen 2002). To lahko v učnih okvirih privede do napačnih ocen o učencih ali o določenih situacijah.

### 2.5.1 Funkcije stereotipov

Negativni stereotipi izpolnjujejo dve povezani funkciji, in sicer razvrednotijo skupino, proti kateri so uperjeni, hkrati pa krepijo pozicijo dominantne skupine, saj jo uporabljajo kot izhodišče za razvrednotenje druge skupine. Pozitivni stereotipi se običajno uporabljajo za vrednotenje sebe oz. svoje skupine, negativni pa so uperjeni proti drugi skupini. Stereotipi imajo tudi funkcijo ustvarjanja projekcij. V takem primeru v drugih vidimo to, kar smo sami, vendar si želimo, da ne bi bili. Z oblikovanjem predstav, ki ljudi v družbi razdelijo glede na etnično pripadnost, razred ali invalidnost, lahko stereotipi ustvarjajo ali krepijo diskriminacijo. Diskriminacija posameznikov ali skupin pogosto temelji na predstavah o tem, kaj naj bi bili, ne pa nujno na tem, kar kot posamezniki res so (Makonnen 2002).

### 2.5.2 Grožnja stereotipov

Obstaja tveganje, da se negativni stereotipi o družbeni skupini še okrepijo kot dejanska lastnost skupine (Steele in Arson 1995). Dejstvo, da ljudi ocenjujemo ali obravnavamo glede na stereotipe, lahko povzroča pritisk in strah pred središčem pozornosti. Člani skupin, proti katerim so stereotipi usmerjeni, lahko te stereotipe ponotranjijo, zato lahko postane občutek manjvrednosti del njihove osebnosti.

### 2.5.3 Samoizpolnjujoča se napoved

Nizka pričakovanja lahko negativno vplivajo na cilje učencev in tako samo potrdijo stereotipe. Učenci se lahko vidijo v luči obstoječih družbenih stereotipov in jih zato tudi ohranjajo. Lastno mišljenje in dejanja lahko pripomorejo k temu, da svoje domneve tudi potrdimo. Pedagog, ki na primer verjame v potencial svojih učencev, jih lahko nezavedno podpira tako, da jim posveti več pozornosti, jim daje več povratnih informacij in jim da na voljo več časa za odgovor. Tako pedagog ustvari okolje, ki učencem omogoča, da svoja pričakovanja tudi izpolnijo. Zato so pozitivna ali negativna pričakovanja odvisna tudi od interakcije med ljudmi. Domneve, predsodki in stereotipi se kažejo na kompleksne načine, ki le še okrepijo drug drugega in slabši družbeni položaj. Negativno vrednotenje družbene skupine vodi do ohranjanja socialnih distanc (vedenjski vzorci), ki pa omogočajo ohranjanje negativnih predsodkov in stereotipov. Temu sledi začaran krog diskriminacije. Sčasoma se položaj le slabša, oblikujejo se kompleksni in neugodni pogoji, kot so brezposelnost, revščina in getoizacija. Ti zato ustrezajo negativnim stereotipom in jih tako pomagajo ohranjati. To pa še poveča nagnjenje k družbeni stigmatizaciji in diskriminaciji prizadete skupine (Makonnen 2002).

### 2.5.4 Prepoznavanje pozitivnih in negativnih stereotipov

#### **VAJA IZ REFLEKSIJE O NEGATIVNIH IN OZITIVNIH STEREOTIPIH V UČNIH OKOLJIH**

Kakšen vpliv imajo pozitivni in negativni stereotipi na vaše učence? Pozitivni stereotipi: strah pred središčem pozornosti lahko izhaja iz pozitivnih stereotipov (npr. Kitajci so izjemni matematiki). Kitajski učenci, ki niso najboljši v matematiki, lahko ta stereotip doživljajo kot pritisk, da morajo izpolniti pričakovanja, ki so osnovana na tem stereotipu.)

Negativni stereotipi: Kakšen vpliv imajo oznake, kot je »piflar«? Učenci jih pogosto uporabljajo za svoje sošolce, ki se zavzeto učijo, si prizadevajo za dobre ocene ali se vključujejo v obšolske dejavnosti. Kako lahko učencem pomagamo?

Kakšen vpliv imajo metode, ki predpostavljajo pomanjkanje znanja in veščin, na samovrednotenje in motivacijo učencev? Kakšen vpliv imajo stereotipi o Romih, Arabcih, temnopoltih, beguncih ali priseljencih na učence?

### 2.5.5 Strategije za boj proti stereotipom

Vsak od nas nosi odgovornost, da kot posameznik stori vse, kar je v njegovi moči. Učenci in pedagogi lahko spreminjajo poglede drugih znotraj šolske skupnosti in kulture. Zelo je pomembno, da nismo nevtralni, temveč da predsodke, ko jih opazimo, takoj izpostavimo in jim nasprotujemo.

## DEJAVNOST: PREPOZNAVANJE IN SOOČANJE S STEREOTIPI

### Navodila

Pedagogi, multiplikatorji in učenci v skupinah s pomočjo spodnjih tabel oblikujejo dejanske strategije za premagovanje in prepoznavanje stereotipov, ki jim imajo sami ali drugi ali jih zaznavajo v družbi. V spodnjih tabelah so praktične strategije, ki temeljijo na smernicah Rubina Friedmana.

## SAMOREFLEKSIJA: PREPOZNAVANJE IN SPOPADANJE Z LASTNIMI PREDSDOKI

Vaja iz samorefleksije za vas in vaše učence vam pomaga razumeti, kaj predsodki so:

- (1) Če osebo opredeljujemo avtomatično na podlagi izgleda, verske oz. etnične pripadnosti, spola, spolne usmerjenosti, družbenega porekla itd.
- (2) Če mislimo, da so stereotipi resnični.
- (3) Če izrekamo ali se strinjamo z izjavami, polnimi predsodkov.
- (4) Če se nekoga izogibamo zaradi njegovega / njenega ozadja, etnične pripadnosti, vere, spola in drugih lastnosti.

Aktivno se spopadajte s predsodki in svoje učence spodbujajte, da se spoznajo z ljudmi, do katerih imajo predsodke. Tako se naučijo dvomiti v lastne predstave, v prihodnje pa se vzdržijo izjav in vedenja na podlagi predsodkov.

## PREPOZNAVANJE IN SOOČANJE S PREDSDOKI DRUGIH

Če menite, da ste slišali predsodek:

- Preverite, kaj ste slišali: »Oprostite, se vas slišal\_a pravilno?«, »Ste res rekli, da ...?«
- Navedite moralne/etične razloge: »Vaše opazke se mi zdijo žaljive, saj ...«
- Če je druga oseba za to odprta, ji ponudite dodatne informacije: »Če bi radi izvedeli več, preberite ...«
- Navedite pravne/praktične razloge: »Protizakonito je./Ni v skladu s politiko naše šole/organizacije, da ...«

Če menite, da ste slišali predsodek v skupini:

- Takoj ukrepajte, in sicer postavljajte vprašanja, obrazložite svoje pomisleke, v nasprotnem primeru pristranskost in predsodki postanejo sprejemljivi.
- Predstavite svoje pomisleke, drugim pa dovolite, da vidijo problem.
- Bodite vzor drugim. Prevzemite individualno odgovornosti ter ravnajte v skladu z njo.

## 2.6 PETIDEL: KULTURA

### 2.6.1 Teoretično ozadje: kultura kot socialna praksa

Mecheril trdi, da mora za transformacijo drugačnosti in neenakosti najprej priti do analitične dekonstrukcije dominantne kulture. V svoji analizi je pokazal, da neenakost v izobraževanju odseva tisto v dominantni kulturi. Odseva način, na katerega kultura obravnava identiteto in raznolikost ter kako oblikuje posebno strukturno dimenzijo. Za učinkovito spopadanje z negativnimi učinki je potrebna dekonstrukcija temeljnih domnev predstavnikov iz dominantnih kultur. Kultura je tu opredeljena kot socialni konstrukt. Je središčna dimenzija razlikovanja, ki odloča o izobraževalnih možnostih (Mecheril 2004: 16). Za dekonstrukcijo in premostitev neenakosti spola, rasizacije, etnične pripadnosti, invalidnosti, razreda itd. je treba prikazati kulturne temelje določene skupine (Mecheril 2007: 4). Kultura je skupek interpretacij, ki jih je pridobila skozi zgodovino in ki vplivajo na določena dejanja ljudi ter oblikujejo družbene vplive. Kultura je zato socialna praksa. Refleksija o dominantni kulturi pozornost usmeri stran od zunanjega proti samorefleksiji. Tako poskrbi za boljše razumevanje posameznikovih lastnih interpretacij in vzorcev vedenja. Ključno vprašanje zato ni, ali kulturne razlike res obstajajo, temveč pod katerimi pogoji se sklicujemo na koncept kulture in s kakšnimi vplivi (Mecheril 2008, 26).

## REFLEKSIJA O KULTURI, POLOŽAJU IN OBLIKOVANJU UČNIH NAČRTOV

Naše kulturno ozadje, identiteta in lokacija so oblikovali naše predstave in dejanja. Vse to lahko vpliva na to, kako sestavimo učne načrte in kako poučujemo. Prav tako pa to vpliva tudi na izkušnje učencev o našem izvajanju. Zaradi enostranske socializacije, ki pogosto temelji na privilegiranem in monokulturnem položaju, včasih ne vidimo celotne slike, vključno z različnimi izkušnjami, položaji in pogledi na svet naših učencev. V učni načrt, metode in gradiva lahko vključimo nesporne pristranskosti, domneve in stereotipe. Naše domneve o izobraževalnih dosežkih so osnovane na podlagi našega privilegiranega položaja, v katerem večina neenakosti, s katerimi se nepriviligirani učenci soočajo in ki krojijo njihov izobraževalni uspeh, ni opaznih. Nenamerno lahko včasih izpustimo pomembna sporočila ali metode. Nekaterih pogledov in perspektiv svojih učencev, ki ne ustrezajo našim, lahko nezavedno ne upoštevamo. Zato je lahko tako poučevanje nepriviligiranih učencev dekontekstualizirano, medtem ko za učence, ki delijo naš pogled na svet zaradi podobnih izkušenj in položaja, to ni tako (glej tudi študijo o intersekcionalnosti v tem modulu).

Peter Jackson črpa informacije iz del Johna Clarka, da bi združil koncepte kulture, kot jih je opredelil Stuart Hall s sodelavci. V tem konceptu kulture ključno vlogo igra interakcija med politiko in gospodarstvom. Kultura je področje, na katerem se soočajo in rešujejo ekonomska in politična nasprotja. Znotraj nje se oblikujejo pomeni in opredeljujejo odnosi dominacije in podrejenosti. Poudarja raznovrstnost kultur in področij, s katerimi so te kulture povezane. Ta definicija prepozna vrednost kulture kot posrednega izziva prevladujočim vrednotam. Kultura ni unitaren, umetnostni in intelektualni produkt elite. Vključuje odnose moči, ki se kažejo v vzorcih dominantnosti in podrejenosti in ki so uresničeni z vzorci družbene organizacije. Kultura je način, na katerega so družbeni odnosi neke skupine strukturirani in oblikovani. Hkrati je način, na katerega skupina te oblike izkuša, razume in interpretira. Jackson s sintezo opredelitev zgoraj omenjenih strokovnjakov kulturo interpretira kot neunitaren, dinamičen zemljevid pomenov, s katerimi razlagamo svet okoli nas. Kulture so mediji, preko katerih se ustvarja, prenaša in razume pomen (Jackson 2003).

### 2.6.2 Izogibajte se pogledu na kulturo kot na nekaj statičnega. Kultura ni statična, saj se ves čas spreminja

Pogosto se kultura napačno opredeljuje kot otok. Tako je kultura opredeljena kot nacionalna, statična in homogena. V resnici kultura ni fiksna (trdno določena, nespremenljiva) – temveč je proces, ki se stalno spreminja zaradi stalne interakcije med različnimi kulturami na različnih geografskih lokacijah.

### 2.6.3 Izogibanje kulturnemu determinizmu in kulturni homogenizaciji

- Kulturni determinizem: na posameznika kultura sicer vpliva, vendar pa ga ne determinira. Posameznikov ne smemo obravnavati kot proizvode njihove kulture. Kulturni determinizem je tesno povezan s konceptom kulturalizacije.
- Kulturna homogenizacija: Namesto da predpostavljamo homogenizacijo, moramo upoštevati individualnost vseh oseb. Zaradi različne vpetosti v družbene strukture se kultura vsakega posameznika oblikuje na edinstven način. Kulturo gradi veliko različnih dejavnikov, kot so družinski kontekst, spol, verska in etnična pripadnost, družbenoekonomski status, spolna usmerjenost, jezik, poklic, življenjske izkušnje, vrsta izobrazbe itd. Vpliv in interakcija med temi dejavniki na konstrukcijo kulture posameznika se razlikujeta od posameznika do posameznika. Posameznikovo identiteto gradi več dimenzij, zato je tudi posameznikova kultura raznolika. To pomeni, da je kultura sistem s podsistemi, vsak posameznik pa je del več podsistemov znotraj kulture. Tako so kulturni vzorci posameznika vedno raznoliki in heterogeni. Učencem pogosto primanjkuje izčrpnega znanja o kulturah, zato se lahko ne poistovetijo s specifičnim kulturnim ozadjem, lahko pa se poistovetijo tudi z več kulturami. Gre za odločitev. Učencem dovolite, da se predstavljajo v skladu s kulturo, s katero se sami poistovetijo.

### 2.6.4 Kulturna dominanca, kulturna slepota in ostali koncepti kulture

- Pomembno se je izogniti kulturni dominanci in kulturnemu imperializmu, ki zatirata manjšinske kulture in spodkopavata sinergične medkulturne interakcije, npr. pri romskih učencih gre za vprašanje pomembnosti ohranjanja njihove kulture in varstva manjšin, kolonializem je spodkopal kulturo koloniziranih ljudstev.
- Preprečevanje razvrednotenja kultur in etnocentrizma: Do teh pojavov pride, ko se kulture obravnava kot pomanjkljive, neveljavne ali manjvredne, kar je pogosto posledica etnocentrizma. Etnocentrizmu se je treba izogibati. Etnocentrizem za interpretacijo medkulturnih situacij in oblikovanje posameznikovih interpretacij o raznolikosti sloni na temeljih posameznikove primarne socializacije. Treba je povečati vpliv mladih, da razvijejo svoje vrednote in znanje o kulturah, treba jih je učiti o različnih in spreminjajočih se kulturah.
- Preprečevanje uničevanja drugih kultur: Do tega pojava pride, ko dominantna kultura drugo kulturo opredeli kot nedopustno in jo npr. s holokavstom, genocidom ali z drugimi zločini proti človeštvu iz sovraštva uniči.



- **Kulturna slepota:** Do kulturne slepote pride, ko je določena kultura znotraj dominantne kulture nevidna in ko se dominantna kultura zanjo ne spremeni. Primeri kulturne slepote so izključenost iz političnega udejstvovanja, iz šolske kulture in učbenikov, znanosti, literature itd. Kulturna slepota je pogosto nenamerna, lahko pa je tudi namerna.

### 2.6.5 Na poti do osnovnega koncepta medkulturnih kompetenc

Različni deli tega poglavja sestavljajo osnovni koncept medkulturnih kompetenc, ki vključujejo strukturne kompetence, kot so: prepoznavanje struktur neenakosti v izobraževalnih in družbenih okvirih za priseljence in ROME, vrednotenje lastnega položaja in privilegiranih družbenih struktur ter vpliv diskurzov moči, razvijanje sposobnosti, da se proti tem vplivom borimo in razvijemo kompetence za oblikovanje alternativ, sposobnost razumevanja in odzivanja na življenjske pogoje posameznega učenca, ki temeljijo na neenakih družbenih predpostavkah. Poleg tega je pomemben kritičen pogled na svet, ki pomaga pri preoblikovanju pomanjkanja znanja in preprečuje, da bi strukturne dejavnike omejevali samo na nivo posameznika.

(3)

## MODUL II – VKLJUČEVANJE ROMOV

Udeleženci bodo s pomočjo tega modula pridobili znanja in kompetence na naslednjih področjih:

- romofobija in njegov pomen ter funkcija skozi zgodovino
- spolno specifični dejavniki, povezani z izobraževanjem
- kultura, zgodovina, trenutna situacija Romov
- Romi in izobraževanje

Ta modul temelji na podatkih iz več obsežnih poročil v kontekstu romov. Viri so navedeni na koncu modula.

### 3.1 PRVI DEL: ROMOFBIJA IN NJEGOV POMEN TER FUNKCIJA SKOZI ZGODOVINO

Opredelev: Pojem romofobija (tudi protiromstvo, anticiganizem) predstavlja sovražnost, predsodke, diskriminacijo in rasizem do Romov kot etnične skupine ali do ljudi romskega izvora.

Zgodovinski kontekst:

- Srednji vek: Bizantinski zapisi iz začetka 13. stoletja omenjajo ljudstvo Atsinganoi kot »čarovnike, ki jih navdihuje satan in ki se pretvarjajo, da lahko napovejo neznano«. Romi so do 16. stoletja v Vzhodni in Srednji Evropi delovali kot glasbeniki, kovači in vojaki. Z rastjo Otomanskega cesarstva so bili Romi potisnjeni na družbeno dno, saj »naj ne bi imeli nobene vidne stalne strokovne pripadnosti«. V času turške okupacije Ogrskega kraljestva v 16. stoletju so vladarji uvedli protiromske ukrepe, saj so sumili, da so Romi turški vohuni oz. peta kolona. Tako so bili izgnani z mnogih območij in so zato živeli vedno bolj nomadsko življenje.
- 18. Stoletje: Leta 1710 je sveto rimski cesar Jožef I izdal edikt proti Romom, s katerim je ukazal, »da je treba vse odrasle (Rome) obesiti brez sojenja, ženske in mlade moške pa prebičati in za vedno izgnati.« Poleg tega so na Češkem moškim Romom odrezali desno uho, na Moravskem pa levega. V drugih delih Avstrije so jim na hrbet z vročim žezlom ožigosali podobo vislic. Tako pohabljanje je oblastem omogočilo, da so posameznike pri drugi aretaciji takoj prepoznali kot Rome. Z ediktom so lokalno oblast spodbujali, da so Rome lovili in celo izdali kazen 100 cesarskih tolarjev tistim, ki na svojem območju tega niso počeli. Vsakdo, ki je Romom pomagal, je bil obsojen na pol leta prisilnega dela. Posledica vsega tega pa je bil množičen poboj Romov.

- 19. Stoletje: Leta 1866 so v ZDA med razpravo v kongresu nasprotovali uveljavitvi 14. amandmaja ameriške ustave, saj bi z njim dobile ameriško državljanstvo vse osebe, rojene na ameriški zemlji, torej bi državljanstvo lahko pridobili tudi Romi in pripadniki drugih nezaželenih skupine.
- 20. Stoletje: Pregarjanje Romov je svoj vrh doseglo med drugo svetovno vojno z nacističnim genocidom nad Romi v času holokavsta, ki je dobil ime porajmos (kar dobesedno pomeni požreti). Ker so bile romske skupnosti v Vzhodni Evropi slabše organizirane od judovskih, je dejansko število žrtev težje oceniti. V poročilu, ki ga je leta 2014 izdala organizacija Amnesty International, je zapisano, da je po Evropi od 10 do 12 milijonov Romov žrtev sistematične diskriminacije in da Romi običajno niso zaščiteni pred rasističnim nasiljem. UNICEF je poročal, da je tudi v šolskih sistemih v Srednji in Vzhodni Evropi diskriminacija Romov zelo prisotna (UNICEF 2011). Romofobija je prisotna tudi v 21. stoletju, in sicer predvsem na Slovaškem, Madžarskem, Kosovu in v Sloveniji; to poglavje se osredotoča predvsem na razmere, v katerih živijo Romi v Romuniji. Najnovejša raziskava o zločinih iz sovražnosti organizacije Human Rights First je pokazala, da so Romi vsakodnevno žrtve napadov na cestah in drugih javnih mestih, ko so na poti domov ali v službo. V več primerih so storilci napadli celotne romske družine v njihovih domovih ali pa kar celotno skupnost v naseljih, kjer živijo predvsem Romi. V evropskih državah je še vedno zelo pogosto, da so romski otroci uvrščeni v ločene šole ali razrede. Veliko romskih otrok mora obiskovati romske šole, ki so v slabem stanju in na katerih je kakovost poučevanja slabša kot na ostalih šolah, ali pa so del ločenih razredov, kjer so vsi ali pa je vsaj večina učencev Romov. Mnogi romski otroci so premeščeni tudi v razrede za učence z učnimi težavami, nekateri morajo obiskovati vzgojne domove, kjer so pogosti primeri kršenja človekovih pravic. Kljub temu obstaja upanje. Danes prvič v več stoletjih obstaja spoštovana in močna avtoriteta, ki evropskim Romom ne le priznava polne državljanske in človekove pravice, temveč jih tudi varuje. Evropska unija po vsej Evropi zagotavlja institucionalno varstvo za romsko manjšino, katere zgodovina je polna diskriminacije in zlorab. Koraki in dejanski vpliv so morda majhni, vendar pa je tovrstno institucionalno varstvo izjemno iz dveh razlogov. Ko vlade iščejo rešitve za novo prispele Rome, morajo upoštevati, da so mnogi Romi evropski državljani in imajo zato tudi pripadajoče pravice. To lahko vodi do preoblikovanja mnenj in odnosov med Romi in državnimi oblastmi. Nezaupanje Romov do državnih ustanov, ki ima svoje korenine daleč v zgodovini, se bo zmanjšalo, ko bodo od vlad dejansko deležni pomoči in primerne obravnave. S tako podporo bodo lahko našli prebivališče in službo, poleg tega pa bodo lahko svoje otroke vpisali v šole. Uspešno vključevanje v družbo lahko vodi tudi do zmanjšanja predsodkov in odpora do Romov.

## DEJAVNOST: PREGANJANJE ROMOV V ZGODOVINI IN NJEGOVE POSLEDICE

### Cilji in opis

Krepitev vključenosti marginaliziranih skupin in raznolikosti s pomočjo prikaza zgodovinskih krivic.

### Metodologija

Sodelujoči se v skupinah pogovarjajo o preganjanju Romov v preteklost in odgovorijo na spodnja vprašanja.

- Ali je romofobija dandanes prisotna in, če je, v katerih oblikah?
- Kako bi lahko romofobijo v današnji družbi izkoreninili?
- Kako bi lahko romofobijo nadzirali?

Vsaka skupina predstavi svoje rezultate in o njih razpravlja s celotnim razredom.

### Trajanje

Približno 30 minut, odvisno od velikosti skupine.

### 3.2 DRUGI DEL: SPOLNO SPECIFIČNI DEJAVNIKI, POVEZANI Z ŽENSKAMI, ZAPOSLOTVIJO IN IZOBRAŽEVANJEM

Podobno kot ženske predstavnice ostalih manjšin se tudi Rominje soočajo s težjim dostopom do trga dela kot predstavnice večinske družbe. Med Rominjami je višja raven brezposelnosti. Razlogi so morda nižja stopnja formalne izobrazbe, pogosto začasno delo, tradicionalna vloga v gospodinjstvu in družini ter pogosta nosečnost, vendar pa sta razloga tudi pomanjkanje kvalifikacij in predsodki delodajalcev. Rominje so najpogosteje zaposlene kot pomožne, nestrokovne uslužbenke za fizično naporna dela, za sezonska in priložnostna dela ter občasno v storitvenem sektorju (npr. čiščenje) za delo na črno, torej dela, ki so zelo slabo plačana in ne omogočajo prejemanja socialne pomoči. Tudi beračenje je dejavnost, ki jo v urbanih okoljih večinoma izvajajo ženske in otroci, medtem ko je kmetijska proizvodnja za lastno

porabo večinoma dejavnost, ki jo ženske opravljajo na podeželju.

Pomemben vir diskriminacije je tudi znotraj romskih skupnosti samih in je neposredno povezan z vlogo žensk v romski kulturi ter družinski strukturi. Tradicionalna romska družina je večinoma patriarhalna. Ženska je v podrejenem položaju, med dejavnostmi moških in žensk pa je tradicionalno jasna razmejitev. Ženske morajo skrbeti za dom in družino ter za prenos romske kulture med generacijami. Tovrstne tradicionalne dejavnosti Rominjam preprečujejo, da bi vstopile na formalni trg dela in da bi združile poklicno ter družinsko življenje.

Analiz je pokazala, kako pomembna je integracija načela enakosti spolov v vseh politikah, ki zadevajo družbeno vključenost, in razvoj posebnih politik, ki bi obravnavale različne potrebe neprivilegiranih predstavnic etničnih manjšin, ki se soočajo z več oblikami diskriminacije. Soočanje s težavami Rominj in drugih pripadnic etničnih manjšin je težavno predvsem zato, ker je treba upoštevati interakcijo med družbenimi, kulturnimi in ekonomskimi dejavniki, ki vplivajo na njihovo vsakdanje življenje. Med njih spadajo ovire zaradi spola in tradicije, diskriminacija, rasizem, revščina in slab dostop do izobraževanja in zaposlitve. Pomembna ni samo vsebina politik, temveč tudi njihovo izvajanje, ki je v stalni interakciji z družbenimi pogoji večine etničnih manjšin, z njihovim tradicionalnim načinom življenja in s prevladujočimi pogledi večinske družbe.

Lokalne oblasti in nevladne organizacije morajo sodelovati z ženskami in združenji etničnih manjšin, saj imajo društva na lokalni ravni boljši stik s skupnostmi in do njih lažje dostopajo. Sistematično spremljanje razlik med spoloma znotraj neprivilegiranih skupin, čezmejno sodelovanje ter izmenjava izkušenj, praks lahko pomaga pri razumevanju posebnih potreb, ki jih imajo različne skupnosti, in oblikovanju ustreznih učinkovitih politik.

Ženke iz etničnih manjšin zaradi svoje vloge v gospodinjstvu, izoliranosti in slabšega znanja jezika težje dostopajo do izobraževanja za odrasle in usposabljanj kot moški. Ženske iz neprivilegiranih etničnih manjšin se zaradi slabih družbenoekonomskih pogojev soočajo tudi z več zdravstvenimi težavami in s tveganji, zato je njihova pričakovana življenjska doba krajša. Veliko število nosečnosti, zgodnja nosečnost, splav in psihosomatske bolezni so prav tako pogosti. Dostop do zdravstvenih storitev je pogosto otežen zaradi jezikovnih, kulturnih in verskih ovir pa tudi zaradi pomanjkanja informacij, nizkih prihodkov in neupravičenosti. Religija in kulturna tradicija sta pomembna dejavnika, ki na pogoje žensk vplivata tudi znotraj etničnih manjšin samih. Kljub temu se s težavami pri dostopu do trga dela in dohodkovne varnosti srečujejo tudi ženske iz etničnih manjšin z verskimi in kulturnimi vrednotami, ki so podobne tistim večinske družbe.

Ženske iz etničnih manjšin so lahko žrtve diskriminacije tudi znotraj svojih skupnosti, saj je tam njihova tradicionalna vloga v gospodinjstvu še bolj poudarjena. Romska dekleta v nekaterih državah dosegajo v šoli slabše rezultate kot fantje. Zaradi družinskih obveznosti in norm, ki jih opredeljujejo kot varuhe tradicionalnih vrednot, morajo šolanje pogosto opustiti prej. Nizka raven izobraženosti Rominj vpliva predvsem na prihodnje generacije, saj je verjetnost, da bodo otroci mater z višjo izobrazbo obiskovali šolo, višja, kot pri otrocih, katere matere imajo nižjo izobrazbo.

Rominje so izpostavljene večjim tveganjem za zdravje, saj so nekatere noseče že zgodaj in pogosteje kot neromske ženske, večje pa je tudi število splavov. Poleg tega so v gospodinjstvu zelo obremenjene,

živijo v neprimernih pogojih in so podhranjene. Načrtovanje družine med Romi je zelo omejeno, za kar so odgovorna prepričanja, ki ne spodbujajo uporabe kontracepcije, in zgodovinska izkušnja prisilne sterilizacije. Veliko nosečih Rominj (vključno z mladoletnimi materami) nima osebnega zdravnika in ne hodi na preglede pred rojstvom, saj nimajo dovolj informacij, na poti pa jim stojijo tudi kulturne ovire, kot so pomanjkanje zaupanja v strokovno oskrbo in oklevanje pri opisovanju svojega zdravstvenega stanja tujcem, predvsem moškim.

### **3.3 TRETJI DEL: KULTURE, ZGODOVINA, TRENUTNA SITUACIJA ROMOV**

#### **3.3.1 Ozadje**

Vključevanje Romov v družbo je za Evropsko unijo že skoraj dve desetletji ena izmed prednostnih nalog. Razvijanje ciljno usmerjenih strategij družbenega vključevanja Romov je etično in je investicija v prihodnost. Po nekaterih uradnih ocenah naj bi v Evropi živelo nekje med 10 do 12 milijonov Romov. Kljub temu da so državljani EU, se večina v vsakdanjem življenju še vedno sooča z izključevanjem in diskriminacijo na področjih izobraževanja, zaposlitve, zdravstva in življenjskih pogojev. Vlade držav v Srednji in Jugovzhodni Evropi so zaradi vztrajanja EU o upoštevanju kopenhavskih meril, ki so bila sprejeta leta 1993, začele izvajati programe in ukrepe za izboljšanje razmer za Rome. Za nekatere od teh vlad so bili to prvi poskusi, da bi razvili rešitve za izzive, s katerimi se romske skupnosti soočajo že stoletja.

Ker pa samo oblikovanje strategije ne zagotavlja tudi njenega izvajanja, je romska manjšina v teh državah (predstavlja več kot 70 % romske populacije v Evropi) še vedno najbolj družbeno in ekonomsko neprivilegirana manjšina. V teh državah Romi niso mogli živeti v primernih pogojih, zato so se mnogi preselili v druge predele EU, predvsem v zahodne države. Udeleženci Predisovega tečaja so poudarili, da je treba še posebno opozoriti na vse slabše stanje v Romuniji in ostalih državah Vzhodne Evrope, kjer rasizem in izključenost iz pravnega sistema sprožata nove migracije. Tudi nekatere zahodne države se odzivajo z romofobijo, s sovražno retoriko in pravnimi omejitvami. Zato se je pri EU ponovno pokazala potreba po krepitvi politik in zakonodajnih okvirov, ki poudarjajo družbeno vključenost ogroženih skupin, več zaščite pred rasizmom in rasno diskriminacijo za vse državljane EU.e.

### 3.3.2 Izvor, identiteta in jezik romske manjšine v Romuniji

Romi so indijskega izvora, dandanes pa živijo v večini evropskih držav, v Ameriki ter Avstraliji. Ocene strokovnjakov o številu Romov se močno razlikujejo. Po podatkih različnih statistik in popisov prebivalstva je Romunija država z največ romskega prebivalstva v Evropi. Romi so v Evropo prihajali v več valovih med 9. in 15. stoletjem. Izvirajo iz severozahodne Indije. Selitvena pot je bila rekonstruirana na podlagi jezikovnih vplivov na romščino, v kateri je mogoče opaziti sledi več azijskih in balkanskih jezikov. Nekateri predvidevajo, da beseda »Rom« izvirata iz časa Bizantinskega cesarstva. Ta beseda je izpeljana iz splošnega poimenovanja, ki ga je za to prebivalstvo uporabljal cesar, tj. »Romaios«. Večina romskih skupnosti uporablja besedo »Rom« za označevanje članov skupnosti v svojih jezikih. Za romsko manjšino je postala beseda »Rom« oblika samoidentifikacije v Evropi in tudi izven nje.

### 3.3.3 Romi v srednjem veku

Vse od prihoda na Vlaško in v Moldavijo pa do sredine 19. stoletja so imeli Romi status družbeno marginalizirane skupine. Podobno je bilo stanje v drugih državah, vendar so bili na teh območjih kolektivno in izključno uvrščeni v kategorijo, podobno kastam, in zasluženi. Suženjstvo je bilo v Bukovini, provinci habsburške monarhije, z odlokom cesarja Jožefa II odpravljeno leta 1783, na Vlaškem in v Moldaviji pa je bilo odpravljeno šele leta 1885. V Bukovini so nomadske romske skupine vztrajale in živele v skladu s tradicionalnimi običaji do druge polovice 19. stoletja. Večina Romov v Transilvaniji in Banatu se je ustalila v 19. stoletju, kar je bila predvsem posledica asimilacijskih politik takratnih oblasti. Kljub temu je veliko romskih skupin uspelo ohraniti svoj jezik, tradicionalne poklice ter notranjo organizacijo.

### 3.3.4 Romi v času med obema vojnama

V času med obema svetovnima vojnama se je zgodilo veliko sprememb, ki so vplivale na situacijo Romov v Romuniji. Zaradi modernizacije romunskega gospodarstva je moralo veliko romskih skupnosti spremeniti svoj poklic, kar je privedlo do sprememb poklicne in družbene strukture znotraj skupnosti. Številne skupnosti so opustile tradicionalno organizacijo ali pa so celo razpadle. Število nomadskih Romov je strmo upadlo, vendar je ta način življenja v romunski družbi ostal prisoten. Kot večina Romunov so v tem obdobju tudi Romi večinoma živeli na podeželju in bili tako ali drugače odvisni od kmetijstva. Med drugo svetovno vojno so jih v Nemčiji in na nemških okupiranih ozemljih zapirali in pobijali. Romi, ki so bili v vojski, so morali sodelovati pri genocidu nad Romi v Vzhodni Evropi, nato pa so bili s fronte tudi sami neposredno prepeljani v Auschwitz (Romani Project: 3).

### 3.3.5 Romi v času komunizma

Romov v času komunizma v Vzhodni Evropi uradno niso upoštevali. Niso bili priznani ali vpisani kot pripadniki določene manjšine, prisotni pa niso bili tudi v uradnem diskurzu. Komunistične oblasti do sredine 70. let 20. stoletja niso razvile politike o Romih, ki so bili ustaljena skupnost. Zaradi pomanjkanja formalnih kvalifikacij so morali tisti, ki so službo imeli, delati v sektorjih za nizko usposobljene delavce. Veliko Romov je še vedno živelo nomadsko ali pa deloma nomadsko življenje.

## DEJAVNOST: UPOŠTEVANJE ROMSKE ZGODOVINE IN KULTURE PRI POUČEVANJU

### Cilji

Krepitev ozaveščenosti o romski kulturi, zgodovini ter o tem, kako so zgodovinski procesi oblikovali današnjo situacijo Romov na področjih izobraževanja in zaposlitve. Vključevanje znanja pedagogov o teh tematikah.

### Metodologija

Udeleženci se razdelijo v pare ali skupine. S pomočjo zgornjih informacij in virov obravnavajo romsko kulturo in zgodovino. Svoje misli naj zapišejo in jih predstavijo skupini. Sledijo lahko naslednjim vprašanjem: (1) Kako bi lahko njihova vplivala na usposabljanje in učno prakso? (2) Katere kompetence so potrebne za delo s kulturno raznolikimi skupinami?

### Trajanje

Približno 10 minut, odvisno od velikosti skupine.



### 3.4 ČETRTI DEL: ROMI IN IZOBRAŽEVANJE – ZGODOVINSKI PROCES INTEGRACIJE

Zaradi svoje zgodovine in specifičnosti kot etnična skupina bi se morali Romi v romunsko družbo vključiti karseda dobro. Sprejeti so bili posebni ukrepi, zato imajo Romi danes prost dostop do trga dela, izobraževanja, socialnih storitev itd. Kljub temu je proces integracije Romov v družbo zaradi diskriminacije in družbene izključenosti zahtevnejši, kot je bilo pričakovano. Dandanes vključevanje Romov v družbo še vedno predstavlja izziv za vlade evropskih držav, v katerih Romi predstavljajo pomemben delež državljanov oz. priseljencev.

Eden izmed najpomembnejših dejavnikov za uspešno integracijo manjšin je izobraževanje, zato je treba to tematiko obravnavati podrobneje. Izobrazba je ključ do boljšega življenja, zato ima za mnoge Rome danes pomembno vlogo in močno vpliva na njihovo situacijo. Statistika kaže, da imajo ljudje z boljšo izobrazbo dostop do boljših služb, zato je treba opazovati raven izobrazbe med Romi, saj je pomemben kazalec njihove situacije v prihodnosti.

Romski otroci redko končajo formalno šolanje. Delež romskih otrok, ki končajo vsaj srednjo šolo, je zelo nizek. Raziskave kažejo, da je predčasno opuščanje šolanja v izobraževanju pogostejše med romskimi kot neromskimi otroki. Večinska družba v Romuniji je mnenja, da Romom za izobraževanje ni mar in da starši ne vložijo dovolj truda, da bi lahko svojim otrokom izobraževanje zagotovili. Po podatkih iz Predisove analize iz Zahodne Evrope romske svetovalne službe poročajo, da se pogosto srečujejo z romskimi priseljenci iz Romunije (ali z Madžarske), ki so starejši od 40 let in imajo formalno izobrazbo ter izkušnje z rednim delom, vendar pa naslednja generacija (ki so trenutno starši) s šolanjem in trgom dela nima izkušenj. To ima na njihove otroke negativen vpliv.

Prisotnih je veliko razlogov, zakaj so romski otroci izpostavljeni tveganju za prezgodnje opuščanje šolanja oz. zaradi katerih je stopnja odsotnosti tako visoka. Večina njih je posledica nestabilnega načina življenja: nizki prihodki (vključno z otroškim dodatkom in državno pomočjo vlade), starši otrokom ne znajo pomagati pri domači nalogi (pomanjkanje znanja) in nepriznavanje njihovega prvega jezika, če doma govorijo romsko. Šole so organizirane tako, da te otroke izključujejo in jih ne sprejemajo tako kot ostale. Romski otroci se včasih sramujejo svojih oblek in slabih učnih pogojev doma, zato ni presenetljivo, da je možnost opustitve šolanja šestkrat višja pri romskih kot pri neromskih otrocih. Razlogi za opustitev šolanja so tesno povezani z naslednjimi dejavniki: odsotnost podpore v družini, neprijazno in ne vključujoče šolsko okolje, slabe ocene, težavni prehodi in pomanjkanje podpore. Predčasno opuščanje šolanja je visoko predvsem pri prehodu iz ene stopnje na drugo (po koncu osnovne šole in pred srednjo šolo).

## DEJAVNOST: VPLIV IZOBRAŽEVANJA NA KAKOVOST ŽIVLJENJA ROMOV

### Cilji

Razviti kompetence za prepoznavanje konkretnih zgodovinskih vplivov na kontekst. Spreminjanje situacije s pomočjo pripisovanja novih pomenov in drugačna izobraževalna praksa.

### Opis

Udeleženci razmišljajo o tem, kako lahko z izobraževanjem premostimo pretekle in trenutne napetosti ter izboljšamo integracijo, udeležbo.

### Metodologija

Udeleženci razpravljajo o tem, kako pomanjkanje izobrazbe vpliva na Rome. Naštejejo, na katerih področjih je to najbolj očitno. Navedejo razloge za visoko stopnjo predčasnega opuščanja šolanja med romskimi otroki. Razpravljajo o načinih, s katerimi bi lahko s pomočjo izobraževanja spodbujali vključevanje. Prostovoljec iz vsake skupine napiše šest odgovorov, ki so jih udeleženci podali na vsako od treh tematskih področij. Udeleženci svoje odgovore predstavijo razredu.

### Trajanje

Približno 30 minut, odvisno od velikosti skupine.

### Pripomočki

Flomastri in table.

Poleg stanja v družini, ki v veliki meri odloča o tem, ali bo otrok uspešno dokončal šolanje, so prisotni še drugi dejavniki. Odločilnega pomena je, v kakšnem okolju se otrok uči, kako se vedejo drugi okrog njega, ali je otrok žrtev diskriminacije, ali je v skupini z neromskimi otroki, ali je izključen, ali sedi z ostalimi romskimi otroki v zadnji vrsti razreda itd.

Pogoji v razredu in šoli, vključno s strukturo in objekti, močno vplivajo na kakovost izobraževanja. Kvaliteten in predan učitelj predstavlja pozitiven vpliv na učence. Veliko šol zaposluje mlade učitelje, ki so pred kratkim zaključili s študijem, pomanjkanje pedagoških izkušenj pa nadomeščajo z idealizmom in novimi idejami.

Učitelji, ki poučujejo romske otroke, so pogosto mnenja, da bi morali učiti na šolah z neromskimi otroki. Učitelji na romskih šolah se tudi v večji meri strinjajo z idejo o mešanih šolah in razredih z romskimi in neromskimi otroki. Učitelji, ki izkušeni z romskimi otroki nimajo, ta koncept večinoma zavračajo. Tako je jasno, da se učitelji, ki imajo več stika z romskimi otroki, bolj zavedajo, da morajo biti romski in neromski otroci v izobraževalnem procesu združeni. Zaskrbljujoče dejstvo je, da že učitelji nimajo jasnega pogleda na segregacijo romskih otrok, zato je to še toliko težje pričakovati od ostalih, npr. od staršev neromskih otrok.

Prizadevanja za zmanjšanje predčasnega opuščanja šolanja romskih otrok potekajo že več let. Taki poskusi so bili uspešni predvsem na lokalni oz. mikroravni, na državni ravni pa je dobre rezultate težko hitro doseči. Kljub temu da Romunija otroke, ki prihajajo iz nepriviligiranih družin, podpira, je socialna podpora v obliki finančne pomoči pogosto premalo. Najboljši dokaz za to je dejstvo, da zaradi nestabilne situacije veliko otrok šole še vedno ne obiskuje. Poleg socialnih delavcev so aktivne tudi nevladne organizacije, ki so v podporo romskim otrokom. Prizadevanja za vključevanje Romov v izobraževalne procese niso zaman, vendar pa je potrebnega še veliko dela.

## DEJAVNOST: PRIBLIŽATI ŠOLO UČENCEM

### Cilji

Manj odsotnosti.

### Opis

Dejavnost je namenjena temu, da bi romskim in neromskim učencem omogočili izkusiti šolo kot prijeten prostor, ki ga ne bi radi zapustili.

### Metodologija

Udeleženci razpravljajo o različnih načrtih za učne ure in dejavnosti (v učilnici in izvenšolske dejavnosti), za katere bi učitelji oblikovali zanimive in privlačne vaje in gradiva za romske, neromske otroke in otroke iz drugih etničnih skupin. Prostovoljec iz vsake skupine odgovore napiše na tablo, udeleženci pa svoje odgovore predstavijo pred razredom in o njih razpravljajo.

### Trajanje

Približno 30 minut, odvisno od velikosti skupine.

### Pripomočki

Flomastri in table.

## 3.5 PETI DEL: SPOPADANJE S SEGREGACIJO IN DRUGE OBLIKE POMOČI

S segregacijo Romov se je treba spopasti. Diskriminacija in ne vključujoči šolski sistemi v Srednji in Vzhodni Evropi romskim otrokom sistematično odvzemajo pravico do izobraževanja. V nekaterih državah se v osnovno šolo vpiše samo okrog 20 % romskih otrok, medtem ko je ta delež pri neromskih otrocih višji od 90 %. Tisti, ki osnovno šolo obiskujejo, se v šoli soočajo z rasizmom, poleg tega pa šole niso pripravljene na potrebe romskih otrok, zato jih mnogo šole zapusti, preden sploh zaključijo z obveznim izobraževanjem. V Jugovzhodni Evropi se na srednje šole vpiše le 18 % romskih otrok, manj kot odstotek pa jih nadaljuje izobraževanje na univerzi. Veliko romskih otrok mora zaradi težav z jezikom obiskovati šole s prilagojenim učnim programom ali razrede za učence z učnimi težavami. Vrzel med kakovostjo izobraževanja za romske otroke in njihove neromske vrstnike je velika. Udeleženci Predisovega tečaja poudarjajo, da je treba segregacijo in izključevanje romskih otrok iz romunskih šol odpraviti. Dodajajo, da negativne izkušnje romskih priseljencev o šolskih sistemih v državah izvora vplivajo na njihov pristop do šolanja v sprejemnih državah.

Konceptualni okvir, s katerim bi romskim otrokom zagotovili pravico do izobraževanja, mora vključevati tri soodvisne in povezane dimenzije: pravica do dostopa do izobraževanja, pravica do kakovostnega izobraževanja in pravica do spoštovanja znotraj učnega okolja. Te dimenzije odražajo pomembnost celostnega pristopa do pravice do izobraževanja in jih je treba obravnavati skupaj.

Zagotavljanje dostopa in enakih priložnosti glede izobraževanja ni dovolj, saj mora biti izobraževanje kvalitetno, da lahko vsak otrok izpolni svoje potenciale. Kakovost izobraževanja mora biti na enaki ravni v vseh okoljih (regije, število prebivalcev, mesto in podeželje). Čeprav »kakovostno izobraževanje« kot pojem nima enotne opredelitve, naj bi to vključevalo priložnost za učinkovito spoznavno učenje ter za ustvarjalni in čustveni razvoj. Za uresničitev teh ciljev mora izobraževanje za Rome vključevati:

- širok, ustrezen in vključujoč učni načrt, ki bi romskim otrokom omogočil, da bi pridobili osnovno akademsko izobrazbo, temeljne spoznavne veščine in ključne življenjske spretnosti, hkrati pa še vedno spoštovali romsko kulturo,
- učenje in ocenjevanje na podlagi pravic, pri katerem morajo učitelji omogočati sodelovanje pri učnih urah in ne samo posredovati znanja, poleg tega pa morajo pri ocenjevanju upoštevati situacijo romskih otrok, vključno z njihovim jezikom in kulturo,
- otrokom prijazno, varno in zdravo okolje, v katerem lahko učenci izpolnijo svoj potencial in ki temelji na celostnem pristopu do njihovega izobraževanja, zdravja in blaginje.

## DEJAVNOST: SPOL IN IZOBRAŽEVANJE

### Cilji in opis

Krepiti zavedanje o tem, kako različne kulture pojmujejo spol in strukturni dejavniki vplivajo na nastanek različnih oblik neenakosti.

### Metodologija

(1) Udeleženci obravnavajo razlike med dostopom do izobraževanja za Rominje in Nerominje. (2) Razpravljajo o tem, kaj bi lahko naredili v šolah, da bi podpirali mlade Rome, in predvsem Rominje, pri izobraževanju. (3) Pogovarjajo se o različnih načinih, na katere se dekleta v šoli oblačijo. (4) Razpravljajo o tem, kako bi lahko v šolah ustvarili okolje, v katerem bi lahko Rominje s pomočjo svojih družbenih in kulturnih izkušenj pripomogle k razvoju družbe. Vsaka skupina predstavi svoje rezultate in o njih razpravlja s celotnim razredom.

### Trajanje

Približno 30 minut, odvisno od velikosti skupine.

## LITERATURA

- *Sociolink: Education of Roma People in Romania: why a failure?*  
<http://www.sociolink.ro/education-of-roma-people-in-romania-why-a-failure/>
- *Promoting the Social Inclusion of Roma. Eu. Network of Independent Experts on Social Inclusion – Synthetic Report* – Hugh Frazer and Eric Marlier, National University of Ireland Maynooth, CEPS, December 2011
- *Ethnic minority and Roma women in Europe – A Case for gender equality?, Synthesis report* by Marcella Corsi, Chiara Crepaldi, Manuela Samuk Ladovici, Paolo Boccagni, Cristina Vasilescu, November 2008.
- *UNICEF 2011, The Right of Roma children to Education: Position Paper. Geneva: UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe of Independent States (CEEICIS)*

## (4) MODUL III – MEDKULTURNE KOMPETENCE IN KOMPETENCE REŠEVANJA SPOROV

### 4.1 PRVI DEL: MEDKULTURNE KOMPETENCE

V poklicnih šolah se učenci priseljenci ali Romi seznanijo z novo kulturo oz. s kulturo/kulturami sprejemne države, saj vsako državo sestavlja več kultur. Poklicne šole učencem priseljencem posredujejo znanje, s pomočjo katerega se lahko prilagodijo kulturam svoje nove (druge) domovine. Tako pridobijo nove kulturne elemente, kot so kulturno znanje, ki ga sestavljata zgodovina in tradicija te kulture, vključno z običaji in navadami prebivalcev, ter ostale elemente kulture. Milton Bennet trdi, da je za prilagoditev priseljencev potrebna reorganizacija njihovih izkušenj, kar pomeni, da je prilagoditev pomemben del procesov vključevanja v družbo sprejemne države.

Ko učenci priseljenci ali Romi pridejo v svojo drugo domovino, njihov vsakdan vključuje različne nove izkušnje, ki zaradi stikov z različnimi kulturami vpliva na oblikovanje njihove identitete. Raznolikost etničnih in kulturnih skupin je v sprejemni državi očitna tudi v izobraževalnem sistemu, vključno s poklicnim izobraževanjem. V učnih okoljih pa med učenci na poklicnih šolah poleg etnične obstajajo tudi drugačne oblike raznolikosti. To je posledica dejstva, da so učenci pripadniki različnih verstev in spolov, da imajo različne učne navade in stile (prim. Guy 1999), osebne lastnosti, družbenoekonomsko situacijo, politična mnenja, poleg tega pa pripadajo tudi različnim družbenim skupinam.

V vsaki državi članici so prisotni Romi, ki so bili v sprejemni državi rojeni tako kot njihovi predniki. Zaradi družbenega izključevanja Romov v mnogih evropskih državah in izključevanja Romov s trga dela so v 2. desetletju 21. stoletja še vedno prisotni Romi, ki se morajo soočiti z izključevanjem iz izobraževalnega sistema ter posledično tudi s trga dela (glej Crea 2008). Razvoj poklicnih šol kot predstavnic medkulturnega poklicnega izobraževanja lahko na več načinov izboljša vključevanje priseljencev in Romov, kot je opisano v podpoglavju o medkulturnem poklicnem izobraževanju (Vrečer 2010).

Učitelji z razvitimi medkulturnimi kompetencami se lahko z raznolikostjo v učnem okolju in razlikami med učenci bolje spopadajo. Pomembno je, da učence, ne glede na njihovo verovanje, etnično pripadnost ali kulturo, učijo medkulturnih kompetenc (prim. Deardorff 2009).

Da bi se lahko učitelji in učenci priučili medkulturnih kompetenc, ki so potrebne za uspešno komunikacijo v večkulturnih učnih okoljih in družbi nasploh, bo v tem modulu tako teoretično kot praktično predstavljenih več tematik. Najprej bo predstavljenih nekaj teoretičnih izhodišč o medkulturnih kompetencah, medkulturnem dialogu, preprečevanju in reševanju sporov ter medkulturnem poklicnem izobraževanju. Temu bo sledila predstavitev praktičnih izkušenj, učitelje pa spodbujamo, da bi večkulturne učne metode začeli uporabljati že prvo učno uro.

Namen je opozoriti, da medkulturni dialog ne poteka samo med ljudmi različnih etničnih ali verskih porekel, temveč tudi med člani ostalih skupin ljudi, kot so homoseksualci, ženske, moški, mladi in druge skupine, ki si delijo

določene skupne lastnosti. Predstavljene bodo različne učne metode, ki so primerne za večkulturna učna okolja. Predstavljeni bodo tudi izobraževalni programi za preprečevanje predčasnega opuščanja šolanja v izobraževanju in programi za reintegracijo oseb, ki so zgodaj opustile šolanje.

## 4.2 UČNA ENOTA 1: TEORETIČNA IZHODIŠČA MEDKULTURNIH KOMPETENC

Medkulturne kompetence so potrebne za učinkovito delovanje v večkulturni družbi in za uspešen medkulturni dialog med ljudmi različnih verovanj, kultur, etničnih pripadnosti, spola, osebnih lastnosti, učnih navad in stilov itd. (prim. Svet Evrope 2008, ERICarts 2008). Pomembno je, da se začnemo medkulturnih kompetenc učiti že v vrtcu in nato učenje nadaljujemo v šolskih sistemih. Medkulturne kompetence so del socialnih kompetenc, ki so obravnavane kot ključne (Evropski parlament in Svet 2006), učenje teh kompetenc pa poteka vse življenje (prim. Deardorff 2009). V tem poglavju bo predstavljeno, kako se lahko učitelji bolj zavedajo svoje vloge obravnavanja raznolikosti v razredu in kako medkulturne kompetence prenesejo na svoje učence. Poleg tega se bodo seznanili s tem, kako učence v poklicnem izobraževanju v heterogenih skupinah bolj učinkovito poučevati. Kljub temu da so nekatere stvari vsem ljudem skupne, se v mnogih drugih pogledih razlikujemo, zato obstajajo razlike med ljudmi različnih kultur in razlike med ljudmi znotraj iste kulture. Tako lahko sklepamo, da so nekatere medkulturne kompetence značilne za vse ljudi, nekatere pa se razlikujejo od kulture do kulture, od človeka do človeka.

### Vsebina medkulturnih kompetenc

Medkulturne kompetence se do neke mere razlikujejo od države do države (prim. tudi Deardorff 2009). Za ugotavljanje, katere medkulturne kompetence imajo uspešni učitelji, so Szekely, Farcasiu, Raeymaeckers, Eyken in Wagenhofer (2006) izvedli intervjuje z evropskimi učitelji, ki imajo izkušnje s poučevanjem učencev iz različnih etničnih skupin. Učitelje so vprašali, katere kompetence so potrebne za uspešno delovanje v raznolikih razredih. Rezultati so pokazali, da so poleg strokovnega znanja predmeta, ki ga učitelji poučujejo, in drugih kompetenc, različne medkulturne kompetence ključnega pomena za uspešnega učitelja. Avtorji razlikujejo med naslednjimi medkulturnimi kompetencami: fleksibilnost v nejasnih in nepredvidljivih situacijah, znanje o kulturah, iz katerih prihajajo priseljenci, odprtost za nove izkušnje, upoštevanje mnenj, zavedanje lastne kulturne identitete, sposobnost prilagajati se vrednotam drugih, etično obnašanje, potrpežljivost, medosebne veščine, povnanjanje in samoizražanje, humor in empatija. Pričujoča predstavitev medkulturnih kompetenc delno temelji na opisu medkulturnih kompetenc zgoraj omenjenih avtorjev; dodane so tudi drugačne interpretacije in druge medkulturne kompetence, saj je teh več, kot jih v svojem delu iz leta 2006 navajajo avtorji.

Zaradi omejenega obsega je tu zbranih nekaj medkulturnih kompetenc, ki bodo podrobneje razložene, in sicer znanje o kulturah, iz katerih prihajajo priseljenci, odprtost za nove izkušnje, upoštevanje mnenj in kulturne identitete, sposobnost prilagajati se vrednotam drugih, sposobnost omejevanja stereotipov in predsodkov, sočutje, empatija in humor.

Znanje o kulturah, iz katerih prihajajo priseljenci, spada med medkulturne kompetence, saj je za učitelje pomembno, da poznajo etnično in kulturno ozadje svojih učencev (glej tudi Szekely et al. 2006, Banks 2009). Učitelji se morajo naučiti osnovnih dejstev o kulturah izvora učencev, predvsem katerim verskim in etničnim skupinam pripadajo učenci, ter spoznati njihovo kulturo nasploh, npr. nekaj osnovnih besed v njihovem jeziku (pozdravi, besede, kot so hvala, prosim itd.), datume praznikov v njihovi veri in kulturi ter vrednote, navade in običaje držav in verovanj, ki jim učenci pripadajo itd. Do podobnih opažanj so na začetku razvoja večkulturnega



izobraževanja v sedemdesetih letih 20. stoletja prišli v ZDA (glej Banks 2009), razvoj večkulturnega izobraževanja pa je spodbudilo gibanje za državljanske pravice, ki je zagovarjalo pravice temnopoltih. Gibanje za državljanske pravice je vodil Martin Luther King Jr. Pridružili so se mu tudi drugi, ki so se zavzemali za človekove pravice. Predlog za razvoj poklicnega in strokovnega izobraževanja kot medkulturnega poklicnega izobraževanja bo na kratko predstavljen na koncu poglavja.

Za krepitev medkulturne kompetence znanja o kulturah, iz katerih izhajajo priseljenci, so v okviru projekta Included (Crea 2008) predlagali, naj učitelji begunce, priseljence in Rome povabijo, da občasno sodelujejo v učnem okolju in predstavijo sebe, svoje kulturne identitete, poklice itd. V okviru tega projekta, ki so ga izvajali v Španiji in 13 drugih državah, so begunce, priseljence in Rome povabili v šole, kjer so sodelovali kot prostovoljci, da so se učenci z njimi spoznali in se seznanili z njihovimi kompetencami in znanjem. Občasno prostovoljno udeleževanje staršev priseljencev in Romov v šolah, vključno s poklicnim in strokovnim izobraževanjem, lahko zmanjša vpliv predsodkov in stereotipov o njih.

Odprtost za nove izkušnje je ena izmed kompetenc, saj je za učitelje in učence pomembno, da so odprti za nove stvari v življenju, kar vključuje tudi pripravljenost za pridobivanje novih znanj o drugih kulturah in ljudeh, ki jih spoznajo (Szekely et al. 2006).

Fleksibilnost spada med medkulturne kompetence in ima velik vpliv, saj so skupine učencev v poklicnem izobraževanju heterogene: priseljski in romski učenci zaradi raznolikosti med njimi oz. med njimi in ostalimi ljudmi ne predstavljajo homogene skupine, ampak heterogeno (ibid.).

Naslednja medkulturna kompetenca je upoštevanje mnenj drugih (ibid.). Pomembno je razviti kulturo spoštovanja različnih mnenj. To je ključnega pomena za odnose med ljudmi in tudi za medetnična okolja, v katerih se srečujejo ljudje različnih etničnih pripadnosti, ki imajo običajno bolj raznolik pogled na svet kot ljudje, ki so celo življenje živeli samo v svoji domovini.

Zavedanje lastne kulturne identitete je tudi ena izmed pomembnih medkulturnih kompetenc, saj se tako učitelji in učenci zavedajo lastnih kultur, ki jim pripadajo, in so nanje ponosni. Tako je manj možnosti, da bi se počutili ogrožene (Szekely et al. 2006), ko se srečujejo s pripadniki drugih kultur. Pojmovanje drugih kultur kot groženj vodi do etnocentrizma, ksenofobije in nacionalizma.

Sposobnost prilagajati se vrednotam drugim je kot medkulturna kompetenca potrebna za to, da lahko različni narodi in etnične skupine sobivajo v družbi (ibid.). Če smo mnenja, da smo večvredni, ker smo npr. Evropejci, smo etnocentrični. Zavedati se moramo, da so nam pripadniki drugih kultur, narodov in narodnosti enakovredni. Nekatere vrednote so enake vsem kulturam in vsem zgodovinskim obdobjem, kot sta ljubezen, ki vključuje skrb do sočloveka, zdravje in spoštovanje drugih, ki je poleg tega tudi samo medkulturna kompetenca. Spoštovanje predstavlja temelj za medkulturni dialog, če ga razumemo kot sestavni del ljubezni ali pa kot samostojno vrednoto (Szekely et al. 2006; Evropski parlament 2008). Seveda je vrednot več kot le te, ki so bile omenjene.

Wilsonova raziskava (1997) kaže, da so vrednote človekovih pravic značilne za vse kulture, ki jih je raziskoval sam ali pa so jih raziskovali drugi strokovnjaki ali aktivisti za človekove pravice, katerih dela je preučil. Veliko vrednot oz. načinov njihovega izražanja se nekoliko razlikujejo od kulture do kulture oz. od ene sprejemne države do druge, zato se morajo priseljenci, begunci in Romi prilagoditi na bolj ali manj drugačne vrednote v sprejemni državi. Kljub temu je pomembno, da se tudi člani večinske družbe oz. kulturne in etnične skupine, ki živijo v sprejemni državi, prilagodijo vrednotam priseljencev, beguncev in Romov. Integracija je dvosmerni proces izmenjave med člani večinske kulture in člani ostalih kultur v sprejemni državi in priseljenci (Favell 1998, Vrečer 2007).

Med drugim je zelo pomembna vrednota empatija, ki je predpogoj za ljubezen (Vrečer 2015), zato jo mnogi avtorji obravnavajo kot ločeno medkulturno kompetenco (Szekely et al. 2006, Vrečer 2015 itd.). Empatija je čustveni in

kognitivni odziv na drugega in konstrukcija perspektive o drugem (Vrečer 2015). Za človeštvo je empatija pomembna, v medosebnih in v medkulturnih odnosih.

Medkulturna kompetenca sposobnosti omejevanja stereotipov in predsodkov je bila že omenjena. Priseljenci in Romi so včasih tarče stereotipiziranja v sprejemnih državah, v katerih so pojmovani kot neizobraženi ali zločinci. Med priseljenci in Romi je mnogo tistih, ki so izobraženi, mnogi so končali tudi višje stopnje izobraževanja. Zločinci so prisotni v vseh narodih in državah, zato to dejstvo ne sme biti posplošeno samo na priseljence, begunce, Rome ali katero koli drugo etnično skupino, saj se stereotipi razvijajo prav s posploševanjem. Za stereotipiziranje je značilno, da je posameznik ali več posameznikov posplošenih na celotno skupino (Allport 1954, Ule 2004). Stereotipi lahko vodijo do predsodkov, ki so opredeljeni kot vedenje, ki temelji na negativnih čustvih do pripadnikov druge etnične skupine ali pripadnikov drugih skupin. Posledica takih negativnih čustev je lahko diskriminacija, ki se pogosto odraža v omejenem dostopu do družbenih dobrin, kot so izobraževanje, zaposlitev, socialna varnost itd. (ibid., ibid.). Krščanstvo, pravoslavlje, islam in protestantizem poudarjajo pomembnost sočutja (prim. s Calloway-Thomas 2010). Buda (563-480 p. n. š.) je ugotovil, da je svet poln bolečine, trpljenja in žalosti (dukkha) in da je sebičnost razlog za veliko trpljenja, rešitev pa je videl v sočutju (ibid.). Nekateri avtorji kot medkulturno kompetenco omenjajo tudi humor (Szekely et al. 2006, Deardorff 2009 itd.), saj lahko predstavlja učinkovit način reševanja sporov med posamezniki. Vendar je treba poskrbeti, da s humorjem nikogar ne žalimo, da smo politično korektni do pripadnikov drugih kulturnih, etničnih in narodnih skupin.

Te medkulturne kompetence pripomorejo k bolj učinkovitemu medkulturnemu dialogu, ki vključuje odprto in spoštljivo komunikacijo, izmenjavo med ljudmi ter interakcije med ljudmi iz različnih sociokulturnih okolij, skupin in organizacij (Evropski parlament in Svet 2008, ERICarts 2008).

Pomanjkanje medkulturnega dialoga lahko vodi do konfliktov, ekstremizma, terorizma ali vojn, zato bi morali otroke medkulturnega dialoga učiti že v vrtcih. Pri poučevanju medkulturnega dialoga je treba poudariti, da obstajajo med ljudmi podobnosti, ne samo razlike. Prav podobnosti omogočajo medkulturni dialog, vendar pa zaradi raznolikosti potrebujemo tudi razlike, kar je značilno za ljudi (Parekh 2000). Medkulturni dialog omogoča kulturno izmenjavo, kulturno heterogena družba omogoča ustvarjalne antagonizme, ki imajo velik ustvarjalni potencial (ibid.). Parekh (2000) trdi tudi, da je vsaka kultura pluralistična, vendar ima svoje omejitve. Ne predstavlja vsega bogastva in kompleksnosti človeškega obstoja, zato je koristno, da obstaja med ljudmi različnih kultur interakcija in medkulturni dialog. Vsaka kultura se lahko od drugih uči, za izvajanje učinkovitega medkulturnega dialoga pa je treba ljudi spoštovati in pojmovati kot enake (ibid.).

Ko pride do sporov med člani iste ali različnih kultur, potrebujemo metode, s katerimi lahko te spore preprečimo ali rešujemo. Področje preprečevanja in reševanja sporov je znanstvena disciplina, ki obravnava metode in teorije za reševanje takih sporov. Nekatero ugotovitve raziskav so relevantne tudi za poklicne šole.

Učinkovit način za preprečevanje sporov med učenci v šolah je uporaba uspešnih učnih metod, ki upoštevajo raznolikost med učenci. Izvajanje vsestranskih metod, ki so primerne za poučevanje, lahko pripomore k družbeni koheziji v šolah, saj so učenci za učenje bolj motivirani, imajo pa tudi občutek, da jih učitelji spoštujejo in razumejo. Šolsko okolje ni brez sporov, do katerih običajno prihaja zaradi nesporazumov med učenci različnih kulturnih ali etničnih pripadnosti. V splošnem so lahko spori medosebni, medskupinski, širše pa lahko tudi skupnostni ali mednarodni, najbolj ekstremna oblika spora pa je vojna (Bercovitch, Kremenjuk, Zartman 2009). Dandanes je preprečevanje in reševanje sporov interdisciplinarno področje, saj zahteva znanje strokovnjakov na različnih področjih. Veliko znanja lahko posredujejo diplomati, analitiki in izvajalci (ibid.). Spori so lahko posledica nekompatibilnosti položajev ali oporekanj, ni pa nujno, da je spor vedno nekaj slabega, saj lahko privede do boljših rešitev (ibid.). Ena izmed posledic rešenih sporov v poklicnih šolah je lahko tudi povečana stopnja kulturne in družbene izmenjave med učenci različnih kultur.

Isti avtorji (2009) reševanje sporov obravnavajo kot družbeni pojav, ki ga oblikujejo in podpirajo določeni psihološki dejavniki, med katerimi je najpomembnejše oblikovanje stališč. Stališča so dolgotrajne celote prepričanj s tremi osnovnimi dimenzijami: a) spoznavno, b) čustveno in c) vedenjsko (Zartman 2009 v Bercovitch, Kremenjuk, Zartman 2009). Spoznavna in čustvena dimenzija se ukvarjata z mislimi in s čustvi posameznika, medtem ko se vedenjska ukvarja z njegovimi odzivi (ibid.). Dimenzije druga na druga učinkujejo in vplivajo na reševanje sporov (ibid.). Pogajanje je pomembna metoda za reševanje sporov, vključno z mediacijo, ki predstavlja velik del pogajanj (ibid.). Medkulturni mediatorji, ki delujejo v nekaterih evropskih in drugih državah, predvsem v javnem sektorju (šole, bolnišnice ali kot prevajalci na Ministrstvu za zunanje zadeve itd.), lahko glede na njihove potrebe pomagajo učiteljem v poklicnem in strokovnem izobraževanju v obliki medkulturne komunikacije in mediacije pri morebitnih sporih. V nekaterih državah so na šolah zaposleni romski pomočniki, ki izvajajo zgoraj omenjene zadolžitve in za Rome prevajajo jezik sprejemne države, poleg tega pa za učence, učitelje in ostale uslužbence prevajajo romščino. Tako nudijo romskim otrokom podporo, da se lažje vključijo v učno okolje in posledično v družbo.

Za doseganje izobraževalnih ciljev (tudi pri poklicnem in strokovnem izobraževanju) je treba omogočiti okolje, v katerem je sporov karseda malo. Učitelji morajo v učnem okolju izboljšati tudi medkulturni dialog, tako da se poklicno izobraževanje razvija v smeri medkulturnega poklicnega izobraževanja. To pomeni, da se medkulturno poučevanje razvija sistematično (Banks 2009).

Medkulturno poklicno izobraževanje je odziv poklicnega in strokovnega izobraževanja na medkulturno učno okolje (Vrečer 2010). To je proces, ki traja vse življenje, Banks (2009) pa ga opredeljuje podobno kot medkulturno izobraževanje samo. Cilj medkulturnega poklicnega izobraževanja je enakost v učnem okolju, kljub temu da učenci prihajajo iz različnih sociokulturnih okolij, pripadajo različnim verovanjem in družbenoekonomskim slojem, so različnih spolov in govorijo različne jezike. Pristopi medkulturnega poklicnega izobraževanja so bolj učinkoviti, če se začnejo izvajati takoj, ko se učenci v poklicno in strokovno izobraževanje vključijo. Avtor predlaga, da se v predmete šol v sprejemni državi vključijo določene vsebine o kulturi priseljencev in beguncev (npr. pri zgodovini, jezikih, literaturi, glasbi, športu, matematiki itd.), saj je veliko uveljavljenih izobražencev priseljskega oz. romskega izvora (glej Banks 2009, Vrečer 2011), njihovo znanje in drugi prispevki družbi pa morajo biti vključeni v učni načrt.

Eden izmed ciljev medkulturnega poklicnega izobraževanja je zagotavljanje učinkovitih načinov za vključevanje učencev v poklicnem izobraževanju v učno okolje. Šole bi morale za priseljence in begunce na začetku šolskega leta pripraviti pripravljalne jezikovne tečaje, ki bi učencem omogočali, da se učijo jezik sprejemne države, poleg tega pa bi se naučili nekaterih elementov kulture sprejemne države. Dodatne ure jezikovnega pouka za tiste učence v poklicnem izobraževanju priseljskega ali begunskega izvora, ki jih potrebujejo, so jim v veliko pomoč pri hitrejšem prilagajanju in vključevanju v šolsko okolje in širšo družbo sprejemne države. Priporočljivo je, da so dodatne ure za učence, ki jih potrebujejo, na voljo tudi za druge predmete, ne samo za učenje jezika. Otroci priseljenci ali Romi se jezika sprejemne države v šoli običajno hitro naučijo in nato delujejo kot prevajalci za svoje starše. To je ena izmed vlog, ki je nujno potrebna, če starši nimajo dostopa do trga dela in se tako jezika sprejemne države ne morejo naučiti. Predvsem v primerih, ko so bili priseljski, begunski ali romski starši ekonomsko izključeni, so se njihovi otroci navad. jezika sprejemne države naučili hitreje kot starši (glej tudi Stein 1980). Tisti, ki so bili iz družbe dlje izključeni, so imeli manj priložnosti, da bi se jezika sprejemne države naučili (Vrečer 2007).

Vrstniško tutorstvo za prišleke lahko pomaga pri vključevanju učencev priseljencev v poklicnem izobraževanju v učno okolje in hkrati v širšo družbo. Tovrstno tutorstvo je potrebno predvsem v začetnih fazah vključevanja v šolsko okolje. Romski in priseljski učenci, ki šolo v sprejemni državi obiskujejo že dalj časa, lahko vlogo tutorjev opravljajo uspešno, saj poznajo jezik in kulturo novih učencev in sprejemne države kot tudi jezik, kulturo izvirne države.

Nekateri priseljenci in Romi se z diskriminacijo srečujejo že v vrtcu ali osnovni šoli, zato imajo z izobraževanjem negativne izkušnje. To posledično pomeni, da nekateri od njih šole ne obiskujejo radi in se odločijo, da bodo s šolanjem prenehali. Zato je treba take učence čim hitreje spet vključiti v šolski sistem. Za uspešno vključevanje jih ni treba naučiti samo jezika sprejemne države, temveč jih je treba motivirati za učenje, izboljšati atmosfero v šolah, ustvariti dobre odnose med učenci ter med učitelji in učenci, jih vključiti v vodenje šol, razviti aktivno državljanstvo itd. Vse to so tudi cilji medkulturnega poklicnega izobraževanja, ki jih poudarja Banks (2009). Zato je treba uporabiti učne metode in principe, ki so primerni za poučevanje v večkulturnih učnih okoljih, saj so taka vsa učna okolja. Primeri tovrstnih vsestranskih metod so na primer pristopi, ki se osredotočajo na posameznika, projektno učenje itd. Razviti je treba izobraževalne programe za preprečevanje predčasnega opuščanja šolanja v izobraževanju ter izobraževalne programe za tiste, ki so šolanje predčasno že opustili. V naslednjih poglavjih bodo predstavljene nekatere od omenjenih metod.

### 4.3 UČNA ENOTA 2: KREPITEV MEDKULTURNEGA DIALOGA

#### IME DELAVNICE: KREPITEV MEDKULTURNEGA DIALOGA - UVODNA URA

##### Cilji

Krepiti zavedanje o pomembnosti medkulturnega dialoga v učnem okolju, krepiti medkulturni dialog v učilnicah poklicnih šol, krepiti empatijo in ostale medkulturne kompetence, poseben poudarek pa je na kulturnem znanju o priseljenjskih in romskih učencih in kulturah njihove države izvora.

##### Trajanje

2 šolski uri.

##### Ciljna skupina

Učitelji poklicnega in strokovnega izobraževanja, njihovi učenci in svetovalci za zaposlovanje.

##### Pripomočki

Mize, stoli, tabla, projektor, računalniki, dostop do interneta, papir, pisala.

## Metode: Simulacija

V okviru te dejavnosti bo potekala simulacija, katere cilj je krepiti zavedanje o pomembnosti medkulturnega dialoga v učnih okoljih, vključno z učilnicami poklicnih šol. Udeleženci so lahko učitelji ali učenci v poklicnem izobraževanju, svetovalci za zaposlovanje ali mešana skupina vseh.

Na začetku ure izvajalec, ki delavnico vodi, vsakemu udeležencu naroči, naj se postavi v vlogo priseljenskega oz. romskega učenca. Tako si lahko udeleženci zamislijo in predstavljajo, kakšna je situacija priseljskih in romskih učencev v poklicnem izobraževanju, ter tako izboljšajo svojo kompetenco empatije. Predvsem se lahko lažje poistovetijo z novimi učenci, ki se vključujejo v družbo sprejemne države, se o njej učijo in se naučijo jezik, ki se uporablja v učnem okolju. Udeleženci to vlogo odigrajo v simulaciji. Poleg tega udeleženci delavnice odkrivajo nova znanja, ki ga v učilnice prinašajo priseljski in romski učenci.

Udeleženci odigrajo šolsko uro v poklicnoizobraževalnem učnem okolju. Delavnica je razdeljena na tri dele: priprava, simulacija in refleksija.

Med pripravo se udeleženci pripravijo na svoje vloge, ki jih nato med simulacijo odigrajo, zadnji del pa je refleksija o pripravi na simulacijo. Udeleženci tu govorijo o svojih izkušnjah in izvedbi delavnice.

V fazi priprave lahko udeleženci uporabljajo internet, da poiščejo podatke o državah/kulturah izvora priseljskih in romskih učencev ter tako poskušajo razumeti pogoje v teh državah. Tako lahko tudi lažje razumejo, zakaj so se osebe odločile za beg iz teh držav v sprejemno državo in kakšno je stanje v sprejemni državi. Udeleženci se nato ukvarjajo s situacijo Romov, ki so pogosto rojeni v sprejemni državi, nekateri pa vanje vstopijo kot priseljenci oz. begunci.

Priporočeno je, da udeleženci med predstavitvijo rezultatov o pridobljenem »kulturnem znanju« (znanje o državah/kulturah izvora, iz katerih prihajajo priseljenci, begunci in Romi) sedijo na tleh (Szekely et. al. 2006). Tako udeleženci okrepijo svoje poznavanje različnih kultur, ki je tudi ena izmed medkulturnih kompetenc (za več glej Szekely et. al. 2006).

Udeleženci si lahko informacije o državah izvora priseljencev in Romov zapisujejo. Najbolje je, da se simulacija izvede med eno izmed prvih ur na začetku šolskega leta, ko se priseljski, begunski in romski učenci spoznajo z ostalimi. Simulacija se lahko izvede tudi sredi leta, če se nov priseljski ali begunski učenec oz. kateri koli drugi učenec razredu priključi takrat. Podobno velja tudi, če razred na novo začne poučevati priseljski ali romski učitelj.

V Evropski uniji so podobno kot drugod po svetu učna okolja večkulturna, zato je zelo verjetno, da bodo med učenci v poklicnem izobraževanju tudi priseljenci, begunci ali Romi, morda pa bodo taki celo učitelji. Drugi jih morajo spodbujati, da se predstavijo (svoje hobije, interese, športne aktivnosti, glasbeni okus, katere filme radi gledajo itd.), da nekaj povedo o svoji državi izvora ter predstavijo določene elemente kulture svoje prve domovine (npr. tradicionalna hrana, pomembni (verski) prazniki in dogodki itd.).

Po predstavitvah in simulacijah sledi razprava z refleksijo, med katero učenci oz. učitelji v poklicnem in strokovnem izobraževanju povejo, kako so se počutili v svojih novih vlogah, kaj je bilo v simulaciji značilno za romske, begunske in priseljske učence itd. Po koncu refleksije naj udeleženci povedo tudi svoje mnenje o izvajanju in delavnici sami.

## 4.4 UČNA ENOTA 5: ZGODBE IZ VSAKDANA

### **DELAVNICA: ZGODBE IZ VSAKDANA - METODA "TO SE JE ZGODILO MENI" ZA ODKRIVANJE PODOBNOSTI IN RAZLIK**

#### **Cilji**

Zgodbe iz vsakdana niso celotne življenjske zgodbe, ampak samo kratka poročila o vsakodnevnih dogodkih, s pomočjo katerih udeleženci delijo izkušnje in začenjajo razpravo v skupini. Cilji dejavnosti so:

- oblikovanje skupnega razumevanja in občutka pripadnosti brez diskriminacije med lokalnimi in priseljenškimi učenci,
- odkrivanje podobnosti med mladimi, hkrati pa upoštevanje raznolikosti,
- ozaveščanje o dejstvu, da je vsaka oseba drugačna od drugih in da je lahko posploševanje zelo nevarno,
- krepitev kompetenc komunikacije (verbalne in neverbalne),
- uporaba jezika brez stereotipov in predsodkov,
- krepitev veščin poslušanja in opazovanja,
- krepitev zavedanja, da se vse kulturne skupine soočajo z različnimi težavami,
- odkrivanje razlogov za te težave,
- razvijanje kritičnega mišljenja,
- razumevanje lastne situacije,
- krepitev skupnega znanja,
- odkrivanje lastne identitete in identitete drugih,
- razvijanje pozitivne samopodobe in mnenja o drugih sošolcih,
- razvijanje solidarnosti,
- razvijanje spoštovanja do drugačnosti in zavedanja heterogenosti.

#### **Trajanje**

5 učnih ur (5 × 45 minut)

## Ciljna skupina

Učitelji in učenci.

## Pripomočki

- Soba s stoli.
- Zbirka zgodb iz vsakdana za začetek skupinske razprave.
- Gradivo za pomoč pri razumevanju lastnih zgodb iz vsakdana in zgodb ostalih učencev, za opisovanje osebne zgodbe "To se je zgodilo meni" (moja zgodba in izkušnje), predstavitev (kaj jim je všeč, kaj ne itd.).

## Metode

Delo v razredu in skupinah. Zgodbe iz vsakdana predstavljajo priložnost za razpravo v skupini, razredu ali v krogu. Pripovedujejo jih priseljenski, romski ali ostali učenci. Osnovni namen je predstaviti, da smo kljub različnemu kulturnem in geografskemu izvoru vsi samo ljudje. Vsa pozornost je posvečena situaciji/težavam/skrbem enako starih učencev. Predstava, da so priseljenci revni, šibki in vedno nekaj potrebujejo, negativno vpliva na vključevanje v družbo, poleg tega pa se zaradi tega oblikujejo stereotipi in odpor proti sprejemanju v družbo. Izmenjava zgodb lahko poteka v okviru vseh šolskih predmetov.

## Navodila za izvajanje

Učitelji predstavijo eno ali več zgodb o dekletih in fantih, ki imajo izkušnje z migracijami in novim družbenim okoljem. Učencem naročijo, naj:

- a) razmislijo o situaciji Romov, priseljencev, predvsem o edinstveni situaciji posameznikov, ne samo o kulturnem izvoru,
- b) jih glede na to, da poznajo osebo v določeni zgodbi, poskusijo razumeti, prav tako pa tudi tematiko, ki so povezane z njegovo/njeno zgodbo; hkrati pa se zavedajo svojega pogleda na obravnavana vprašanja; poleg tega naj postavljajo vprašanja o zgodbi učenca oz. učenke (kje so navedeni kraji, o kulturi ali zgodovini itd.),
- c) v parih o vprašanih razpravljajo in se z njimi bolj podrobno ukvarjajo.



## Navodila za izvajanje

Preden učenci predstavijo svojo izkušnjo »To se je zgodilo meni«, se lahko posvetujejo z učiteljem, da lahko čim boljše izberejo svojo zgodbo in se tako izognejo neprijetnim situacijam.

Zelo je pomemben odnos učiteljev do različnih kultur, tradicij, verstev, pogledov na svet, rekov, izobrazbe v družini, jezikov in dialektov: ali jih sprejemajo, cenijo in učence spodbujajo, da predstavijo navade svoje izvirne države (nekaj besed v maternem jeziku/jeziku izvirne države lahko predstavijo tudi vsem učencem), ali pa jih ne upoštevajo.

Stereotipom se je treba izogibati in tematiko obravnavati spoštljivo. Priporočeno je, da učitelji ne zavzamejo nevtralne pozicije, temveč v vsem iščejo pozitivne vidike. Ozračje v razredu/skupini naj bo pozitivno, udeležence naj se podpira in spodbuja.

Priloga: Zgodbe iz vsakdana (resnične zgodbe učencev iste starosti v razredu, predvsem tistih, ki so se morali v življenju preseliti kot otroci brez spremstva ali z družino).

### **Predlogi primerov:**

- Lawrence prihaja iz vasi v veliko mesto – kako se počuti?
- Enjta se je preselila iz Albanije v Italijo – zakaj?
- Leticia se je pri desetih letih preselila v drugo vas v isti državi.

### **V zgodbah so informacije o:**

- **Osebi:**
  - ime (izvor imena, če to razred zanima),
  - slika (osebe in druge),
  - jeziki, ki jih oseba govori doma, v šoli, s prijatelji,
  - hobiji v prostem času.



## Navodila za izvajanje

- **Družbenem in kulturnem okolju v državi izvora:**
  - vera in verska praznovanja,
  - vloga žensk in moških,
  - kaj se pričakuje od mladih, odraslih, starejših,
  - hrana (tudi recepti za določene jedi),
  - pesmi, glasba, ki jo radi poslušajo, tradicionalni in novi instrumenti ter plesi,
  - uporaba telefona in ostale informacijsko-komunikacijske tehnologije,
  - oblačila,
  - šport,
  - navade ob praznovanju poroke, rojstnega dne, zabave/prazniki, tradicionalne zgodbe,
  - politična in gospodarska situacija/vprašanja v družbi,
  - glavne težave družb v sprejemni državi in v državi izvora priseljencev, vključno z razlogi za migracijo.
- **Ali se priseljenci pri vključevanju v šolo in širšo družbo soočajo z ovirami? Ali jim lahko sošolci, učitelji in ravnatelji pri tem procesu pomagajo?**

## (5) MODUL IV: OPOLNOMOČENJE UČENCEV

### 5.1 PRVI DEL: OPREDELITEV CILJEV IN STRATEGIJ ZA OPOLNOMOČENJE TER TRI STOPNJE POSREDOVANJA

#### 5.1.1 Osrednje ideje in predstavitev instrumentalnih, strukturnih ter osebnih dimenzij

O opolnomočenju določenih skupin govorimo pogosto, a ga le redko opredelimo. Zato ga moramo opredeliti, saj nam lahko to pomaga pri razkrivanju težav in uveljavljanju ukrepov. Koncept opolnomočenja je nastal iz koncepta, prakse in vplivov, ki so posledica kratenja pravic določenim skupinam. Naslednja pogleda sta temeljna pri opredeljevanju in izvajanju opolnomočenja.

- Rothman trdi, da populacije, ki so nemočne, pogosto niso sposobne obvladati okolja, sebe in drugih, opolnomočenje pa vključuje prav pridobitev sposobnosti za obvladovanje svojega okolja. To pomeni, da posameznik pridobi sposobnost, da sam odloča o svojem življenju in okolju, v katerem živi. V tem primeru opolnomočenje pomeni občutek posameznikove učinkovitosti. Učinkovitost je tudi občutek, da imamo sposobnost vplivati na svoje okolje na tak način, da lahko zadovoljimo svoje potrebe (Rothman v Lee 1998: 5).
- Kako pride do kratenja pravic? Po mnenju Bishopa do kratenja pravic pride zaradi neenake razporeditve moči v družbi, ki je strukturirana med drugim glede na razred, spol ali rasizacijo. Skupine ljudi so determinirane in ločene glede na družbene, gospodarske in poklicne sloje, v katere spadajo (Bishop v Lee 1998: 3–5). V takih okvirih pomeni opolnomočenje prestrukturiranje družbenih odnosov (Bishop v Lee 1998). Razvijanje skupnosti ni nevtrarno posredovanje, saj agenti sprememb zavzemajo določena stališča (Lotz v Lee 1998).

Bill Lee je te perspektive povezal. Prepoznal je tri glavne elemente, ki so med seboj povezani in uravnavajo občutek učinkovitosti: (a) instrumentalni nivo, (b) strukturni nivo in (c) osebni nivo (Lee 1995). Projekt Predis se zaveda potrebe po ukrepanju na vseh treh nivojih, ki jih opisuje Bill Lee. Na instrumentalnem nivoju opolnomočenje obravnava konkretne težave in potrebe, kot so stopnja brezposelnosti, dostop do prehrane, prebivališč, družbenih in izobraževalnih storitev. Opolnomočenje na strukturnem nivoju pomeni posege v družbene, politične in gospodarske ustanove, in sicer glede na njihovo podporo oz. omejevanje življenja izključenih.

Na osebni ravni se opolnomočenje dotika področij, kot sta komunikacija in jezik, poudarjena pa je sposobnost samoizražanja (Lee 1998). Projekt Predis poudarja, da bi morala biti v okviru opolnomočenja na osebni ravni zajeta tudi vidika identitete in uspešnega učenja. Posamezniki, ki so v šibkejšem položaju, potrebujejo praktične veščine in kompetence, s katerimi krepijo sposobnost in občutek, da lahko nekaj dosežejo (Rothman 1979). Nekatere od njih so predstavljene v nadaljevanju.

### 5.1.2 Obširnejše kompetence samoučinkovitosti in ključne evropske kompetence

Posamezniku morajo biti z opolnomočenjem zagotovljene veščine, kot so vodenje sestanka, pisanje novinarskega članka, spoprijemanje z birokracijo, iskanje informacij, samoorganizacija, vodenje mladine, javno nastopanje, pridobitev vozniškega dovoljenja, iskanje službe, športne kompetence ter kompetence zbiranja finančnih sredstev (za več literature glej Lee 1998). V okviru izobraževanja in opolnomočenja mora biti zagotovljeno, da se posredujejo tudi kompetence, navedene v evropskem okviru ključnih kompetenc (Acker-Hocevar, Synder 2008). Okrepi se znanje o pravicah in politično ter umetniško udejstvovanje.

## EVROPSKI OKVIR KLJUČNIH KOMPETENC ZA VSEŽIVLJENJSKO UČENJE

- (1) Sporazumevanje v maternem jeziku
- (2) Sporazumevanje v tujih jezikih
- (3) Matematična kompetenca, osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji
- (4) Digitalna pismenost
- (5) Učenje učenja
- (6) Socialne in državljanske kompetence
- (7) Samoiniciativnost in podjetnost
- (8) Kulturna zavest in izražanje (Evropska unija 2006).

Refleksija: Instrumentalna, strukturna in osebna raven so med seboj povezane in druga drugo krepijo. Stopnja opolnomočenja ni odvisna od posameznih kompetenc, ampak od instrumentalne in strukturne dimenzije, ki pogojujeta sredstva, ki so na voljo, in ustvarjata strukture priložnosti. Tako je določeno, v kolikšni meri se lahko posamezne pridobljene kompetence pretvorijo v dejanske rezultate. Prenos in strukturne dimenzije je treba obravnavati skupaj (za več virov glej Lee 1998). Skladno z Bourdieujevo perspektivo postane jasno, da upoštevanje vseh treh stopenj opolnomočenja spodbuja osredotočanje na posameznika na stičišču z njegovimi okolji. Bourdieu je mnenja, da mladi zrcalijo svoje okolje, zato bi morala postati prav okolja cilj intervencij (glej Bourdieu 1995 v modulu V). Metode, ki pri ugotavljanju izobraževalnih dosežkov predpostavljajo pomanjkanje znanja, tj. kognitivni primanjkljaji in osebni neuspehi, ne upoštevajo kompleksnosti, saj zanemarijo strukturne parametre in tako še slabšajo položaj nepriviligiranih.

## **ŠTUDIJA PRIMERA II: OPOLNOMOČENJE S POMOČJO POSREDOVANJA STROKOVNEGA ZNAJANJA IN VKLJUČEVANJA V DRUŽBENO ZAGOVORNIŠTVO ZA PREMOSTITEV OTEŽEVALNIH POLITIK IN OVIR POKLICNEGA IN STROKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA**

- Primer: Politike in zakonodajne ovire, ki onemogočajo udeležbo, so konkreten primer, pri katerem osebe z manj pravicami ne morejo vplivati na svoje okolje. V nekaterih evropskih državah (npr. v Italiji) lahko šole in poklicno izobraževanje obiskujejo vsi mladi, vključno s priseljenci, medtem ko v drugih državah (npr. v Nemčiji) begunci in mednarodni študenti do poklicnega izobraževanja ne smejo dostopati. Prikaz kratenja pravic in strategij za opolnomočenje. Zaradi svojega priseljskega statusa Jana ne sme obiskovati poklicnega izobraževanja. Jana je trenutno na prehodu iz drugostopenjskega v višješolsko izobraževanje in živi pri svoji rejniški družini. Rejniška družina izvaja družbeno zagovorništvo, se udejstvuje v družbeni politiki in Jano spremlja do urada za priseljence, kjer razpravljajo o njeni situaciji in posledicah. Spremljevanje je učinkovita strategija, ki uravnoteži neravnovesje moči med prizadetimi, izključujočimi politikami in predstavniki Urada za priseljence. Tako Jana lahko dostopa do poklicnega izobraževanja in po končanem izobraževanju poišče službo.
- Nadaljnje informacije o vlogi pedagoga: Kot pedagog nimate vedno dovolj znanja ali možnosti, da bi svoje učence lahko spremljali. Kljub temu boste igrali ključno vlogo pri posredovanju znanja pri socialni pedagogiki in drugih storitvah ter tako učence v slabšem položaju povezovali s strukturami za družbeno oporo. Auernheimer je opredelil ključna znanja, ki jih morate posedovati: znanje o zakonodaji o priseljenicah različnih kategorij (priseljenci, Romi), njihova situacija, rasizem in diskriminacija, medsebojne soodvisnosti na globalni ravni in zgodovina kolonializma (Auernheimer 2008). Zapomnite si, da imajo lahko učenci različne priseljske statuse (begunec, stalno prebivališče, mednarodni študent itd.), ki odločajo o njihovem dostopu do udeležbe v družbi in do družbenih storitev. V nekaterih primerih boste morali premostiti sistemske vrzeli, ki so lahko nenamerno zakoreninjene v delovanje sistema in tako povzročajo neenakost.

### 5.1.3 Vloga socialne pravičnosti in socialne solidarnosti

Socialna pravičnost je cilj, ki gre z roko v roki z opolnomočenjem. Lee med obema prepoznava analitično razliko. Opolnomočenje opisuje kot notranje čustveno in spoznavno stanje, medtem ko je socialna pravičnost del družbene dimenzije in se uresničuje s priznavanjem enakosti in omilitvijo strukturnih neenakosti (Lee 1998: 52–54). Aktivno podpiranje mladih, da bi v izobraževanju dosegali čim boljše rezultate, je del socialne pravičnosti, saj je izobraževanje ključno za družbeno udejstvovanje. Socialna solidarnost od nas zahteva, da se zavzemamo za enakost in se poistovetimo z zatiranimi. Poleg tega se moramo aktivno vključiti v kolektivno organizacijo za krepitev vključujočih političnih ciljev in družbenih interesov. To pomeni zagovarjanje, spodbujanje sprememb in družbenih ukrepov v sodelovanju z ostalimi. V praksi pot do enakosti ni mehanska, ampak je potrebno v uveljavljene izključujoče norme dvomiti, se jim upirati in jih v končni fazi premagovati. To pogosto pomeni uravnotežanje lastnih interesov s podpiranjem drugih pri doseganju avtonomije, kar pa od posameznika zahteva, da mora prevzeti odgovornost za sodelovanje pri spreminjanju zatiralskega sistema (Freire 1970, Lee 1998). Solidarnost mora biti osrednji del strokovnega dela z nepriviligiranimi skupinami, lahko pa jo razumemo tudi kot osebno obvezo in potovanje.

#### 5.1.4 Dejavnost: Pristop »Na poti v mesto«

Pristop »Na poti v mesto« je prevzet iz uspešnega programa EU IVET-Venture. »Na poti v mesto« je izobraževalni pristop, ki temelji na izkušnjah, pri katerem je učno okolje mesto in tako vključuje osrednje principe pedagogike zunaj učnih prostorov, kot so učenje s pomočjo izzivov, dejanj in refleksije ter s samonadzorom skupine. Ta metoda vključuje osebni razvoj, socialno učenje, gibanje, pomoč drugim, poklicno in družbeno integracijo in vpogled v mesto. Pristop se največkrat izvaja v okviru dela z mladimi v poklicnem usposabljanju, ki temelji na pridobivanju znanj za delo. Učenci se soočajo z vsakodnevnimi izzivi in dejavnostmi poklica. Poudarek je predvsem na veščinah komuniciranja, individualnih pobudah, kompetencah reševanja problemov, organizacijskih veščinah, empatiji, skupinskem delu, samoučinkovitosti itd. Udeleženci morajo pri tej metodi aktivno, interaktivno in komunikativno sodelovati. Za več podrobnosti glej pristop »Na poti v mesto« in Fenningerjevo metodo, ki sta podrobno opisani na spletni strani projekta. Projekt ponuja vzorec dobro strukturiranih dejavnosti za opolnomočenje, ki jih je enostavno izvajati. Projekt IVET-Venture uporablja pristop »Na poti v mesto« in poudarja predvsem vsakodnevne zahteve življenja učencev med in po usposabljanju za službo.

## 5.2 DRUGI DEL: INTEGRIRANO UČENJE Z VKLJUČUJOČO DRŽAVLJANSKO VZGOJO – LANGEJEVEMU PETDIMENZIONALNEMU MODELU DRŽAVLJANSKIH KOMPETENC NAPROTI

Trenutne debate v izobraževanju odražajo vse večje zanimanje za spodbujanje integriranega učenja. Različni dejavniki tveganja za predčasno opuščanje šolanja v izobraževanju kažejo, da morajo pedagogi in izvajalci okrepiti integrirano učenje, kljub temu pa ostajajo vprašanja o pristopih odprta. V tem delu je predstavljen uvod v Langejev okvir zavedanja o vključujočem državljanstvu, ki je pomembno za ustvarjanje ustreznega multidisciplinarnega znanja in postavljanje temeljev za integrirano učenje. Ta model lahko pedagogom in izvajalcem pomaga pri oblikovanju učnih načrtov in prenašanju kompetenc.

### 5.2.1 Uvod in predstavitev okvira

Delovanje v kompleksnih družbah. Lange meni, da morajo za delovanje v moderni in kompleksni družbi posamezniki razviti kompetence na petih ravneh. Zato je oblikoval pet področij kompetenc in pet ustreznih učnih področij z multidisciplinarno vsebino, ki je povezana z etičnimi načeli. Skupaj skrbijo za celostni razvoj posameznika in krepitev kompetenc za orientacijo na medsebojno povezanih področjih družbe, politike, gospodarska in etike. Neprivilegirane priseljence, Rome in ostale mlade je treba spodbujati pri pridobivanju in razvijanju teh kompetenc. Področja kompetenc in ustrezna učna področja so prikazana spodaj.

### LANGEJEVA PODROČJA KOMPETENC OZAVEŠČENOSTI O DRŽAVLJANSTVU IN USTREZNA UČNA PODROČJA

Področja kompetenc ozaveščenosti o državljanstvu in integrirano učenje	Učna področja
Družbeno-politična zavest	Socialno učenje
Etična politična zavest	Kulturnopolitično učenje
Ekonomsko-politična zavest	Učenje o ekonomiji
Zgodovinskopolična zavest	Učenje zgodovine
Politična zavest	Politično učenje

V okviru tega pristopa so obširno predstavljena vprašanja za oblikovanje učnih načrtov in raziskave (za več podrobnosti glej Lange 2008). Za krepitev enakosti na področju ozaveščenosti o državljanstvu kot temeljnemu pogoju za vključujočo družbo je treba združiti Langejev multidisciplinaren vzorec s ključnimi jezikovnimi in matematičnimi kompetencami. Tako so postavljeni temelji za družbeno udejstvovanje, usposabljanje za delo in izobraževalne dosežke med mladimi.

## PRVA DEJAVNOST Z UČITELJI:

### Navodila

Učitelji v skupinah ali individualno razmišljajo o oblikovanju integriranega učenja. Pri tem si pomagajo s predlogo, ki na eni strani prikazuje pet kompetenc in učnih področij Langejeve ozaveščenosti o državljanstvu, na drugi strani pa vključuje navodila konzorcija iz vsebin modulov.

### LANGEJEVA PODROČJA KOMPETENC OZAVEŠČENOSTI O DRŽAVLJANSTVU IN USTREZNA UČNA PODROČJA

Opis učnih načel Langejevega okvira za ozaveščenost o državljanstvu (Lange 2008).

S pomočjo socialnega učenja lahko učenci razvijejo razumevanje za razlike v družbi in različne interese v pluralističnih družbah. Ozaveščanje o državljanstvu uči veščine, ki so ključne za interakcijo, komunikacijo, preprečevanje nasilja, sodelovanje, reševanje sporov, prepoznavanje in sprejemanje dejstva, da imajo lahko drugi o pomembnih vprašanih drugačno mnenje.

Dejavnosti za pedagoge in izvajalce projekta Predis: Oblikujte vsebine za poučevanje v vašem razredu (PREDIS 2018)

Pripravite učni načrt za svoje učence, da bi okrepili družbenopolitično zavest in posameznikove kompetence družbenega vključevanja. Z uporabo znanja o interseksionalnosti (modul I) zagotovite, da bodo imeli znanje o družbeni konstrukciji identitete v kategorijah drugačnosti, neenakosti in diskriminacije (spol, etnična pripadnost, invalidnost, diskriminacija na podlagi družbenega sloja itd.).

- Področje kompetence: družbenopolitična zavest
- Ključno vprašanje: Kako se posameznik vključi v družbo?
- Nadaljnja vprašanja: Katere predstave obstajajo o odnosu med posameznikom in družbo? Na kakšen način je heterogenost družbe subjektivno kategorizirana in klasificirana? Kakšne izjave in razlogi so prisotni o pomenu družbenih razlik (spol, etnična pripadnost, socialna nepravilnost, način življenja, ostale kategorije)? Kako si razlagamo odnos med družbeno raznolikostjo in vključevanjem v družbo? Kateri koncepti socialne vključenosti oz. izključenosti so uporabljeni?

Učenci se morajo zavedati diskriminacije, ki jo izvajajo sami, in diskriminacije drugih, negativnih posledic, ki jih ima diskriminacija na druge (izključenost) in družbo (družbene posledice diskriminacije) ter kako te družbene konstrukte izničiti (Preoblikovanje kompetenc, glej Foucault v modulu I). Učenci morajo pridobiti sposobnost kritike družbenih hierarhij, refleksije o lastnih privilegijih in razvoja vključujoče identitete.

- Vaja o privilegijih:  
<http://www.differencematters.info/uploads/pdf/privilege-beads-exercise.pdf>
- Mladi pri upiranju pristranskosti in sovražnosti:  
[http://www.partnersagainsthate.org/educators/pag\\_2ed\\_proactive\\_tools.pdf](http://www.partnersagainsthate.org/educators/pag_2ed_proactive_tools.pdf)

Kulturno učenje/etičnopolitično učenje ustvarja moralne koncepte in norme, pomembne za demokracijo. Cilj ozaveščanja o državljanstvu je, da omogoči učencem etično odločanje, ki temelji na osnovnih principih človekovih pravic, in postavi temelje za pravna načela.

- Področje kompetence: Etičnopolitična zavest
- Ključno vprašanje: Kateri splošno veljavni principi vodijo sobivanje v družbi?
- Hevristika: socialna pravičnost, politična enakost, mir, priznanje, svoboda

Pripravite in izvedite učno uro za krepitev etičnopolitične zavesti. S pomočjo znanja, pridobljenega v modulih I in IV, na učence prenesite koncepte prirojenega človeškega dostojanstva, vrednosti človeškega življenja in brezpogojnega pozitivnega pogleda na svet. Učencem predstavite normativne okvire in zakonske temelje enakosti in enako-pravnega obravnavanja (človekove pravice, Amsterdamska pogodba).

- Vaja I: Želje, osnovne potrebe, človeško dostojanstvo in človekove pravice  
<http://www.living-democracy.com/text-books/volume-3/part-2/unit-5/lesson-1/>
- Vaja II: Razvijanje empatije  
<https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/lesson>



- Vaja III: Kaj so človekove pravice?  
<https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/lesson-plan-ideas/lesson-8-what-are-human-rights>
- Vaja IV: Predsodki in stereotipi  
<https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/lesson-plan-ideas/lesson-5-prejudice-and-stereotypes>

Z učenjem ekonomije učenci pridobijo znanja o strukturi in procesih, ki so v vsakdanjem življenju povezani z ekonomijo. Cilj državljanske vzgoje je omogočiti posameznikom, da prevzamejo aktivne, reflektivne vloge v poklicnem svetu, kar jim omogoča aktivno udeležbo v poklicnem življenju. Poleg tega se učenci seznanijo s procesi proizvodnje in distribucije blaga ter storitev in tako postanejo zreli potrošniki.

- Področje kompetence:  
Ekonomsko-politična zavest
- Ključno vprašanje: Kako potrebe zadovoljujemo s pomočjo blaga in storitev?
- Izbrano nadaljnje vprašanje: Katere predstave o delu, porazdelitvi dela in potrošnji oblikujejo ozaveščenost o državljanstvu?

Z znanjem, pridobljenim v modulu V, se domislite načinov za krepitev: ekonomske udeležbe za izboljšanje poklicnega usmerjanja (destigmatizacija poklicnega in strokovnega izobraževanja), dostopa do pripravištev, prenos vrlin poučevanja ter družbene odgovornosti. Poleg tega učencem predstavite tudi, kako s skupnimi prizadevanji delujejo sistemi socialne varnosti. Na kateri izobraževalni stopnji boste začeli? Katere deležnike boste vključili?

Učenje politične zgodovine krepí kompetence za oblikovanje sedanjosti in prihodnosti na podlagi izkušenj iz preteklosti za boljšo prihodnost. Zgodovina uči, da družbena realnost stalno nastaja in jo je mogoče zato tudi spreminjati.

Kako je pojasnjena povezava med migracijami, kolonializmom in izključevanjem? Učenci se lahko s pomočjo zgodovinskih procesov sprememb, npr. na področju neenakosti spolov, naučijo, da je odpravljanje diskriminacije mogoče.

- Področje kompetence:  
Zgodovinskopolitična zavest
- Ključno vprašanje: Kako pride do sprememb v družbi?
- Nadaljnja vprašanja: Kako pojasnujemo razloge in dinamike sprememb v družbi? Kako so podkrepljene kontinuitete in prekinitve? Kako se spominjamo preteklosti in kako pričakujemo prihodnost? Katere koncepte, kot so globalizacija, individualizacija, demokratizacija in napredek, lahko prepoznamo?
- Hevristika: kontinuiteta, razvoj, začasnost, prihodnost, preteklost

Politično učenje krepi razumevanje regulacije družbenih skupin s splošnimi dolžnostmi. Namen državljanske vzgoje je učence naučiti, da kritično ocenijo politično problematične situacije in so v političnih procesih aktivni.

- Področje kompetence:  
Politična zavest
- Ključno vprašanje: Kako lahko interesi določenega dela družbe postanejo splošno avtoritativni?
- Izbrana nadaljnja vprašanja: Kako sta opisana in upravičena izvajanje pooblastil in uveljavljanje interesov? Katere predstave o sporih in udejstvovanju lahko prepoznamo?
- Hevristika: interesi, spor, udejstvovanje, predstava o državi, moč in vladavina

- Vaja I: Zakon o enakosti iz leta 2010  
<https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/lesson-plan-ideas/lesson-7-equality-act-2010>

Pripravite učno uro, med katero boste mlade poučevali o tem, kako lahko sodelujejo pri kolektivni organizaciji in udeležujejo kolektivne družbene in politične interese. Poučujte Foucaultovo moč diskurza in vplive na posamezna dejanja. Učenci naj razvijejo koncepte, ki so v nasprotju s temi.

- Vaja 12: Ukrepanje  
<https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/lesson-plan-ideas/lesson-12-taking-action>
- Orasi in privilegijih:  
[https://www.nasponline.org/Documents/Race\\_Privilege\\_Lesson\\_Plan\\_FINAL.pdf](https://www.nasponline.org/Documents/Race_Privilege_Lesson_Plan_FINAL.pdf)
- Vaja 11: Vplivanje na stališča  
<https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/lesson-plan-ideas/lesson-11-influencing-attitudes>

## 5.2.2 Pomembne tematike in dejavnosti za krepitev integriranega učenja

Ta del priročnika temelji na dejavnostih. S pomočjo Langejevega modela, ki je predstavljen zgoraj, pedagogi in izvajalci obravnavajo naslednje tematike:

- Dejavnost I: Kooperativno učenje – krepitev socialnega učenja kot področja državljanstva: S pomočjo vsakdanjih izzivov kot okvirov za učenje pedagogi in izvajalci razvijejo načine za krepitev kooperativnega učenja. Konkurenca je v prevladujočem pogledu na svet poudarjena in še dodatno okrepljena z načinom delovanja tržnih sistemov. Tak pojmovni sistem je pogosto posredovan v naših izobraževalnih okoljih, zato je v učnih okoljih konkurenca močno prisotna in predstavlja dejavnik tveganja za predčasno opuščanje šolanja v izobraževanju. Konkurenca lahko zmanjša možnosti za uspeh nekaterih učencev, ki so izključeni in obravnavani kot manj sposobni na nekaterih področjih ali pa pripadajo manjšinski, verski ali etnični skupini. Kooperativno učenje krepi družbene kompetence in sposobnosti za študij (Svet Evrope 2007).
- Dejavnost II: Skupinsko delo in skupinsko učenje: Učenci s skupinskim delom, ki je namenjeno doseganju skupnih ciljev, in z interakcijo krepijo kompetence tolerance, sprejemanja in vzajemnosti. Z učenjem v skupinah se oblikuje okolje za heterogenost, saj jih sestavljajo učenci različnih družbenoekonomskih izvorov, jezikovnih sposobnosti in kultur. V takem okolju pride do sporov, ki se jih učenci z eksperimentalnim učenjem naučijo tudi reševati. Skupine ustvarijo okolje za eksperimentalno učenje. Pedagogi imajo zelo pomembno vlogo vodenja učencev. Zagotovite, da skupinsko učenje spodbuja vzajemno podporo, avtonomijo, sodelovanje, spoštovanje in komunikacijo (Svet Evrope 2007). Praktične smernice za spodbujanje vključujočega poučevanja in učenja lahko povzamete po smernicah univerze Manchester Metropolitan University (<http://www.celt.mmu.ac.uk/inclusion/index.php>).
- Dejavnost III: Odražanje verske raznolikosti – kulturno in politično moralno učenje: Vera je osrednja dimenzija identitete mnogih priseljencev in Romov. To dimenzijo je zato treba prepoznati in okrepiti, da bi lahko omogočili integriran in celosten razvoj ter opolnomočenje učencev v vedno bolj raznolikih skupnostih. Vera ima ključno vlogo pri preprečevanju predčasnega opuščanja šolanja v izobraževanju, saj zagotavlja trdoživost, kakovostna družbena omrežja ter stabilnost v kompleksni, nestabilni in nepredvidljivi družbi. Pedagogi in izvajalci oblikujejo učno uro, pri kateri udeleženci predstavijo pozitivne norme in vrednote njihovih ver (ali ver po izbiri, če sami niso verni), kako so se te vrednote znotraj vere kazale skozi zgodovino, kako se kažejo danes ter kako lahko učenci te norme in vrednote vključijo v drugačne kontekste. Poleg tega morajo biti učenci sposobni prepoznati in kritično oceniti verske polemike in zatiranje, ki te vrednote in norme onemogočajo. Učenci morajo razviti lastne vrednote in principe, po katerih se bodo ravnali. Naučiti se morajo tudi vključujočih kompetenc in pridobiti sposobnosti za prepoznavanje skupnih lastnosti različnih ver. Kompetence kritičnega vrednotenja učencem omogočijo, da postanejo bolj tolerantni in manj sovražni do določenih ver.

- Dejavnost IV: krepitev kompetenc za kritično spremljanje medijev za preprečevanje predčasnega opuščanja šolanja v izobraževanju – krepitev političnega učenja kot dimenzije ozaveščenosti o državljanstvu: Kompetence za kritično spremljanje medijev so po navedbah evropskega okvira ključnih kompetenc bistvenega pomena. Kljub temu nenadzorovano spremljanje medijev vpliva na neprivilegirane mlade na načine, ki ovirajo učenje. Poleg tega se nasilje in sovraštvo vedno pogosteje širita prek medijev. Kompetence za kritično spremljanje medijev so pomembne, saj lahko mlade ščitijo pred predčasnim opuščanjem šolanja v izobraževanju, hkrati pa jih ščitijo pred nasiljem in krepijo družbeno enotnost. Na učence prenesite kompetence za razvoj zdravega ravnovesja med učenjem in zabavo. Skupaj z učenci oblikujte jasna gradiva za poučevanje otrok, mladih in odraslih ter jim pomagajte spoznati, oceniti in premostiti ideologije, ki temeljijo na sovraštvu in nasilju, pa tudi strategije za rekrutiranje članov s pomočjo medijev. Gradiva postavite na ogled v šolah in jih razdelite med starše in deležnike. Za izvajanje naloge razdelite učence v skupine, vsaka od njih pa naj opravlja določeno nalogo.
- Dejavnost V: kompetence kritičnega spremljanja medijev za oblikovanje pozitivne identitete in varovanje pred beljenjem kože ter rasno in spolno zaznamovanimi družbenimi hierarhijami: Udeleženci Predisovega spletnega tečaja, ki je temeljil na metodi kombiniranega učenja, so opozorili na beljenje kože, ki se pojavlja predvsem med priseljenci afriških, azijskih in indijskih korenin v družbah, kjer so hierarhije močno zaznamovane z določeno raso in spolom. Družbene prakse, ki jih mediji le še podkrepljujejo, mnoge mlade ženske in moške (in njihove otroke) prisilijo v to, da uporabljajo izdelke, s katerim belijo svojo kožo, da bi zakrili temnejšo polt in bi bili v družbi bolj sprejeti in privlačni. Gospodarski interesi in reklamiranje izdelkov igrata pri tem pomembno vlogo, saj industrija ustvarja dobiček. Tovrstne prakse in vzroki zanje imajo negativen vpliv na zdravje, predstavljajo oviro pri učenju in v očeh prizadetih učencev znižajo vrednost izobraževanja. Ozaveščenost o državljanstvu bi mladim omogočila, da bi ustvarili pristne identitete in dajali prednost izobraževanju ter zaposlitvi. Pedagogi bi se morali zavedati dejanskih izzivov in se nanje odzvati. Pripravite učno uro za krepitev politične zavesti kot dimenzije ozaveščenosti o državljanstvu. Katerih metod se lahko še poslužujejo reflektivni izobraževalci in praktiki v raznolikosti?

### 5.3 TRETJI DEL: OBLIKOVANJE NOTRANJE DIFERENCIRANIH UČNIH NAČRTOV ZA HETEROGENE RAZREDE

Zaradi migracij in trenutne begunske krize postajajo učna okolja vedno bolj raznolika. Razrede oblikuje kulturna, družbena, akademska in jezikovna heterogenost. Za podrobnejše informacije glej zbirko pedagoško-didaktičnih orodij projekta PREDIS, ki vključujejo poučevanje skupin, različne učne stile, Hallove načine za kulturno komunikacijo in kulturne dimenzije učenja.

## (6) MODUL V: METODE ZA VKLJUČEVANJE NA TRG DELA

### 6.1 PRVI DEL: UTRJEVANJE POKLICNEGA USMERJANJA, PARTNERSTEV IN SPREMINJANJA PERSPEKTIVE KOT DEJAVNOSTI

#### 6.1.1 Glava, srce in roke kot celostni pristop k poklicnemu in strokovnemu izobraževanju: Pestalozzi

Pri konkretnih metodah za vključevanje mladih na trg dela je potrebno upoštevati nesorazmerno pomanjkanje poklicnega usmerjanja med mladimi Romi in priseljenci ter spodbujati zgodnje poklicno usmerjanje. V Nemčiji te informacije posredujejo zadevni deležniki. Pestalozzi trdi, da se pri učenju ne bi smeli osredotočati samo na kognitivne sposobnosti. Glava, srce in roke bi morali biti v središču izobraževalnih dejavnosti (Klafki 1996: 41). V skladu s tem bi moralo učenje vključevati tri medsebojno povezana področja: (1) akademsko znanje, (2) poklicne spretnosti in (3) etično in družbeno ozaveščenost s kompetencami medčloveških odnosov in solidarnosti (Klafki, Barongo-Muweke 2018).

#### 6.1.2 Stopnje intervencij: analiza, didaktika, svetovanje za zaposlitev in upoštevanje stika med osebo in okoljem

Kompleksne intervencije zahtevajo načrtovanje in strukturiranje. Büchter in Christe (2014) ponujata strukturiran, sistematičen pogled in smernice za orientacijo v tematiki, ki je zelo fragmentirana. Strokovni nivo razdelita na tri dimenzije kompetenc in posegov: (1) analiza, (2) didaktika/učni načrt in (3) svetovanje za zaposlovanje.

- Raven analize: Intervencije in preprečevanje gresta z roko v roki in vključujeta odkrivanje potenciala mladih in pedagogov, socialne kompetence in poznavanje obstoječih ukrepov za reševanje težav. Analiza večdimenzionalnih pogojev je ključna za uspeh.
- Raven učnega načrta: Intervencije in preprečevanje vključujeta pomoč učencem z učnim načrtom, ki temelji na potrebah trga dela (Büchter, Christe 2014). Ključnega pomena je, da ukrepi na ravni učnega načrta vključujejo tudi mentorstvo in pomoč pri osrednjih predmetih, kot so jeziki in matematika. Zaželeno je individualizirano vrednotenje in podpora na področjih, na katerih so učenci slabši, ter zgodnje odkrivanje in reševanje težav (modul VI). Ostali učinkoviti podporni ukrepi vključujejo krepitev integrirane ozaveščenosti o državljanstvu in ključnih kompetenc, ki jih navaja evropski okvir ključnih kompetenc (modul IV).

- Raven svetovanja za zaposlovanje: Pri intervencijah in preprečevanju se moramo zavedati, da so posameznikove poklicne kompetence in kompetence oblikovanja službenih življenjepisov ključne za integracijo mladih na trg dela. Kompetence poklicnega usmerjanja, ki vključujejo poznavanje ustanov in kakšno podporo nudijo na strokovni ravni, so ključne za pedagoge in izvajalce (Büchter, Christe 2014).
- Stik osebe z okoljem: Bourdieu navaja, da je treba dodati četrto dimenzijo in vključiti ozaveščanje o pomembnosti spreminjanja družbenih mehanizmov, ki osebe onemogočajo, in prepoznati ter obravnavati dualizem med človekom in okoljem. Po njegovem mnenju mladi podedujejo in nato odražajo strukturne značilnosti svojih okolij (1995). Bourdieu povezuje habitus neposredno s slabimi dosežki v šoli. Mladi podedujejo družbene pogoje pomanjkanja, ki vplivajo na šolske dosežke. Poleg tega ekonomska, družbena in politična sredstva nadzoruje dominantna skupina, katere kultura je utelešena v šolah. Šole in izobraževalne ustanove so oblikovane tako, da imajo prednost učenci, ki že imajo določene oblike kulturnega kapitala, opredeljene s strani dominantne hegemonije. Naturalizacija kulturnega kapitala dominantnih skupin preprečuje notranjo diferenciacijo heterogenih učnih procesov. Tako se predvideva, da imajo vsi otroci enak dostop do kulturnega kapitala, zato se jih tako obravnava. Bourdieu je mnenja, da je simbolno nasilje, ki je posledica kulturnega kapitala dominantne kulture v šolah, vzrok za izključenost nepriviligiranih mladih, ki takšnega kulturnega kapitala nimajo. Tako je določen družbeni red, habitus pa je posledično pogoj za slabše dosežke priseljenskih učencev. Za Bourdieuja učinkovita sprememba ni samo poklicno izobraževanje, temveč je treba sprejeti šolske reforme, ki temeljijo na odrazu dominantnega habitusa in decentraciji simbolnega nasilja kot osnove za razlike v dosežkih. Za opredelitev pojma habitus je Bourdieu oblikoval pojem kulturnega kapitala kot oblike institucionalnega priznavanja kvalifikacij in družbenega kapitala v obliki omrežij. Po eni strani so določeni elementi kulturnega kapitala, ki so ključni za uspeh, npr. branje, preneseni medgeneracijsko v družinah (prim. Bourdieu, Passeron 1990/1970, Bourdieu 1986). Po drugi strani pa osebe kulturni kapital, ki je potreben za integracijo na trg dela, pridobijo z institucionalno priznanimi kvalifikacijami. Bourdieu je opredelil tudi družbeni kapital, in sicer kot obliko družbenih omrežij, ki so posameznikom na voljo (prim. Bourdieu, Passeron 1990/1970, Bourdieu 1986). Potrebno je upoštevati naslednje predloge.
- Na institucionalni ravni: Priznanje mednarodnih kvalifikacij, priznavanje izobrazbe, pridobljene v neformalnih in priložnostnih okoljih, ustvarjanje politik, ki bi omogočale vsem boljši dostop do poklicnega in strokovnega izobraževanja, ki je zelo pomembno za zaposlovanje in poklicno usmerjanje (prim. CEDEFOP 2016). Raznoliki posegi morajo vključevati preventivne in sanacijske ukrepe, s katerimi bi lahko učinkovito ustavili predčasno opuščanje šolanja v poklicnem izobraževanju in usposabljanju. Ključnega pomena so učenje na delovnem mestu, pripravništvo in fleksibilne izobraževalne poti, karierno usmerjanje in svetovanje, vsebine in ukrepi, ki upoštevajo

načine življenja in interese mladih (Cedefop 2016: 45). Okrepiti je treba družbena omrežja priseljencev. Kot dejavnike tveganja je treba upoštevati strukturne in politične ovire, revščino, diskriminacijo, rasizem in pomanjkanje ter se s temi dejavniki tudi spopasti. V modulu VI je predstavljena Maslowova hierarhija potreb kot koncept, ki bi ga morali spoznati pedagogi, da bi lahko upoštevali vse dimenzije. Pri tem je ključen intersekcionalen pogled (glej modul I).

- Sodelovanje deležnikov in partnerstva več strok: Poklicnega usmerjanja zaradi kompleksnosti in raznolikosti procesov analize potencialov, didaktike in svetovanja za zaposlovanje šole ne morejo izvajati same. Ustvarjati je treba nova partnerstva, predvsem z zunanjimi deležniki, s podjetji za usposabljanja, podjetji in zbornicami, poklicnimi šolami, mladinskimi organizacijami, objekti za ohranjanje dobrega počutja, zaposlovalnimi agencijami, starši itd. (Büchter, Christe 2014: 12–13).

### **INTEGRIRANE STORITVE: INTERSEKCIONALNE NEENAKOSTI ZAHTEVAJO VEČ STRATEŠKIH INTERVENCIJ NA VEČ RAVNEH**

Nancy Edwards predstavlja koncept z več programi, z več intervencijami na več ravneh za odpravljanje intersekcionalnih neenakosti, ki jih je treba izvajati istočasno. Združujejo več elementov strategij za intervencije, ki so usmerjene na več ravni (posameznik, skupnost, politika) in sektorjev (zdravstvo, izobraževanje, promet, nastanitev, trgovina). Izvajajo jih različne ustanove, kot so vlada, nevladne organizacije, zastopstva, npr. strokovna združenja, in infrastruktura na lokalni ravni (zagovorniške skupine, verske skupine, koalicije), poslovni sektor in mediji. Poleg tega so lahko v drugačnih okoljih, kot so dom, šola in služba, del programov za mladino in oblikovanje politik (Edwards, Mill, Kothari 2004). Potrebna je modernizirana, raznolika in poenostavljena struktura za učinkovite in integrirane storitve (Erasmus+ 2014).

Za to so pomembne štiri kompetence: sodelovanje, usklajenost, udeležba skupnosti in spodbujanje financiranja. Praktično strokovno znanje vključuje načrtovanje in sodelovanje z drugimi za organizacijo in izvajanje sanacij na lokalni, skupnostni, občinski in državni ravni.



## 6.2 DRUGI DEL: UČNI NAČRT, USMERJEN NA TRG DELA: I. UČENJE NA DELOVNEM MESTU

Cilj učnega načrta, usmerjenega na trg dela, je vključiti koncepte, povezane z delom, v učne načrte, da bi tako okrepili poklicno usmerjanje. Dve obliki tovrstnega učenja sta: (1) učenje na delovnem mestu in (2) učenje jezika za potrebe službe. V tem delu so predstavljene informacije o prenosu znanja v okviru učnega načrta, usmerjenega na trg dela, in navodila, kako tovrsten učni načrt izvajati. Na voljo so primeri, dejavnosti in smernice.

### 6.2.1 Opis, vrste in osrednje ideje

Učenje na delovnem mestu je najpogostejša oblika učnega načrta, usmerjenega na trg dela. Evropska komisija je opredelila tri glavne oblike učenja na delovnem mestu, ki so v večini evropskih držav združene: (a) pripravništvo, (b) poklicno in strokovno usposabljanje na šolah in (c) učenje na delovnem mestu kot del šolskega programa. Pripravništvo je del dualnih izobraževalnih sistemov, npr. v Nemčiji in Avstriji. V tem okviru so podjetja, ki izvajajo usposabljanja, povezana s poklicnimi šolami in z ostalimi izobraževalnimi ustanovami. Učenci obiskujejo poklicne ali druge šole ter hkrati opravljajo še usposabljanje v podjetju. Nemški in avstrijski model dualnega izobraževalnega sistema po svetu slovi kot učinkovit, saj so rezultati glede prehoda mladih na trg dela zelo pozitivni. Poklicno in strokovno usposabljanje na šolah vključuje usposabljanje v obliki pripravništev in delovnih praks v podjetjih, ki so lahko obvezen oz. izbiran del programa poklicnega in strokovnega usposabljanja in so pogoj za pridobitev formalnih kvalifikacij. V nekaterih primerih učenci ne morejo pridobiti uradnih kvalifikacij, če ne opravijo obveznosti v okviru poklicnega in strokovnega usposabljanja na šolah. Cilj učenja na delovnem mestu kot del šolskega programa je simulacija dejanskih delovnih pogojev, ki jo pogosto sestavljajo laboratoriji, delavnice, kuhinje, restavracije, učna podjetja itd. (glej Evropska komisija 2013).

### 6.2.2 Inovativni programi za izvajanje učnega načrta, usmerjenega na trg dela: Izobraževalne verige (Bildungsketten)

Ključnega pomena je zgodnje poklicno usmerjanje. Vsi pedagogi na vseh ravneh bi morali v svoje učne načrte vključiti koncepte, povezane s trgom dela. Trenutno učni načrti in kvalifikacije, ki jih učenci pridobijo v okviru tega učnega načrta, niso povezani s potrebami trga dela. Na trgu dela je povpraševanje veliko, vendar iskalcev dela s primernimi kvalifikacijami ni. Poleg tega se vsebine poklicnega izobraževanja oz. pripravništev razlikujejo od interesov mladih, saj mnogi niso izpostavljeni resničnosti, ki jo predstavlja dejansko delovno okolje. V drugih primerih pa mladi ne morejo doseči visokih pričakovanj, ki jih določajo delodajalci ali nepisana pravila delovnega okolja. Vse to so razlogi, zaradi katerih mladi izgubijo zanimanje in poklicno izobraževanje opustijo. Model izobraževalne verige spreminja način, na katerega so znotraj izobraževalnega procesa obravnavani kompleksni problemi.



Ponazarja, kako vključiti poklicno usmerjanje v učne načrte in se hkrati ukvarjati z več izzivi in potrebami učencev. Model Izobraževalne verige (Bildungsketten) je pobuda nemškega ministrstva za izobraževanje in raziskovanje.

## **GLAVNA ORODJA IN PRAKTIČNI UKREPI ZA UVELJAVITEV UČNIH NAČRTOV, USMERJENIH NA TRG DELA, V PROJEKTU IZOBRAŽEVALNE VERIGE**

- Zgodnja analiza posamezni področij in potencialov, ki se začne v 7. razredu.
- Ukrepi za praktično usmerjanje v 8. razredu.
- Priprave na usposabljanje po končani šoli: učence poklicnoizobraževalne ustanove podpirajo, dokler ne pridobijo zaposlitve. Učence, ki se poklicnega in strokovnega usposabljanja ne morejo udeleževati, podpirajo s pripravništvu v podjetjih.
- Usposabljanja, ki jih spremljata mentorstvo in pomoč med šolanjem (ibid.).
- Zgodnje poklicno usmerjanje (uveljavljanje konceptov poklicnega usmerjanja v učne načrte in skrb za integracijo učencev v usposabljanje v podjetjih).
- Svetovanje glede začetka poklicne poti.
- Prostovoljno usposabljanje (pobuda VerA), ki ga izvajajo strokovni prostovoljci in poteka v okviru kakovostnih socialnih mrež.
- Ukrepi v prehodnem obdobju.
- Financiranje in podpora (program Jobstarter v sodelovanju s programom KAUSA).
- Družbena partnerstva (starši, učitelji, socialni delavci, izvajalci usmerjanj, učitelji v poklicnem in strokovnem izobraževanju).
- Povezovanje in integracija obstoječih uspešnih projektov in orodij, ki so ključna za to, da je prehod med različnimi izobraževalnimi stopnjami enostavnejši.

Vsa orodja so povezana z dejavnostmi in metodami, ki se izvajajo skupaj in oblikujejo heterogene ter povezane programske elemente, ki drug drugega podpirajo (Kremer 2009).

### *6.2.2.1 Vertikalno in horizontalno prepletanje izobraževanega in zaposlitvenega sektorja*

Cilj pobude Izobraževalne verige je krepitev poklicnega usmerjanja s pomočjo uveljavljanja izobraževanja in usposabljanja, ki posredujejo znanje, neposredno povezano s trgom dela. V okviru programa Izobraževalne verige se spodbuja vertikalno in horizontalno prepletanje različnih stopenj izobraževanja in zaposlitve. Povezava med izobraževanjem in trgom dela praktično ne obstaja. Program podpira deležnike, da bi bolj upoštevali medsebojno povezane stopnje izobraževanja, ki strukturno podpirajo vseživljenjsko učenje. Krepijo se sodelovanje in povezovanje, regionalna ponudba in kapaciteta izobraževanja.

### *6.2.2.2 Večsektorsko sodelovanje*

La nivelul de intervenție instituțională și societală, lanțurile educaționale au ca obiectiv să realizeze instrumente sistematizate, pe tot întinsul țării și de succes care leagă parcursurile de educație ale tinerilor și formarea într-un sistem coerent până când intră în ucenicie. Diferitele instituții interesate sunt încorporate în multiple programe și componente care formează un continuu de conectare la strategii coordonate și interlegate și la servicii. Ele au ca țintă nivelurile multiple (individual, comunitar, politic) și multiple sectoare (angajare, educație, formare).

### *6.2.2.3 Zgodnje poklicno usmerjanje in predpoklicno izobraževanje*

Ključni dejavnik, ki je pripomogel k uspehu tega programa, je bila uveljavitev zgodnjega poklicnega usmerjanja. Ukrepi za predpoklicno izobraževanje in usposabljanje ter zgodnje poklicno usmerjanje, ki se izvajajo pred in med prehodom v srednje šole in poklicno izobraževanje, zagotavljajo, da so učenci na naslednje stopnje bolje pripravljene. Učni načrt, usmerjen na trg dela, se uveljavlja tudi s pomočjo pripravništev na različnih področjih.

### *6.2.2.4 Športno-kulturni programi in programi poletnega dela kot del pobude Izobraževalne verige*

Športno-kulturni programi so ključni za krepitev kompetenc, ki so potrebne za uspešno udejstvovanje na trgu dela, vključno z obvladovanjem časa, s socialnimi veščinami, z usmerjenostjo v skupinsko delo, odgovornostjo, disciplino, trdim delom in medosebno komunikacijo (modul VI). Vplivajo tudi na razvoj socialne infrastrukture in odpravljanje nesorazmernih pomanjkljivosti. Program Kultur Macht Stark (Kultura krepí) je primer dobre prakse kulturnih programov. Poletno delo in programi usposabljanja za poklic bi morali biti vključeni kot bistveni deli učnega načrta, usmerjenega na trg dela.

6.2.2.5 Dejavnost: Preprečevanje diskriminacije na delovnem mestu in pri zaposlovanju. Sodelovanje z deležniki iz več sektorjev

## SODELOVANJE DELEŽNIKOV KOT METODA ZA PREPREČEVANJE DISKRIMINACIJE NA DELOVNEM MESTU PRI DOSTOPU DO PRIPRAVNIŠTEV IN PROCESIH ZAPOSLOVANJA

### Cilji in opis

Zaradi tesnega sodelovanja s ključnimi deležniki se delodajalci bolj zavedajo prednosti in potreb mladih priseljencev in Romov v fazi prehoda ter zato omogočajo prilagojene procese zaposlovanja in dostop do pripravništev.

### Naloge

- Razvijte spletni portal, kjer se lahko mladi Romi in priseljenci predstavijo in delodajalce spodbudijo, da jih zaposlijo.
- Predstavite in podprite potencialne in veščine priseljencev in Romov.
- Zagotovite, da delodajalci in izvajalci usposabljanj v podjetjih razumejo vpliv migracij na mlade in razvoj njihovih sposobnosti.
- Tesno sodelujte z delodajalci. Oblikujte partnerstva in mreže za vključevanje mladih priseljencev in Romov v pripravništva in na področja zanimanja.
- Pojasnite stereotipe o zaposlovanju priseljencev.
- Razvijte in okrepite strategije za obvladovanje raznolikosti na delovnem mestu.
- Razvijte kratke in jedrnatne smernice za pomoč delodajalcem pri integraciji mladih Romov in priseljencev na delovno mesto, sodelujte z izvajalci, da bodo mlade izobraževali o nepisanih pravilih in pričakovanih na delovnem mestu.
- Razvijte strategijo za javno izobraževanje, s katero bi delodajalce in širšo javnost ozaveščali o potencialnih prispevkih priseljencev v gospodarstvo, o demografskih tranzicijah in vrzelih v kvalifikacijah. S pomočjo statistik predstavite gospodarske, družbene in demografske prispevke priseljencev, vendar pri predstavljanju razlogov za integracijo dajte prednosti človeškim razlogom namesto gospodarskim

## OPOZORITE NA POLITIKE, KI ONEMOGOČAJO OSEBE IN POGOJUJEJO STRUKTURNE DEJAVNIKE PRISELJENCEV TER DOSTOP DO TRGA DELA

### Naloge

- Odkrijte ovire v politikah, opozarjajte in sodelujte s šolami in pristojnimi v poklicnem izobraževanju, ki lahko sodelujejo z ministrstvi za delo, izobraževanje, šport in kulturo ter oblikujejo verigo podpornih sistemov za premostitev ovir na različnih ravneh.
- Razvijte jedrnate pripomočke, s katerimi lahko pristojna ministrstva opozarjate na negativne učinke politik, ki določene skupine postavljajo na rob družbe.
- Oblikujte okvir za vključujoče izobraževalne politike, za poklicno in strokovno izobraževanje, učenje jezikov in za udejstvovanje na trgu dela za mlade Rome in priseljence. Sestavite jasen akcijski načrt, v katerem so predstavljeni cilji, ukrepi in dejanja, vključno s strategijo spremljanja stanja, da boste lahko spremljali napredek teh politik.

### 6.3 TRETJI DEL: UČNI NAČRT, USMERJEN NA TRG DELA: II. UČENJE JEZIKA ZA POTREBE SLUŽBE

#### 6.3.1 Opredelitev, pojasnila in izvajanje

Jezikovne veščine so ključnega pomena za integracijo in udejstvovanje v družbi pa tudi za (poklicno) izobraževanje in zaposlitev. Podoben primer neupoštevanja potreb trga dela v učnem načrtu je poučevanje drugega jezika, ki se osredotoča predvsem na jezik sam, ne pa na to, kako lahko učenci jezik učinkovito uporabljajo na trgu dela. Tovrstni tečajji naj bi bili tudi predolgi. Učenje jezika za potrebe službe se je razvilo kot inovativna metoda za vključevanje vsebin, povezanih z delom oz. s poklicem, v učenje jezika, saj lahko ljudje le tako izpolnjujejo zahteve delovnega trga. To omogoča hitrejšo integracijo v poklicno izobraževanje in na trg dela. Zelo je pomembno, da je učenje jezika za vsakdanjo rabo povezano z učenjem jezika, ki bo omogočalo integracijo na trg dela. Učenje jezika za potrebe službe se izvaja s pomočjo dveh metod, na podlagi katerih lahko oblikujete svoje učne ure.

- Prva metoda vključuje prilagajanje vsebin za učenje jezika poklicnim potrebam različnih učencev, kar izvajalec doseže s posredovanjem specifične terminologije tako na teoretični kot tudi praktični vsakdanji ravni. Program učenja jezika za potrebe službe nemškega Ministrstva za migracije in begunce (ESF-BAMF) je primer dobre prakse.
- Pri drugi metodi se priseljenci jezika učijo kar na delovnem mestu in tako pridobijo veliko jezikovnih kompetenc. V okviru te metode se učenci udeležijo treh obiskov podjetij in opravijo štiritedensko praktično usposabljanje. Izvajalci delodajalce in delavce opozorijo na jezikovne izzive, s katerimi se soočajo tuji govorci jezika v sprejemni državi, in se z njimi dogovorijo o posebnih okoliščinah za učenje jezika, ki se nato izvaja s pomočjo fleksibilnega dela. Kljub temu morajo učenci na delovno mesto pristopiti z določenim jezikovnim znanjem. Podjetja zagotavljajo programe za strokovni razvoj in omogočajo delavcem, da okrepijo kompetence ustnega sporazumevanja, poleg tega pa pomagajo delavcem tudi pri razvijanju kompetenc pisne komunikacije.

### 6.3.2 Smernice za izvajanje metod kot dela lastne prakse

## DEJAVNOST Z UČITELJI IN UČENCI ZA IZVAJANJE METODE UČENJA JEZIKA ZA POTREBE SLUŽBE

### Opis

Udeleženci se spoznajo z načinom dela in s povezanimi koncepti v učnem načrtu. Izvajalci učni načrt priredijo tako, da bo posredovano znanje uporabno pri poklicnem usmerjanju v šolah in da bo ustrezalo specifičnim potrebam njihovih poklicev.

### Metode

- Na internetu poiščite videoposnetke z vsebino za učenje jezika za potrebe poklica. Učence razdelite v skupine in vsaki skupini naročite, naj poišče tri različne poklice. Glede na kakovost slike, jasnost povedanega in uporabnost v praksi izberite najboljše videoposnetke.

## Metode

- Udeleženci povezave kopirajo v Wordov dokument in ga pošljejo izvajalcem, sebi in ostalim udeležencem, ki delijo svoje e-poštne naslove.
- Izvajalci preverijo, ali so pošto dobili, obišejo strani na povezavah in jih shranijo za nadaljnjo uporabo.

## Pripomočki

Prenosniki, brezžična internetna povezava, tabla, e-pošta.

## Vrednotenje (15 minut)

Udeleženci razmišljajo o povezavah med to dejavnostjo in prakso ter ugotovitve zapišejo na tablo.

## 6.4 ČETRTI DEL: KARIERNO USMERJANJE I

### 6.4.1 Institucionalno priznavanje kvalifikacij in potrditev izobrazbe, pridobljene v neformalnih ali priložnostih učnih okoljih

Nepriznavanje kvalifikacij in neformalnega učenja predstavlja oviro pri poklicnem vključevanju. Za premostitev strukturnih ovir in več socialne pravičnosti na področjih dela in družbene integracije je ključnega pomena zagotoviti enake priložnosti za udejstvovanje. Priznavanje kompetenc, ki so jih priseljenci in Romi pridobili formalno ali neformalno, je ključno. Mladi priseljenci in Romi so pogosto del neformalnih gospodarskih dejavnosti, v okviru katerih pridobijo veščine za boljšo zaposljivost. Pogosto sodelujejo pri trgovanju, seznanjeni so z upravljanjem z denarjem ter z osnovami matematike, ki morda ne ustrezajo metodam, izvajanim formalno. V okviru standardnih procesov priznavanja kvalifikacij na različnih ustanovah lahko te kompetence spregledajo ali pa jih ne priznajo. Zahteva po ponovnem usposabljanju prizadete običajno demotivira. Migracije same vključujejo procese, s pomočjo katerih posamezniki pridobivajo znanja, kot so veščine komunikacije in družbene kompetence. Poleg tega da posameznikom neformalno pridobljene kompetence niso priznane, se visokokvalificirani priseljenci iz različnih izobraževalnih sistemov soočajo z ovirami pri prenosu svojih kvalifikacij v poklicni sektor. Na ravni EU so zato začeli razvijati programe za priznavanje kvalifikacij in kompetenc. Poudarek je predvsem na tem, da se pridobljeno znanje ovrednoti, da se mladim ponudi priložnost, da svoje znanje in veščine pokažejo.

#### 6.4.2 Spletni viri za podporo pri priznavanju kvalifikacij in potrjevanju neformalnega in priložnostnega usposabljanja ter učenja

V spodnji tabeli so spletna orodja z informacijami in s povezavami do drugih spletnih virov za priznavanje in potrjevanje. Orodja EUROPASS omogočajo osnovanje dokumentov za prijavo na delovno mesto.

### **INSTRUMENTE ONLINE PENTRU LINKURI PRIN CARE SE REALIZEAZĂ RECUNOAȘTEREA ȘI VALIDAREA**

- EOK – informacije o uradnem priznavanju kvalifikacij na uradni strani Evropske komisije o učnih priložnostih v Evropi:  
<https://ec.europa.eu/ploteus/en>
- Evropski sistem kreditnih točk v poklicnem izobraževanju in usposabljanju (ECVET). Zelo kakovosten pripomoček za učitelje in učence v zvezi s potrjevanjem:  
<http://www.ecvet-secretariat.eu/en/faq-page#t6n984>
- CEDEFOP  
<http://www.cedefop.europa.eu>
- Evropski sistem kreditnih točk v poklicnem izobraževanju in usposabljanju (ECVET):  
<http://www.ecvet-projects.eu/About/Default.aspx>
- Evropski sistem kreditnih točk v poklicnem izobraževanju in usposabljanju (ECVET), kjer najdete podrobne informacije o učnih ciljih, enotah, točkah in kreditnih točkah:  
<http://www.ecvet-secretariat.eu/en/faq-page#t1n966>
- Evropski sistem kreditnih točk v poklicnem izobraževanju in usposabljanju (ECVET), kjer najdete odgovore na najpogostejša vprašanja:  
<http://www.ecvet-secretariat.eu/en/faq-page#t6n984>
- Portal MyKey za učence:  
<http://www.my-key.online/>
- Evropska klasifikacija spretnosti, kompetenc in poklicev (ESCO):  
<https://ec.europa.eu/esco/portal/home>

## 6.5 PETI DEL: KARIERNO USMERJANJE II

### 6.5.1 Posamezne poklicne kompetence in oblikovanje življenjepisov

Nemško ministrstvo za izobraževanje in raziskovanje (BMBF) opredeljuje poklicno usmerjanje kot ključni del uspešnega usposabljanja in integracije na trg dela. Kompetenci individualnega izbora poklica in oblikovanja življenjepisov sta pomembni za poklicno in delovno integracijo. Omogočata zgodnje zaznavanje potencialnih dejavnikov tveganja in učinkovito odzivanje nanje, zato igrata pomembno vlogo pri preprečevanju predčasnega opuščanja šolanja v izobraževanju.

Mladi in ostali iskalci službe se morajo zavedati svojih veščin, formalno in priložnostno pridobljenih kompetenc, talentov in prednosti, po drugi strani pa morajo biti seznanjeni tudi z zahtevami na delovnem mestu. Mladi morajo biti seznanjeni s ponudbo izobraževanja in usposabljanja, s pogoji za pristop in uspešen zaključek ter tako izbrati primerno področje študija. Poleg tega morajo poznati možnosti za zaposlitev, ki so na voljo, potrebne kvalifikacije, način pristopa, vsakdan delavca in nagrade, ki jih kot delavci prejmejo. Zelo pomembna kompetenca je tudi razvijanje učinkovitih strategij za iskanje službe. Glede poklicne poti morajo biti prilagodljivi, da lahko kar najbolje izkoristijo priložnosti, ki se ponudijo, prepoznajo alternative, ko trenutna zaposlitev ali cilji niso dosegljivi, da se znajo izogniti samopomilovanju in pridobiti samozavest, se naučiti življenjskih veščin. Pomembni sta dve stopnji intervencij.


Poleg podpiranja odločitev glede poklicne poti učencev boste morali poznati tudi ustrezna sredstva in podporne ukrepe ter kako do njih dostopati, z njimi povezati učence. Seznanjeni morate biti z lokalno izobraževalno ponudbo, s trgom dela, poklicnimi profili, trendi glede poklicev, sektorji v porastu in zatonu, s prevajalskimi storitvami, z dostopnostjo do financiranja, vrednotenjem in potrjevanjem kvalifikacij, jezikovnimi ponudniki itd. Pri tem so vam lahko v pomoč spletni viri in sodelovanje s svetovalci za zaposlovanje. Hkrati potrebujete konkretne veščine za svetovanje, s katerimi lahko mladim pomagate krepiti kompetence izbiranja poklica in oblikovanje življenjepisov. Kanadski model svetovanja za zaposlovanje, predstavljen v nadaljevanju, obsega štiri dimenzije, v katere so te kompetence sistematično uvrščene.

### 6.5.2 Praktične smernice za svetovanje za zaposlovanje: vrednotenje primernosti za poklic in štiri dimenzije veščin zaposljivosti

Prvi korak za krepitev veščin iskanja službe na trgu dela je ovrednotenje veščin. Dimenzije zaposlitvenih sposobnosti so štiri: (1) odločanje glede poklicne poti, (2) krepitev veščin, (3) veščine iskanja službe in (4) veščine ohranjanja delovnega mesta (prim. CEDOFOP 2016: 10).



- Prvi korak – Vrednotenje odločanja glede poklicne poti: Strokovnjak s pomočjo razgovora ovrednoti cilje in sposobnost postavljanja ciljev udeležencev, ki iščejo zaposlitev. Z vrednotenjem strokovnjaki ugotovijo, ali imajo učenci glede poklica jasne cilje, rezultati pa pokažejo, s katerimi podpornimi ukrepi jim lahko pomagajo. Delavnice o izbiri poklica, postavljanju ciljev ali svetovanje za zaposlitev se izvajajo zato, da se udeleženci, ki si ciljev ne znajo postavljati, tega naučijo. Udeleženci se naučijo, da morajo biti cilji specifični, merljivi, dosegljivi, realistični in časovno omejeni. Udeležencem izvajalci naročijo, naj napišejo svoje poklicne interese in po pomembnosti razvrstijo tri poklice, ki bi jih radi opravljali. S pomočjo razgovora ali skupinskih dejavnosti lahko pedagog učencem pomaga pri prepoznavanju dolgo- in kratkoročnih ciljev. Namen tega je povezovanje dolgo- in kratkoročnih ciljev, kar učencem omogoči, da poiščejo zaposlitev, s katerimi lahko dosežejo vse postavljene cilje. Potem ko učenci odkrijejo dolgoročne cilje, posamezno ali v skupinah razmišljajo o alternativnih ciljeh (poklicne poti/kratkoročni cilji), ki bi jim lahko pomagali, da bi dosegli svoj končni cilj. Poleg tega lahko učenci posamezno ali v skupinah na spletnih straneh s klasifikacijami poklicev raziskujejo različne poklice. Tako odkrijejo in primerjajo različne poklicne obete in statistike o različnih poklicih ter jih primerjajo s svojimi interesi in kompetencami. Udeleženci se seznanijo s pogoji za poklic, z možnostmi za usposabljanje, s poklicnimi potmi, ki lahko vodijo do njihovega končnega cilja.
- Drugi korak – Krepitev veščin: Ko pedagog ali svetovalac ugotovi, da si je učenec postavil jasen cilj, vendar nima dovolj tehničnega znanja oz. njegovo znanje ni bilo ovrednoteno ali priznано, učencu ponudi priložnost, da obišče dodatne tečaje ali delavnice v okviru svetovanja za zaposlovanje s posebnim poudarkom na veščinah, izobraževanju in usposabljanju. V tem primeru poskušajo udeleženci posamezno ali v skupini prepoznati svoje veščine in sposobnosti, ki so jih pridobili s šolanjem, z delom in življenjskimi izkušnjami. Upoštevajo tako formalno kot tudi neformalno pridobljene veščine. Poskušajo prepoznati veščine, ki jih lahko prenašajo na druge. Nato izvajalec udeležencem naroči, naj razvijejo profil z individualiziranimi veščinami. Udeležencem razdeli splošen seznam poklicev z opisom terminologije, specifične za to področje. Na podlagi teh informacij in s pomočjo izvajalca udeleženci nato oblikujejo svoj življenjepis. Spoznajo se s primeri različnih vrst in namenov življenjepisov ter s spletnimi orodji (glej spletna orodja v prejšnjem delu). Če učenci veščine za zaposlitev in primeren življenjepis že imajo, jih izvajalci povežejo z organi za vrednotenje in potrditev. Pregledajo veliko ponudbo programov za izobraževanje in usposabljanje, njihovo primernost, vstopne pogoje, časovni okvir in možnosti financiranja. Vstopni pogoji za nekatere programe za izobraževanje in usposabljanje vključujejo opravljeno pripravništvo. Bodoči praktikanti se povežejo z bazami podatkov in organizacijami, preko katerih lahko pridejo do pripravništev, običajno s pomočjo prostovoljstva v službenem okolju ali spremljanja dela na delovnem mestu. Če je to mogoče, se priseljenski učenci in iskalci službe povežejo s podjetji, ki izvajajo prakso v simuliranem okolju, kjer lahko pridobijo strokovne izkušnje v nadzorovanem okolju in pod vodstvom usposobljenih zaposlenih na ustreznih poklicnih področjih.

- 
- Tretji korak – Veščine iskanja službe: V tem delu učenci krepijo svoje kompetence na področjih iskanja informacij o trgu dela, o prostih delovnih mestih, potrebnih veščinah, razvoju lastnih poklicnih profilov in življenjepisov, ki so v skladu z zahtevami delodajalcev. Usposabljanje se osredotoča na to, kako se učenci predstavijo. Pri tem jim pomaga, predstavi jim nepisana pravila in navade trga dela. Učenci okrepijo tudi sposobnosti navezovanja stikov. V ta namen so organizirana informativna srečanja s predstavniki iz podjetij in drugih področij. V skupinah razpravljajo in s primeri ter dejavnostmi ponazorijo delo v skupini in splošne kompetence, kot so zanesljivost, dajanje pobude, časovno upravljanje in inovativnost. V nekaterih primerih lahko udeleženci že opravljajo tečaje za pridobitev potrdil iz prve pomoči ali varnosti na delovnem mestu. Tovrstna potrdila so posebno pomembna za udeležence, ki želijo delati v zdravstvenem, živilskem, gradbenem ali socialnem sektorju.
  - Četrti korak – Veščine ohranjanja delovnega mesta: V okviru te delavnice udeleženci pridobijo znanje o tem, kako se uspešno vključiti na delovno mesto in obdržati službo. Poseben poudarek je na finančnih in materialnih zahtevah (oblačila, higiena) in transportu do delovnega mesta. Poleg tega udeleženci izvejo, kako v prvih mesecih zaposlitve dostopati do institucij, ki nudijo podporo, in socialnih storitev. Učenci se udeležijo skupinskih dejavnosti, ki se osredotočajo na tematike, kot so delo v skupini in norme na delovnem mestu (točnost, zanesljivost, reševanje težav, odzivanje na nepričakovane ovire, bolezni, sledenje navodilom itd.). Obravnavajo se različne potrebe in zahteve različnih sektorjev, kot so storitve za stranke, komunikacija, kodeks oblačenja itd.

## (7) MODUL VI: PODPORA V PREHODNEM OBDOBJU

### 7.1 PRVI DEL – UKREPI ZA SPOPADANJE S PREDČASNIM OPUŠČANJEM ŠOLANJA V IZOBRAŽEVANJU

#### 7.1.1 Preprečevanje, posredovanje in kompenzacija

Evropska komisija za spopadanje s predčasnim opuščanjem šolanja v izobraževanju predlaga tri obsežne strategije: preprečevanje, posredovanje in kompenzacija. Ukrepi so razvrščeni glede na to, na kateri ravni imajo največ vpliva: (1) preprečevanje in posredovanje se morata izvajati že v osnovni šoli, (2) učenci morajo biti deležni pomoči v prvem letu poklicnega izobraževanja, ko je predčasno opuščanje šolanja najpogostejše, (3) s kompenzacijskimi ukrepi in programi se mlade ponovno usmeri na izobraževalno in poklicno pot, če so šole in poklicne šole zapustili predčasno (EU 2013). V nadaljevanju so te smernice opredeljene podrobneje.

- Cilj preventivnih ukrepov je, da se s predčasnim opuščanjem šolanja v izobraževanju spopademo, preden se prvi simptomi sploh pojavijo. Strategije so lahko uspešne, če pri oblikovanju programov za izobraževanje in usposabljanje upoštevajo predpogoje za uspešno šolanje. Kljub temu pristop preprečevanja pogosto ni prisoten, zato je to pomembna tema teh modulov.
- Intervencijski ukrepi so usmerjeni na spopadanje s težavami v začetni fazi. Uspešni ukrepi se osredotočajo na učence in zgodnje odkrivanje potreb po podpori glede učenja ali motivacije. Vključujejo strokovnjake z več področij in celostne pristope. Poleg praktične in čustvene podpore zagotavljajo tudi individualno svetovanje. Učenci z učnimi težavami ali a primanjkljaji ali tisti, ki se srečujejo z osebnimi, s socialnimi ali čustvenimi težavami, so v šolah pogosto ločeni od osebja ali ostalih odraslih, ki bi jim lahko pomagali. Enostaven dostop do učiteljev in drugih zaposlenih, ki lahko nudijo podporo in pomagajo pri osebnem razvoju, je ključen za oblikovanje vključujočih okolij. S svetovanjem in z mentorstvom, povezanima z izvenšolskimi dejavnostmi in z dejavnostmi o kulturi, se lahko razširijo učne možnosti za učence.
- Namen kompenzacijskih ukrepov je mlade ponovno usmeriti v izobraževanje in usposabljanje, zato se izvajajo s pomočjo celostnega in individualiziranega pristopa. Nekateri programi omogočajo, da učenci pridobijo formalno višjo sekundarno izobrazbo, drugi pa mlade pripravijo na poklicno izobraževanje in kasneje na zaposlitev. Naslednji osrednji principi so opisani kot ključni del preventivnih, intervencijskih in kompenzacijskih ukrepov:

- (a) Učenci vseh starosti morajo biti v središču vsakega izobraževanja, poudarek pa je na krepitvi posameznikovih veščin in talentov. Šole morajo ustvarjati okolje, v katerem se bodo učenci počutili, da so spoštovani, njihove sposobnosti in potrebe pa upoštevane. Zato morajo šole oblikovati pogoje, s katerimi bodo mladim omogočili rast.
- (b) Za učence je pomembno prijazno, odprto in varno učno okolje, v katerem bodo kot del skupnosti opaženi in cenjeni. Šole bi morale krepiti vlogo mladih, jih navdajati z občutkom pripadnosti in samouresničevanja ter posredovati znanje, ki bi jim omogočalo, da postanejo aktivni državljani in igrajo v družbi pozitivno vlogo. Učenci bi morali imeti možnost, da postanejo samozavestnejši in razvijejo željo po učenju.
- (c) Osebje se mora zavedati obsega in izzivov, ki jih predstavlja predčasno opuščanje šolanja v izobraževanju, prepoznati mora glavne vzroke zanj in poznati načine za preprečevanje. Šole in učitelji bi morali posedovati veščine, sposobnosti in sredstva, s katerimi bi lahko učencem nudili podporo, ki jo potrebujejo.
- (d) Mladi, pri katerih je tveganje za predčasno opuščanje šolanja največje, in tisti, ki so šolanje že opustili, bi morali imeti enostaven dostop do različnih učnih možnosti in ciljne podpore.
- (e) Za izvajanje teh ukrepov je potrebno usklajeno delovanje šol na krajevni, regionalni in državni ravni, s katerim se lahko prepreči sovpadanje in premosti vrzeli (EU 2013)..

## 7.2 DRUGI DEL: DEJAVNIKI TVEGANJA IN INTERVENCIJE V PRVEM LETU USPOSABLJANJA

Kratka predstavitev dejavnikov tveganja in podpornih ukrepov v tem delu je povzeta iz veliko različnih virov. Intervencije so strukturirane glede na dejstvo, da je stopnja predčasnega opuščanja šolanja v izobraževanju najvišja v prvem letu usposabljanja, zato je treba razviti podporni sistem v prehodnem obdobju. Razlogi za opuščanje šole na tej ravni so:

- pomanjkanje motivacije, ki je povezano s težavnostjo nalog in teoretičnih vsebin, z usmerjenostjo poklicnega izobraževanja, kompleksnih načinov preverjanja in programov usposabljanja,
- nepriznavanje kvalifikacij, pridobljenih s predhodnim izobraževanjem,
- napačne poklicne odločitve in neujemanje interesov,
- učenci ne vidijo povezave med usposabljanjem in zahtevami v praksi,
- jezikovne ovire,
- slabi odnosi med učenci in učitelji,
- dinamika in napetosti na delovnem mestu,
- pomanjkanje motivacije zaradi slabega družbenega statusa poklicnega izobraževanja in zahtevnih teoretičnih vsebin (prim. Eurydice, Cedefop 2014, Frey, Balzer 2014, Frey, Balzer, Ruppert 2012).

### 7.2.1 Pomanjkanje motivacije

Podporni ukrepi: S podpornimi ukrepi je zagotovljena akademska in čustvena podpora ter nadzor v prvem letu izobraževanja, v katerem je predčasno opuščanje šolanja najpogostejše.

Ključne vsebine podpornih ukrepov

1. Vrednotenje ter oblikovanje in zagotavljanje ustreznih intervencijskih ukrepov
  - Ocenite pogoje za učenje, na podlagi katerih lahko omogočite zgodnje posredovanje. Razvijte diagnostične instrumente, s katerimi si boste lahko pomagali pri ocenjevanju. Uporabite že obstoječe metode za prepoznavanje dejavnikov tveganja pri učencih.
  - Ponudite dodatne učne ure, usposabljanje in mentorstvo pri osrednjih predmetih, kot so matematika in jeziki (za potrebe poklica), in posredujte teoretično znanje (glej npr. Frey, Balzer, Ruppert 2014, 2012).
2. Analiza kompleksnih konceptov in izvajanje metod vključujočega poučevanja
  - Koncepte in informacije predstavite na različne načine, kot so predstavitve PowerPoint, tabele, dejavnosti, skupinske razprave itd.
  - Oblikujte dobro strukturirane cilje predmeta, predstavite načrt predmeta, razložite in večkrat ponovite ključne točke, na koncu vsake učne in po koncu predelane snovi na kratko povzemite ključne podatke.
  - Na tablo zapišite nove pojme, nove in kompleksne koncepte pa natančno pojasnite. Kompleksne ideje povzemite s seznamami (po alinejah) ali z grafikami.
  - Zagotovite, da imajo učenci dovolj časa za pisanje zapiskov.
  - Učna gradiva ponudite v elektronski obliki.
  - Uporabljajte primerno tehnologijo za izboljšanje učnega procesa, a zagotovite, da je uporabljena tehnologija vključujoča in dostopna.
3. Didaktično povezovanje teorije in prakse
  - Navodila za praktične naloge podajte še pred začetkom pouka.
  - Predstavitve pred in med poukom do videoposnetkov in povezav, demonstracija nalog in uporabe naprav, ki jih učenci niso navajeni.
  - Po potrebi naloge demonstrirajte ali razložite še enkrat.
  - Učencem med predavanjem namenite dovolj časa, da si delajo zapiske, razmišljajo o povedanem in postavljajo ter odgovarjajo na vprašanja.
  - Učencem dovolite, da naloge vadijo in dobijo povratne informacije.
  - Učence spodbudite, da delajo v skupinah ali parih, da si tako nudijo medsebojno podporo.

#### 4. Prizadevanja za oblikovanje izobraževalnih partnerstev

- Znižajte pričakovanja in svoje delo v razredu prilagodite sposobnostim učencev. Poskusite razumeti, da nekateri učenci v poklicno izobraževanje vstopajo nezadostno pripravljeni, da bi lahko izpolnjevali zahteve strokovnega izobraževanja in usposabljanja, in da se hkrati soočajo tudi z družbenimi in strukturnimi ovirami, ki morda niso opazne, vendar vplivajo na učenje.
- Navežite stik z vodstvom poklicnega in strokovnega izobraževanja, da okrepite dialog in sodelovanje z osnovnimi šolami ter tako omogočite zadovoljivo predpoklicno pripravo za učence.

#### 7.2.2 Nepriznavanje predhodnega neformalnega in priložnostnega učenja in kvalifikacij

Ključne vsebine in podporni ukrepi: seznanite se z organi, ki lahko priznajo kvalifikacije, mladim ponudite priložnosti, da pokažejo, kaj znajo, ocenjujte in vrednotite, prepoznajte, kaj mladi že znajo, in to izključite iz usposabljanja. Po potrebi lahko mlade povežete tudi z organi za priznavanje in potrditev, opisanimi v modulu V.

#### 7.2.3 Napačne poklicne odločitve in neujemanje interesov

Podporni ukrep: Okrepite učne načrte, usmerjene na trg dela, povezave do pripravništev in kompetence za izbiranje poklicne poti.

Ključne vsebine podpornih ukrepov:

- Uveljavite koncepte, ki so neposredno povezani s trgom dela, v učne načrte.
- Učence v prvem letu izobraževanja povežite s strogo nadzorovanimi pripravništvii in z delovnimi praksami.
- Okrepite sodelovanje z multidisciplinarnimi strokovnjaki, vodstvom šole, zaposlenimi, uradi za zaposlovanje in s sindikati, da tako omogočite lažji dostop do pripravništev (modul V).
- Okrepite lastne kompetence za poklicno usmerjanje: seznanite se s trgom dela, spletnimi orodji, z možnostmi za študij in zaposlitev, obiskujte delavnice poklicnega usmerjanja.

#### 7.2.4 Učenci ne vidijo povezave s prakso

Pri učenju kompleksnih teoretičnih vsebin učenci ne prepoznajo povezave s prakso, kar jih lahko demotivira in tako ustvari tveganje za zgodnjo opustitev usposabljanja.

Podporni ukrepi in vsebine za podporo ukrepov

- Izboljšajte stike z nadzorovanimi pripravništvii, poenostavite vsebine in preverjanja.
- Uporabljajte primere in študije primerov, ki so povezani z interesi učencev, postavite jih v širši akademski kontekst in študijski program.
- Uporabljajte spletna orodja za prikaz, ki jih lahko učenci uporabljajo v skupinah in sami po svojih možnostih po šoli.
- Podatke črpajte iz gradiv, ki so učencem poznani iz vsakdanjega življenja in družbe.

### 7.2.5 Jezikovne ovire

Jezik je ključnega pomena za komunikacijo, učenje, procesiranje informacij, sodelovanje v razredu, integracijo na trg dela in integracijo v družbo.

Ključne vsebine za krepitev jezikovnih kompetenc:

- Poskusite razumeti, da verbalne sposobnosti ne izražajo nujno spoznavnih sposobnosti, npr. niso skladne z visoko ravno znanja drugega jezika ali pismenosti, z znanjem računanja, z razumevanjem vsebin predmeta, sodelovanja pri pisnih nalogah.
- Učenci s slabimi verbalnimi sposobnostmi se lahko soočajo z diskriminacijo, ko so jezikovne kompetence enačene z (ne)sposobnostjo doseganja akademskih ali poklicnih standardov.
- Ocenite, kako pismeni so vaši učenci. Po potrebi romske, priseljske učence napotite do ustreznih ponudnikov jezikovnih storitev.
- Vedno uporabljajte enostaven jezik.
- Pojasnite vso novo terminologijo in koncepte, o katerih govorite.
- Informacije predstavite na več načinov (ustno, pisno, s prikazom).
- Učence spodbujajte, naj ustvarijo lastne slovarje terminologije, povezane z določenimi poklici.
- Učence spodbujajte, naj po potrebi postavljajo vprašanja in zahtevajo pojasnila.
- Ponovite in/ali parafrazirajte ključne dele predavanja in vprašanja študentov.
- Vsebine pojasnite dodatno in z drugačnimi primeri.
- Učence povežite z dodatnimi tečaji za učenje jezika.
- Vključite učenje jezika za potrebe poklica in druge vsebine, povezane z določenim poklicem (modul V).

### 7.2.6 Odnos med učiteljem in učencem je ključnega pomena.

Podporni ukrep: Kot učitelj v poklicnem in strokovnem izobraževanju boste igrali osrednjo vlogo pri oblikovanju prihodnosti in življenjskih možnosti svojih učencev. Način interakcije z njimi je odločilnega pomena pri uspehu učencev pri poklicnem izobraževanju, šolanju in zaposlitvi.

Ključne vsebine za podpiranje ukrepov:

- V svojem učnem načrtu spodbujajte okolje z visokimi pričakovanji in uspehom.
- Učence naučite delovnih navad.
- Prepoznajte in predstavite sposobnosti svojih učencev ter jih tako motivirajte.
- Mlade podpirajte pri prepoznavanju njihovih interesov in kompetenc ter razvoju formalnih, neformalnih priložnosti, pri razvoju veščin.
- S pomočjo pogovora prepoznajte interese in sposobnosti mladih.
- Spodbujajte odprt dialog z učenci glede njihovih in vaših potreb, zato da bodo lahko izpolnjevali svojo vlogo in bili uspešni.
- Ustvarite trden odnos in zaupanje. V odnosu do nepriviligiranih učencev pokažite skladnost v svojih dejanjih, besedah in stališčih.

### 7.2.7 Neskladje med podjetji, ki izvajajo usposabljanja, in pripravniki

Neskladja med podjetji, ki izvajajo usposabljanja, in pripravniki se pojavijo zaradi visokih pričakovanj delodajalcev ali pa dinamik in napetosti na delovnem mestu. To sta lahko pomembna razloga za predčasno opuščanje šolanja v poklicnem izobraževanju. Podporni ukrep: Zagotovite zgodnje poklicno usmerjanje, vključite izobraževalna in zaposlitvena partnerstva in poskrbite, da bo vzpostavljeno sodelovanje s šolami, izvajalci usposabljanj in delodajalci.

Ključne vsebine za podpiranje ukrepov:

- Na ravni učnega načrta zagotovite, da bodo učenci razvili strukturirane cilje, in se zavzemajte za intenziven nadzor nad pripravništvu – tudi s pomočjo povratnih informacij.
- Seznanite se z različnimi zahtevami usposabljanj, specifičnimi za določena delovna mesta, da lahko svoje učence nanje pripravite.
- Več poudarka dajte učenju na delovnem mestu (modul V).
- V sodelovanju z vodstvom poklicnega in strokovnega izobraževanja in šolami vključite preventivne ukrepe za prihodnost in s pomočjo predpoklicnih usposabljanj zagotovite, da bodo učenci zadostno pripravljene.

Reševanje napetosti:

- Učencem zagotovite možnost, da od izvajalca usposabljanja prejema povratne informacije. Zamenjajo mentorje ali pripravništva, če je potrebno.
- Z delodajalci razvijte praktične smernice za vključevanje praktikantov na delovnem mestu – vključno z jasnimi navodili za krepitev medkulturnih kompetenc, z opozorili delodajalcem in zaposlenim glede izzivov, s katerimi se soočajo mladi priseljenci in Romi.



## 7.2.8 Pomanjkanje motivacije zaradi slabega družbenega statusa poklicnega izobraževanja

V mnogih državah se poklicno in strokovno izobraževanje obravnava kot manjvredno v primerjavi z univerzitetnim. Priseljenci in Romi, ki bi s pomočjo priložnosti poklicnega izobraževanja za udejstvovanje na trgu dela lahko premostili mnogo ovir, zaradi takih predstav še posebno trpijo in se soočajo s tveganjem za nesorazmerne vplive. Podporni ukrepi in vsebine za podporo ukrepov:

- Učence učite o prednostih poklicnega izobraževanja, kot so pridobivanje ključnih veščin za zaposlitev, hitra integracija v poklic in priložnosti za izboljšanje življenja.
- Pojasnite zmote o manjvrednosti poklicnega izobraževanja.
- Na predavanja povabite uspešne vzornike, zaposlene nekdanje priseljske in romske učence, da učencem predstavijo prednosti poklicnega in strokovnega izobraževanja.
- Učence naučite, kako si postavljajo cilje: s pomočjo poklicnega in strokovnega izobraževanja lahko učenci dosežejo svoje končne cilje, kot je opisano v modulu V.
- Razvijte razumevanje, da mora priti do sistemskih izboljšav v kakovosti poklicnega izobraževanja – poklicno izobraževanje bi moralo biti bolj fleksibilno in omogočati prehod na univerzitetno ali drugo posekondarno izobraževanje.

## 7.3 TRETJI DEL: PREHOD IZ SPLOŠNEGA ŠOLANJA V POKLICNO IN STROKOVNO IZOBRAŽEVANJE

### 7.3.1 Prehod iz srednje šole v poklicno in strokovno izobraževanje: primeri dobrih praks. Poti do izobrazbe (Pathways to Education)

Preprečevanje in intervencije se morajo izvajati že na ravni obveznega šolanja, saj lahko učenci na tej ravni močno izboljšajo svoje kompetence, motivacijo in možnosti za uspešen prehod v poklicno in strokovno izobraževanje. V tem delu je predstavljen kanadski program Pathways to Education (Poti do izobrazbe), ostali primeri pa so opisani v Predisovi zbirki pedagoško-didaktičnih orodij. Kanadski projekt Pathways to Education se poslužuje vsešolskega oz. ekološkega modela za vključevanje večsektorskih partnerstev. Model, ki poteka od 9. razreda naprej, temelji na štirih stebrih in obsežni podpori ter se spopada s konkretnimi izzivi mladih:

- Akademsko podpora pri osrednjih predmetih štiri dni v tednu v varnem in pozitivnem učnem okolju.
- Družbena opora učence spodbudi, da raziščejo različne dejavnosti in izkoristijo priložnosti.
- S pomočjo finančne podpore so zagotovljene vozovnice za avtobus in boni za hrano za vsak dan, ko so učenci v šoli, nekateri učenci s specifičnimi potrebami pa prejemajo tudi štipendijo.
- Osebje se ukvarja z vsakim učencem posebej in tako ustvarja stabilne odnose med mladimi in starši, nadzira prisotnost v šoli in po potrebi tudi s podporo vodstva šole pomaga pri reševanju sporov.

### 7.3.2 Prehod med osnovno in srednjo šolo

Predčasno opuščanje šolanja v izobraževanju je progresiven proces, ki se začne z opaznim predčasnim opuščanja šolanja v izobraževanju zaradi slabih dosežkov v šoli. Razlogi za take dosežke tičijo v zgodnjih letih šolanja, ko bi jih še vedno lahko učinkovito preprečili (Evropska komisija 2015). Temelj za preprečevanje je zagotavljanje kakovostnega otroštva in vključevanje učenja za poklic v učne načrte kot horizontalne intervencije.

#### 7.3.2.1 *Factor de risc: Absenteismul ca un semn timpuriu*

Ta dejavnik je najmočnejši pokazatelj predčasnega opuščanja šolanja v izobraževanju. Otroci in mladi so lahko v šolah odsotni zaradi negotove pravice do prebivanja, zaradi česar se morajo pogosto seliti. Mladi Romi, predvsem pa Rominje, so v šolah pogosto odsotne, saj morajo doma pomagati in skrbeti za otroke in gospodinjstvo, nekatere pa se v mladih letih zaradi dogovorjenih zakonov tudi že poročijo. Ključne vsebine za podporo ukrepov:

- Strogo nadzirajte odsotnost in se učinkovito odzovite, prepoznajte zgodnje opozorilne znake in učence povežite s pedagoško, finančno in socialno podporo na šoli.
- Razvijte diagnostične instrumente za prepoznavanje, pri katerih učencih je tveganje najvišje in kateri so dejavniki, ki negativno vplivajo na učenje. Razvijte sistem nadzora, da lahko analizirate dejavnike in opazite spremembe.
- Nudite individualizirano podporo, kot sta mentorstvo in dodatne ure pri osrednjih predmetih (jeziki in matematika), in učencem pomagajte na področjih, na katerih je njihovo znanje šibkejše.
- Oblikujte pozitivne in trdne odnose med učenci, učitelji in vrstniki.
- Tesno sodelujte z deležniki, da šolo »pripeljete« do romskih skupnosti (potujoča šola) ali vpeljite obvezno izobraževanje.

#### 7.3.2.2 *Dejavnik tveganja: zgodnje razvrščanje učencev*

V osnovni šoli (višja stopnja) učence razvrstite v različne skupine, zagotovite visoke standarde učnih načrtov, omogočite, da učenci menjajo skupino ali razrede, ukvarjajte se s strukturnimi vzroki, kot sta revščina in diskriminacija (OECD 2012).

#### 7.3.2.3 *Dejavnik tveganja: ponavljanje razredov*

Preprečite ponavljanje razredov, med letom odpravite učne vrzeli med učenci, ponavljanje omejite na en predmet na neuspeh modul, nudite podporo, ozaveščajte in tako spremenite prakse popravljanja ocen (OECD 2012).

#### 7.3.2.4 Dejavnik tveganja: zgodnja nosečnost

V sodelovanju z vodstvom šole in ministrstvom za izobraževanje razvijte program spolne vzgoje za vse učence. Če je potrebno, se še posebej osredotočite na skupnosti, v katerih je tveganje za najstniške nosečnosti visoko in kjer so zgodnje poroke še vedno pogoste (glej UNICEF in Educatia 2000).

#### 7.3.2.5 Dejavnik tveganja: motivacija

Spodbujajte pozitivno in mirno šolsko kulturo z vrednotami in normami skrbi, pravice in pravičnosti. Svoje učence vključite v oblikovanje svobodnega in sodelovanja polnega učnega okolja (modul IV), uporabite izkušnje tistih, ki so šolanje opustili, da bi preprečili širjenje predčasnega opuščanja šolanja. Organizirajte šolske sestanke, na katerih učenci, ki so opustili šolanje, delijo svoje izkušnje o dejavnih tveganja in o svojem življenju po opustitvi šolanja. Aktivno se vključite v preprečevanje predčasnega opuščanja šolanja. S pomočjo komunikacije z učenci in njihovimi starši pomagajte pri integraciji učencev. Sodelujte pri izvenšolskih dejavnostih in svetovanju.

## 7.4 ČETRTIDEL: HORIZONTALNI UKREPI

### 7.4.1 Dejavnik tveganja: diskriminacija

#### KLJUČNI UKREPI PROTI DISKRIMINACIJI V UČNIH OKOLJIH

- Ne spreglejte diskriminatornega vedenja. Pojasnite, da ne boste sprejemali rasističnih, seksističnih, verskih, etničnih ali drugačnih šal, žaljivk ali vedenja. S pomočjo vrednot enakosti, človekovih pravic, socialne pravičnosti in raznolikosti razložite, zakaj.
- O svojem vključujočem okviru in učnih vsebinah obvestite starše in zagotovite, da starši otrokom ne posredujejo drugačnih informacij kot šola.
- Zagotovite, da gradiva v razredu, šolah, na domači strani in v učbenikih odražajo raznolikost družbenih identitet vaših učencev in njihovo družbeno poreklo, kot so etnična pripadnost, spol, družinska situacija in invalidnosti. Če bodo otroci iz romskih in priseljskih družin predstavljeni na tak način, se bodo počutili vključene. Učence iz večinske družbe poučite o raznolikosti in družbenih skupinah.

#### 7.4.2 Dejavnik tveganja: podpora in sodelovanje staršev

Neprivilegirani starši so zaradi več ekonomskih in socialnih razlogov v šolanje svojih otrok vključeni manj aktivno.

### **KREPITEV SISTEMOV ZA AKADEMSKO PODPORO ZA NEPRIVILEGIRANE MLADE**

Najbolj učinkovite strategije so namenjene staršem, ki jih je težko doseči.

- Prepoznajte in spodbudite posameznike iz skupnosti, da bi lahko kot mentorji pomagali učencem. Okrepite sodelovanje staršev in skupnosti ter izboljšajte strategije komunikacije, da poenotite prizadevanja staršev in šole.
- Domače naloge vključite kot del dela v razredu, da se neprivilegirani učenci in učenci, ki živijo v težkih pogojih, ne bodo počutili marginalizirane. Vaje oblikujte ustvarjalno in učencem omogočite, da odkrijejo lastne strategije za učenje (Meyer 2006).
- Navežite stike s krajevnimi skupnostmi, podjetji in z deležniki (OECD 2012). Tesno sodelujte z vodstvom šole in se povezuje s prostovoljci, kot so študenti na univerzah ali učenci višjih razredov.

#### 7.4.3 Praktična orodja za načrtovanje in izvajanje intervencij

V Predisovi zbirki pedagoško-didaktičnih orodij so predlagani trije okvirji, ki naj se izvajajo hkrati: (1) postavljanje specifičnih, merljivih, dosegljivih, realističnih in časovno omejenih ciljev (SMART), (2) proces intervencije in (3) Maslowova hierarhija potreb. Okviri so povzeti po Sorrentinovem predlogu in prilagojeni izobraževalnemu kontekstu.

## (8)

# GLOSAR

- **STARIZEM:** Diskriminacija in predsodki na podlagi starosti, ki ustvarjajo ovire pri dostopu do ključnih področij udejstvovanja, kot sta zaposlitev in izobraževanje.
- **ROMOFOBIA:** Pojem romofobija (tudi protirromstvo, anticiganizem) predstavlja sovražnost, predsodke, diskriminacijo in rasizem do Romov kot etnične skupine ali ljudi romskega izvora.
- **REŠEVANJE SPOROV:** Reševanje sporov temelji na idejah, teorijah in metodah, ki lahko izboljšajo naše razumevanje sporov in kolektivne prakse zmanjševanja nasilja, krepijo pa politične procese za harmonizacijo interesov (Kremenjuk, Zartman 2009).
- **KULTURNI RASIZEM:** Kulturnemu oz. etničnemu rasizmu je treba posvečati pozornost. Pri tej obliki rasizma ljudje sprejemajo enakost med kulturami, vendar poudarjajo, da se kulture ne bi smele mešati (Evropska komisija 2001). Kulturni rasizem ne temelji na bioloških razlikah, temveč kot izhodiščno točko vidi kulturne razlike in nekompatibilnost kultur ter tako upravičuje ločevanje kultur in neenako obravnavo (Balibar 1990: 23–38).
- **INVALIDNOST:** Invalidnost ni biološka kategorija, temveč družbeni konstrukt, ki se pojavi zaradi nasprotij med posameznikovim okoljem in njegovimi sposobnostmi. Če družba ne ustvarja vključujočega okolja, so ljudje z zmanjšanimi fizičnimi sposobnostmi prikrajšani, saj ne morejo razviti svojih sposobnosti in se udejstvovati v družbi (Makonnen 2002). Invalidnost je za predčasno opuščanje šolanja v izobraževanju ključnega pomena, saj so strukturni razlogi za slabše dosežke v izobraževanju individualizirani glede na kognitivni primanjkljaj posameznika. Posledično je ohranjena hierarhija družbenega reda. Diskriminacijo na podlagi invalidnosti je treba odpraviti.
- **ETNIČNA IN RASNA PRIPADNOST KOT DRUŽBENA KONSTRUKTA:** Človeška vrsta ne pozna gentsko ali biološko pogojenih ras. Rasa in etnična pripadnost sta opredeljena kot družbena konstrukta s strukturnimi dimenzijami. To niso naravne kategorije. Meje so spremenljive, članstvo pa predmet razprav. Rasa, etnične skupine in narodi so diskurzne formacije in domišljajske skupnosti, ki se ustvarjajo, izpodbijajo in spreminjajo prek specifičnih ideoloških kontekstov (Makonnen 2002).

- **ETNIČNA PRIPADNOST IN RASIZACIJA KOT STRUKTURNA PARAMETRA:** Etničnost postane strukturna dimenzija, ko se posameznik ali skupina sooča z institucionalnimi oblikami izključevanja ali diskriminacije na podlagi etnične pripadnosti ali države izvora. Tak primer so institucionalne prakse, politike in zakonodajni procesi, ki udeležbo priseljencev v poklicnem izobraževanju povezujejo z njihovim statusom priseljencev in s krajem rojstva. Kljub temu je potrebno analitično razlikovanje za obravnavanje več načinov, na katere je etnična pripadnost v interakciji s strukturno nepriviligiranostjo, npr. ko priseljenci na podlagi etnične pripadnosti občutijo strukturno izključenost tako v ciljni družbi kot pa tudi v družbi izvora. Vse to ustvarja kompleksne izzive, ki se pojavljajo hkrati (Barongo-Muweke 2010).
- **MEDKULTURNE KOMPETENCE:** Medkulturene kompetence so potrebne za učinkovito delovanje v večkulturni družbi in za uspešen medkulturni dialog med ljudmi različnih verovanj, kultur, etničnih pripadnosti, spola, osebnih lastnosti, učnih navad in stilov itd.
- **MEDKULTURNI DIALOG:** Medkulturni dialog je proces, ki vključuje odprto in spoštljivo komunikacijo in izmenjavo med ljudmi ter interakcije med ljudmi iz različnih sociokulturnih okolij, skupin in organizacij (Ericarts 2008).
- **MEDKULTURNO POKLICNO IZOBRAŽEVANJE:** Medkulturno poklicno izobraževanje je odziv poklicnega in strokovnega izobraževanja na medkulturno učno okolje. To je proces, ki traja vse življenje. Cilj medkulturnega poklicnega izobraževanja je enakost v učnem okolju, kljub temu da učenci prihajajo iz različnih sociokulturnih okolij, pripadajo različnim verovanjem in družbenoekonomskim slojem, so različnih spolov in govorijo različne jezike.
- **MASLOWOVA HIERARHIJA POTREB:** Piramida potreb ponuja strukturni okvir v reflektivni pedagoški praksi v raznolikosti in je zato pomembna pri združevanju prenosa znanja med osebo in družbenim okoljem. Maslowova teorija potreb predvideva, da morajo biti zadovoljene temeljne potrebe, da lahko oseba preživi in deluje. Maslow je potrebe razporedil hierarhično po pomembnosti, da bi tako prikazal, da morajo biti za zadovoljitev potreb višje v hierarhiji najprej zadovoljene temeljne potrebe. V primeru predčasnega opuščanja šolanja iz izobraževanje to pomeni, da je treba najprej zadovoljiti vse potrebe, povezane z družbenimi predpogoji za učenje. Njegov piramidni model se lahko v izobraževalnem okolju uporablja za vrednotenje nepriviligiranih učencev.
- **SPREMINJANJE PERSPEKTIVE:** Spreminjanje perspektivne ne predstavlja samo spremembe našega odnosa, temveč tudi preoblikovanje kompetenc in posledičnih dejanj. Z drugimi besedami to pomeni, da moramo situacije dojemati drugače ter spremeniti nekatere pomene in perspektive. Poleg tega pa moramo pridobiti večperspektivnost, preoblikovati kompetence ter oblikovati sposobnost za razvoj in izvajanje akcijskih načrtov sprememb (Fichten, Meyer 2005).

- **POLITIČNA PRESOJA:** Politična presoja je predpogoj za delovanje demokracij. Njen namen je, da se lahko posameznik v socialnem okolju znajde, da mu omogoča interpretacijo in ovrednotenje politične realnosti ter aktivno udejstvovanje v njej (Lange 2008).
- **PREDISOV DELOVNI KONCEPT:** Medkulturne kompetence bi morale vključevati strukturne kompetence, kot so prepoznavanje struktur neenakosti v izobraževalnih in družbenih okvirih za priseljence in Rome, vrednotenje lastnega položaja in privilegiranih družbenih struktur, vpliv diskurzov moči. Pomembno je razvijanje sposobnosti, da se proti tem vplivom borimo, da razvijemo kompetence za oblikovanje alternativ, da razvijamo sposobnost razumevanja in odzivanja na življenjske pogoje posameznega učenca, ki temeljijo na neenakih družbenih predpostavkah. Pomemben je kritičen pogled na svet, ki pomaga pri preoblikovanju modela pomanjkanja znanja in preprečuje, da bi strukturne dejavnike omejevali samo na nivo posameznika.
- **RASIZEM:** Mecheril opisuje štiri dimenzije rasizma, na podlagi katerih ga lahko prepoznamo, o njem razmišljamo in ga poskusimo odpraviti: (1) rasizem uveljavlja drugačnost na podlagi psiholoških in/ali družbenih lastnosti, ki jih nato povezujemo z narodnostjo, etnično pripadnostjo, raso ali s kulturo; (2) pri rasizmu družbene lastnosti povezujemo s kolektivno mentaliteto in sposobnostmi, kot so osebnost, inteligentnost in temperament; (3) na podlagi mišljenja in vrednotenja, ki druge razvrednoti, sebe pa povečuje, se ustvarjajo hierarhične strukture; (4) družbena moč igra pri rasizmu ključno vlogo, saj lahko posamezniki prevzamejo tovrstna stališča in uveljavljajo prakso izključevanja iz družbe ter normalizirajo privilegije in diskriminacijo (Mecheril 2004).
- **RELIGIJOFOBIA (NPR. ISLAMOFOBIA):** Negativni stereotipi, pristranskost ali sovražnost do vere in njenih pripadnikov ali skupin. Tovrstni družbeni problem lahko prizadene vse verske skupine, vendar je trenutno najbolj na udaru muslimanska verska skupnost (islamofobija).
- **DRUGA DOMOVINA, SPREJEMNA DRŽAVA:** Pojem »druga domovina« je sopomenka pojma »sprejemna država« priseljencev in beguncev. Ni priporočljivo, da se pojem »država gostiteljica«, ki se je včasih pogosto uporabljal namesto pojma sprejemna država, še vedno uporablja v tem kontekstu, saj izraža gostoljubje, ki pa ob prihodu priseljencev in beguncev ni vedno prisotno (Van Hearn 1998).



## (9)

# LITERATURA IN VIRI

## LITERATURA IN VIRI ZA MODUL I

- AGORA CIVIC EDUCATION (2013): StepIn. Building inclusive societies through active citizenship. Agora Civic Education, Leibniz University of Hannover. Online Available: [www.ipw.uni-hannover.de/fileadmin/politische\\_wissenschaft/AGORA/stepin/Step\\_In\\_Handbook\\_EN\\_FINAL.pdf](http://www.ipw.uni-hannover.de/fileadmin/politische_wissenschaft/AGORA/stepin/Step_In_Handbook_EN_FINAL.pdf)
- Bourdieu, Pierre (1995): Sozialer Raum und Klassen. Suhrkamp.
- Case, Dr. Kim, Blog: <http://www.drkimcase.com/category/blog/>
- CAWI (2015): Equity and inclusion Lens Handbook. Ottawa: City of Ottawa
- Crenshaw, Kimberly (1989): Demarginalising the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. University of Chicago. Legal Forum, 139.
- Crenshaw, Kimberly (1991): Women and the Law.
- Crenshaw, Kimberly (2000): Background study for the Expert Meeting on the Gender-Related Aspects of Race Discrimination, November, 21–24 in Zagreb, Croatia.
- Fichten, Wolfgang / Meyer, Hilbert (2005): Competency Development through Teacher research.
- Opportunities and Limits. Oldenburg. University of Oldenburg.
- Foucault, Michel / James D. Faubion / Robert Hurley (1998): Aesthetics, method, and epistemology. An essay on the organization of experience. Boston: Northeastern University Press.
- Friedman, Rubin, no year, Why and how to deal with prejudice: A guide for newcomers. Jewish Family Services of Ottawa.
- Grassroots Policy project: [https://www.racialequitytools.org/resourcefiles/race\\_power\\_policy\\_workbook.pdf](https://www.racialequitytools.org/resourcefiles/race_power_policy_workbook.pdf)
- Hancock, Molly R. (1997): Principles of social work practice: A generic practice approach. Routledge.
- Kuper, Adam (1999). Culture, the Anthropologist's Account. London Harvard University Press.
- Lange, Dirk (2008): Bürgerbewusstsein. Sinnbilder und Sinnbildungen in der politischen Bildung. Gesellschaft-Wirtschaft-Politik. Heft 3/2008, S. 431-439
- Lee, Bill (1999): Pragmatics of Community organization (3rd Edition). Common Act Press: Mississauga, Ontario.
- Makonnen, Timmo (2002): Multiple, compound and intersectional discrimination: Bringing the experiences of the most marginalized to the fore. Institute for Human Rights. Finland: Abo Akademi University.
- Mecheril, Paul (2004): Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim: Beltz
- Mecheril, Paul (2007/ Sept.14-15). Die Normalität des Rassismus. In: NRW (Hrsg.). Normalität und Alltäglichkeit des Rassismus. Universität Bielefeld. Fakultät für Pädagogik (pp.3-16).
- Mecheril, Paul (2008): Kompetenzlosigkeitskompetenz. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Georg Auernheimer (Hrsg.). Interkulturelle Kompetenz und Pädagogische Professionalität. 2. Aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden. Springer VS (Pp. 15-34).
- Meyer, Hilbert (2006): Criteria of good instruction. Empirical advice and didactic findings (translated by Dave Kloss). Oldenburg: University of Oldenburg (online): [http://www.member.uni-oldenburg.de/hilbert.meyer/download/Criteria\\_of\\_Good\\_Instruction.pdf](http://www.member.uni-oldenburg.de/hilbert.meyer/download/Criteria_of_Good_Instruction.pdf)
- Milani, Lorenzo & School of Barbiana (2001). Lettera a una professoressa. Florence: Libreria Editrice Fiorentina, 1st ed. 1967.
- Mullaly, Robert (2007): The new structural social work (3rd Edition). Don Mills Ontario: Oxford University Press.
- OECD (2012): Equity and Equality in education. Supporting disadvantaged students and schools. OECD Publishing
- Riegel, Christine (2013): Diversity-Kompetenz? – Intersektionale Perspektiven der Reflexion, Kritik und Veränderung. In: Faas, Stephan/Bauer, Petra/Treptow, Rainer (Hrsg.) (2013): Kompetenz, Performanz und soziale Teilhabe. Sozialpädagogische Perspektiven auf ein bildungstheoretisches Konstrukt. Wiesbaden: VS Verlag. 183-195
- Schermerhorn, J. (2011). Organizational Behavior (12 Ed.). New Jersey, USA: John Wiley & Sons, Incorporated.
- Sorrentino, Sheila A. (2003): Mosby's Canadian Textbook for the Support Worker (First Canadian Edition). Toronto: Elsevier Mosby.
- Steele, C.M. & Aronson, J. (1995): Stereotype Threat and the intellectual test-performance of African-Americans. Journal of personality and Social Psychology, 69 (5): 797-811



## LITERATURA IN VIRI ZA MODUL II

- Amnesty International, 2014: "We ask for justice". Europe's failure to protect Roma from racist violence. EUR 01/007/2014
- ESCR-net, 2017: Case Database: Case of DH and Others v. The Czech Republic, App. No. 57325/00, (Grand Chamber final judgment) (13 November 2007): <https://www.escr-net.org/caselaw/2017/case-dh-and-others-v-czech-republic-app-no-5732500-grand-chamber-final-judgment-13>
- Mappes-Niediek, Norbert, 2014: Die Last der Geschichte: Die Lage der Roma in Bulgarien und Rumänien
- Petcut, Letre, no year, Romani History: Wallachia and Moldavia: [http://romafacts.uni-graz.at/view\\_pdf.php?t=history&s=h\\_5\\_0&l=en](http://romafacts.uni-graz.at/view_pdf.php?t=history&s=h_5_0&l=en)
- Romani Project, no year, Romani History: Holocaust: [http://romafacts.uni-graz.at/view\\_pdf.php?t=history&s=h\\_5\\_0&l=en](http://romafacts.uni-graz.at/view_pdf.php?t=history&s=h_5_0&l=en)
- UNICEF (2011): The Right of Roma children to Education: Position Paper. Geneva: UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe of Independent States (CEECIS)
- 

## LITERATURA IN VIRI ZA MODUL III

- Banks, James A. (2009). Multicultural Education: Dimensions and Paradigms. In Banks, James A. (ed.): The Routledge International Companion to Multicultural Education. London: Routledge: 9–33.
- Bercovitch, Kremenjuk, Zartman (2009): Bercovitch, Jacob; Kremenjuk, Victor; Zartman, I. William (eds.). The SAGE Handbook of Conflict Resolution. London: Sage, 322-339.
- Calloway, Thomas (2010). Empathy in the Global Work: An Intercultural Perspective. USA: Sage Publications.
- CRE (2008): Impact of education on employment opportunities: literature review interim report. Workpackage 10. Includ-ed. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education. FP6 European Commission (2006–2011). Barcelona: University of Barcelona.
- Dearthoff, Darla K. (2009, ed.): The Sage Handbook of Intercultural Competence. London: Sage Publications, Inc.
- Decety, J. (2007): A social cognitive neuroscience model of human empathy. In: E. Harmon-Jones & P. Winkelman (ed.), Social Neuroscience: Integrating Biological and Psychological Explanations of Social Behavior, New York: Guilford Publications, pp. 246-270.
- Ericarts (2008): Sharing Diversity. National Approaches to Intercultural Dialogue in Europe. Study for the European Commission. European Institute for Comparative Cultural Research. Online: <http://www.ericarts.org>
- Krznaric, R. (2014): A Handbook for Revolution. Empathy. London: Rider.
- Parekh, Bhikhu (2000): Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory. New York: Palgrave.
- Szekely, Radu, Van Eyken, Hilde, Farcasiu, Andrea, Raeymaeckers, Marianne, Wagenhofer, Ingrid (2005). Developing Skills for Efficient Communication with People from Different Cultural Backgrounds, Basic Trainer Competencies; Deurne – Karjaa – Sibiu – Vienna.
- Ule, Mirjana (2004): Socialna psihologija. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Vrečer, Natalija (2015): Empathy in Adult Education. Andragoška spoznanja/Andragogic Perspectives, Vol. 21, No. 3, pp. 65-73.
- Wilson, Richard A. (1997): Human Rights, Culture & Context. Anthropological Perspectives. London: Pluto Press.

## LITERATURA IN VIRI ZA MODUL IV

- Acker-Hocevar & Snyder (2008): Leaving on the edge of chaos, leading schools in the global age.
- Auernheimer, George (2013): Interkulturelle Kommunikation, mehrdimensional betrachtet, mit Konsequenzen für das Verständnis von interkultureller Kompetenz. In: Der. (Hrs.) Interkulturelle Kompetenz und Pädagogische Professionalität. Wiesbaden: VS Verlag, 35-66
- Bourdieu, Pierre (1995): Sozialer Raum und Klassen. Suhrkamp.
- Bourdieu, P./ Passeron, J-C (1990/1970): Reproduction in education, society and culture, 2nd ed., (trans. Richard Nice). London: Sage Publications.
- European Union, 2006: Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. In: Official Journal of the European Union 394: 10-18, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:EN:PDF>
- Freire, Paulo (1970): Pedagogy of the Oppressed. New York: Continuum.
- Lange, Dirk (2008): Bürgerbewusstsein. Sinnbilder und Sinnbildungen in der politischen Bildung. Gesellschaft-Wirtschaft-Politik. Heft 3/2008, S. 431-439
- Lee, Bill (1999): Pragmatics of Community organization (3rd Edition). Common Act Press: Mississauga, Ontario.
- Rothman, J. (1979): Three models of community organization practice. Their meaning and phasing. In F. M. Cox (3rd. ed., pp.25-45). Itasca IL: Peacock Publications.

## LITERATURA IN VIRI ZA MODUL V

- Barongo-Muweke, N. (2010): Gender, ethnicity, class and subjectification in international labour migration. University of Oldenburg. Bis Verlag
- Barongo-Muweke, N. (2018): Migration, Post-colonialism, Intersectionality, Habitus and Citizenship Awareness: Towards a Framework for Exclusion Sensitive Practice. In: Greco, Sara Alfia & Lange, Dirk (eds.): Emanzipation. Zum Konzept der Mündigkeit in der Politischen Bildung, 277-392
- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (1990/1970): Reproduction in education, society and culture, 2nd ed., (trans. Richard Nice). London: Sage Publications.
- Bourdieu, P. (1986): A social critique of the judgement of taste. London: Routledge.
- Bourdieu, P. (1979): Outline of a theory of practice (trans. Richard Nice): Cambridge: Cambridge University Press.
- Büchter, Karin / Christe, Gerhard (2014): BWP. Berufsorientierung. Widersprüche und offene Fragen. In: Reihhold Weiß (ed.): Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Bundesinstitutes für Berufsbildung. Bonn: BIBB
- CEDEFOP (2016): Labour market information and guidance. Luxembourg: Publications Office of the EU.
- Edwards, Nancy, Judy Mill, & Anita, R. Kothari (2004): Multiple intervention research programs in Community health. CJNR (1)36.
- Federal Ministry of Education and Research (2015): Report on vocational education and training. Bonn: BMBK. [Online available]: [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de)
- Klafki, Wolfgang (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beltz Verlag: Weinheim und Basel
- Kremer, Manfred (2009): The effective establishment of educational chains. Bonn: BWP (online available at): <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/en/publication/download/id/6208>
- Thiele, Peter (2011): Towards permeability. Systemic interlinking of school, transition system and training. An interview with Peter Thiele on the BMBF Initiative. Chains of educational progression through to initial vocational Qualification. Germany. BIBB Online Available at: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/6731>

## LITERATURA IN VIRI ZA MODUL VI

- Bercovitch, Kremenjuk, Zartman (2009): Bercovitch, Jacob; Kremenjuk, Victor; Zartman, I. William (eds.). The SAGE Handbook of Conflict Resolution. London: Sage, 322-339.
- Ericarts (2008): Sharing Diversity. National Approaches to Intercultural Dialogue in Europe. Study for the European Commission. European Institute for Comparative Cultural Research. Online: <http://www.ericarts.org>
- European Commission (2015): Practical guide to launch and implement a Diversity charter. Brussels: EU online available at: [http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/emerging\\_charter\\_guide\\_en.pdf#page=1&zoom=auto,-137,848](http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/emerging_charter_guide_en.pdf#page=1&zoom=auto,-137,848)
- Eurydice & Cedefop (2014): Tackling early leaving from education and training in Europe. Brussels: Education, Audiovisual and culture Executive Agency
- Frey, A. / Balzer, L. / Ruppert, J.J. (2014): Transferable Competences of Young People with a High Dropout Risk in Vocational Training in Germany. International Journal for Educational and Vocational Guidance, 14(1), 119-134.
- Lange, Dirk (2008): Bürgerbewusstsein. Sinnbilder und Sinnbildungen in der politischen Bildung. Gesellschaft-Wirtschaft –Politik. Heft 3/2008, S. 431-439
- Makonnen, Timmo (2002): Multiple, compound and intersectional discrimination: Bringing the experiences of the most marginalized to the fore. Institute for Human Rights. Finland: Abo Akademi University.
- Mecheril, Paul (2004): Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim: Beltz
- Meyer, Hilbert (2006): Criteria of good instruction. Empirical advice and didactic findings (translated by Dave Kloss). Oldenburg: University of Oldenburg (online): [http://www.member.uni-oldenburg.de/hilbert.meyer/download/Criteria\\_of\\_Good\\_Instruction.pdf](http://www.member.uni-oldenburg.de/hilbert.meyer/download/Criteria_of_Good_Instruction.pdf)
- PREDIS (2016): PREDIS Needs Analysis Report. Hannover: PREDIS Consortium. Online Available at: <https://www.predis.eu/>
- OECD (2012): Equity and Equality in education. Supporting disadvantaged students and schools. OECD



## NOTES

A vertical sheet of light gray lined paper with a spiral binding on the left side. The paper has 21 horizontal lines and is positioned in the center of the page, slightly overlapping the teal pattern at the top. The spiral binding is represented by a series of small gray circles along the left edge.

**VISIT US:**

**[WWW.PREDIS.EU](http://WWW.PREDIS.EU)**

