

Ivana Čančar

Področja medkulturnosti v sodobni šoli in potreba po izobraževanju učiteljev

Povzetek: Da je Slovenija večkulturna država, se kaže tudi v dejstvu, da se v zadnjih letih vsako leto v slovenske šole vključi več kot 1000 učencev in dijakov priseljencev. V zadnjem obdobju se srečujemo tudi s priseljenci z begunsko izkušnjo ter posledično z več javnimi razpravami glede medkulturnega sobivanja – tudi v pedagoškem prostoru. V prispevku obravnavamo nekatera od področij (medkulturne) pedagogike ter jih podkrepimo s primeri praks različnih šol v Sloveniji. Ob zaključku prispevka utemeljujemo potrebo po zagotovitvi sistematičnih, nerazpršenih oblik izobraževanja oziroma usposabljanja za učitelje ter uvrščenost vsebin medkulturnosti v programe izobraževanja učiteljev.

Ključne besede: medkulturne kompetence, izobraževanje učiteljev, učenci priseljskega ozadja

UDK: 37.035:37.011.3-051

Strokovni prispevek

Ivana Čančar, profesorica razrednega pouka, OŠ Tončke Čeč in Inštitut IVIZ, Pod ostrim vrhom 21, SI-1420 Trbovlje, Slovenija; e-naslov: ivana.cancar@institut-iviz.org

Uvod

Globalizacija je eden od pomembnih razlogov za spremembo šolskih sistemov, načinov poučevanja ter vsebin, ki jih obravnavamo pri pouku, in kot taka prinaša raznolikost učencev, ki jih poučujemo. Deardorff (v Vrečer 2011) meni, da so medkulturne kompetence ena izmed ključnih tem v 21. stoletju, Boka (2009) pa, da imajo izobraževalne ustanove nalogo pripraviti mlajše generacije na svet, kjer se bodo srečevali z ljudmi iz različnih kultur (Boka v Vrečer 2011). V slovenskem prostoru se nenehno srečujemo s poučevanjem v večkulturnih oddelkih, množičneje pa smo se z otroki begunci srečali v devetdesetih letih, ko so k nam prihajali begunci zaradi vojne v Bosni in Hercegovini ter na Kosovem. Takrat se je stroka ukvarjala s podobnimi vprašanji kot danes: kako zagotoviti dostopno, ustrezno in kakovostno izobraževanje za vse (Hočevnar 2001)? Zadnje leto je tematika vključevanja priseljenih učencev (spet) aktualnejša predvsem zaradi begunskega vala iz Sirije, čeprav velja, da vsako leto, vse od šolskega leta 2010/ 2011, več kot 1000 osnovnošolcev in dijakov priseljencev prejema dodatno strokovno pomoč pri učenju slovenščine – ta pa pripada tistim, ki nimajo slovenskega državljanstva in se v slovensko šolo vključujejo prvo in drugo leto. V šolskem letu 2015/16 je takšnih učencev in dijakov več kot 3000.¹ Ob takšnih podatkih lahko trdimo, da so slovenske učilnice vsekakor večjezične, večkulturne in da bodo morale prav vse postati tudi medkulturne – to pa zahteva medkulturno občutljive učitelje.

V šolah se učence že dolgo pripravlja na medkulturnost – npr. pri pouku tujih jezikov, svetovne literature, zgodovine, geografije, političnih sistemov, religij (Vrečer 2011), čeprav M. Vah Jevšnik (2010) ugotavlja, da slovenski učitelji nimajo potrebnega znanja in izkušenj na področju medkulturne vzgoje in izobraževanja (prav tam). Pedagogika med drugim poudarja prav pomen izobraževanja učiteljev – ti naj poznajo relevantno teorijo, so pripravljeni in sposobni razmisliti o svojih stališčih, morebitnih predsodkih in diskriminatorni praksi –, medkulturnost pa naj se sprejme kot vrednota (Skubic Ermenc 2003).

V nedavni raziskavi (Čančar in Drljić 2015, str. 25), v kateri je bilo anketiranih 144 slovenskih učiteljev, je bilo ugotovljeno, da jih kar 76,4 % trdi, da se med

¹ Posvet Vključenost priseljencev v vzgojno-izobraževalni sistem RS, Brdo pri Kranju (5. 5. 2016).

študijem niso srečali z vsebinami, ki bi se nanašale na delo z učenci priseljenci.² Medtem pa rezultati iste raziskave kažejo, da samo 42 % anketiranih učiteljev nikoli ne poučuje učencev priseljencev. Kljub temu 82,7 % anketiranih meni, da bi pri delu s priseljenimi učenci potrebovali več podpore. Ob samoevalvaciji usposobljenosti se jih je 81,9 % strinjalo s trditvijo, da bi se morali za delo z učenci priseljenci dodatno usposobiti. Zelo spodbuden je podatek, da se je več kot 90 % anketiranih učiteljev opredelilo, da so pripravljeni na učenje prilagajanja pouka učencem priseljencem.

Nekatera področja medkulturnosti v pedagoškem delu

V *Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v RS* (2011) je zapisano, da je medkulturnost načelo nadaljnjega razvoja osnovne šole ter da je v sodobnem času globalizacije treba že v obdobju predšolskega izobraževanja vzgajati za medkulturnost in življenje v večkulturnem okolju. »Poleg razvijanja in ohranjanja lastne kulturne tradicije šola spodbuja medkulturnost, seznanja učence z obče kulturnimi in civilizacijskimi vrednotami, z drugimi kulturami in prispeva k spoštovanju pluralizma kultur [...] [p]osebno pozornost je treba nameniti tudi kulturam učencev priseljencev« (prav tam, str. 117).

Področij, na katerih morata delovati pedagogika in politika, je več. V prispevku jih naštejemo le nekaj, ki jih bomo obravnavali vzporedno s primeri in izsledki raziskav v slovenskem prostoru.³

Učenje maternega jezika in možnosti učenja jezika okolja

To področje medkulturne pedagogike postavlja zahtevo, da se pouk maternih jezikov učencev uvrsti v šolski sistem. Učenje maternega jezika in spoznavanje lastne kulture pripadnikom manjšin omogoča, da ohranijo svojo identiteto (Skubic Ermenc 2003). Zavedanje lastne kulturne identitete spada med medkulturne kompetence in samo ljudje, ki nimajo težav z identiteto in priznavanjem lastne kulture pri okolici, nimajo težav s pripoznavanjem druge kulture, zato lahko produktivno in kreativno delujejo v družbi (Vrečer 2011). Učenje maternega jezika pa ni pomembno samo za ohranjanje kulturne identitete, ampak je definirano tudi kot pogoj za šolsko uspešnost in učenje tujega oziroma drugega jezika (Knez 2009, Lesar 2009a, 2009b). V marsikaterem šolskem sistemu (tudi slovenskem) bi bilo nerealno in ekonomično neracionalno zagotoviti vsakemu učencu učitelja materinščine, ki bi bil zaposlen na šoli, a vendar obstajajo druge možnosti, rešitve, ki jih lahko in so jih že implementirale številne slovenske šole.

Mnogo šol se na to področje odziva s sodelovanjem s kulturnimi društvi, nevladnimi organizacijami, prostovoljci in priseljenimi učitelji, ki poučujejo učence

² V anketnem vprašalniku so bili učenci priseljenci definirani kot učenci, ki se prvo ali drugo leto vključujejo v slovensko šolo.

³ Področja, na katerih morata pedagogika in politika delovati podrobneje, opisuje K. Skubic Ermec 2003 oziroma 2010.

priseljence. V raziskavi, ki jo je izvedla M. A. Vižintin (2010), je mogoče prebrati, da so se šole povezale z društvi, veleposlaništvu ali pristojnim ministrstvom. Kot vzroke za ohranjanje materinščine so navedle ohranitev narodne identitete, pravico do ohranjanja maternega jezika in lažje učenje drugega jezika, izkazovanje empatije – tudi sami bi želeli, da se otroci učijo maternega jezika, če bi živeli v tujini. V posameznih šolah so kupili slovarje v materinščini učencev, izvajajo dvojezične ure, pogovarjajo se o vzrokih priseljevanja, vključujejo tematike predsodkov, v učno pomoč vključujejo starejše učence, pripravljajo kulturne prireditve, z učitelji materinščine si pomagajo tudi pri komunikaciji s starši, organizirajo dejavnosti in delavnice za spodbujanje strpnosti, upoštevajo možnosti prilagojenega sodelovanja in celo prilagajajo prehrano (prav tam).

Kljub učenju maternega jezika še vedno ostaja vprašanje, kako učence priseljence seznaniti z jezikom okolja. M. A. Vižintin (2014) navaja izkušnje, ki kažejo, da so priseljenci, ki se ne naučijo jezika, izključeni iz okolja. Učenci priseljenci pa so pogosto samo fizično »vključeni« v razred in imajo stike le z drugimi učenci s priseljsko izkušnjo (prav tam).

O zelo uspešnem sodelovanju z Društvom za razvijanje in promocijo prostovoljnega dela Novo mesto pišeta M. Ferkolj Smolič in A. Luštek (2015). Učence priseljence iz okoliških šol usmerijo na lokalno društvo, kjer znotraj dnevnega centra učencem vsakodnevno pomagajo pri učenju jezika ter opravljanju domačih nalog in jih vključujejo v različne delavnice – s tem pa razvijajo njihova močna področja (prav tam).

Da bi bilo vključevanje »mehkejš«, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport predlaga izpeljavo pripravljavnice in uvajalnice – to je mehanizem, ki se je izkazal kot prijazen in optimalen za trenutno stanje v Sloveniji (Baloh idr. 2015). Pripravljavnica sprva deluje kot uvajalnica – sprejemni razred za učence priseljence, kjer se jih seznani z novo kulturo, šolo, učitelji in nauči osnovnega sporazumevanja v jeziku novega okolja, po tednu dni pa se nadaljuje z učenjem jezika prek spremljanja znotraj individualnega programa (nadaljevalnica). Žal pa tudi ta podpora (še) ni popolnoma urejena na ravni sistema in je prepuščena avtonomiji šole. Pomanjkljivost trenutno oblikovanega predloga uvajalnice bi lahko bila, da poteka le teden pred začetkom šolskega leta, medtem pa pri nekaterih daljših oblikah t. i. uvajalnega dela (pripravljalnega razreda) obstaja nevarnost segregacije oziroma ločevanja. Prav zato bo treba pri nadaljnjem razvijanju tovrstne oblike diferenciacije (kot je pripravljavnica) paziti, da bo omogočeno prehajanje med skupinami – med skupnim in ločenim učenjem, slednje pa naj ne bo dolgotrajno (Skubic Ermenc 2010). Slovenski učitelji možnost pripravljalnega razreda sicer vidijo kot dvostransko podporo – podporo učitelju in učencem. Raziskava (Čančar 2013, str. 81) je pokazala, da večina (88,3 %) slovenskih učiteljev meni, da bi za novopriseljene učence moral obstajati pripravljalni razred, kamor bi se ti vključili pred vključitvijo v redne oddelke in se najprej seznanili z novim jezikom in kulturo. V isti raziskavi več kot polovica (55 %) slovenskih učiteljev meni, da je pripravljalni razred pomemben, ker učitelju olajša poučevanje. Od tega le 5 % učiteljev meni, da bi pripravljalni razred le zaviral proces vključevanja v novo okolje.

Spoznavanje manjšinskih kultur

Dobrodošlo je, da se s kulturami priseljenih otrok oziroma otrok z drugačnim kulturnim ali jezikovnim ozadjem seznanjajo vsi učenci in učitelji; tako slednji nekoliko lažje razumejo specifične učencev in upoštevajo njihove potrebe. S tem jim tudi izkažejo spoštovanje, kar gotovo prispeva tudi k splošni vzgoji za strpnost (Javornik Krečič in Lebar 2010).

Pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju pedagoškega dela lahko pomagajo naslednja vprašanja (Brander idr. 2006, str. 28):

- Kaj je v drugih kulturah definirano kot dobro in slabo?
- Kako so v drugih kulturah strukturirane družine, kaj je pri njih »običajno«?
- Kakšen je odnos med moškim in žensko v družini?
- Kako doživljamo čas mi in kako ga drugi?
- Katera pravila uravnavajo (up)porabo hrane in pijače?
- Kdo ima moč in kako jo je pridobil?
- Kakšne so njihove in naše reakcije do drugih kultur?
- Kaj je smešno nam in kaj drugim?
- Kakšno vlogo in moč ima religija?
- Katere vrednote so pomembne v drugi in naši kulturi?

V večkulturnih oddelkih so medkulturne učne ure zelo priporočljive in nujen element medkulturne pedagogike. Ko gre za vključevanje priseljenega učenca v razred, je poleg ravni znanja jezika treba upoštevati še kulturni šok, ki ga učenec morda doživlja. Upoštevanje t. i. specifične pa ne gre zanemariti niti, ko imamo v razredu učence, ki so rojeni v Sloveniji, vendar imajo drugačno kulturno in jezikovno ozadje. O medkulturnih učnih urah piše denimo M. Ferkolj Smolič (2015), ki navaja, da so učenci med urami predstavljali posamezne države, njihove značilnosti, jezik in kulturne navade ter jih primerjali s slovenskimi. Prav primerjava, odprtost in medosebna zmožnost interakcije v večkulturni skupini je pomembna medkulturna kompetenca (Vrečer 2011). Na isti šoli je učiteljica za učiteljski zbor izvedla kratke urice v albanskem in bosanskem jeziku; pri evalvaciji so se strokovni delavci strinjali, kako težko je učencem priseljencem, kako je bilo tudi njih strah in sram, ko niso vedeli, kaj od njih zahtevajo navodila. Avtorica meni, da se je vpliv omenjenih uric videl tudi pri nadaljnjem delu strokovnih delavcev, posebno pri razlagi in prilagoditvi navodil in strokovnih besedil (prav tam).

Medkulturne aktivnosti se lahko dogajajo tudi v knjižnici. Prvi korak k temu je, da se knjižnične police zapolnijo s knjigami v drugih jezikih ter zgodbami o spoznavanju kultur in medkulturnem sodelovanju. T. Furman (2015) je zbrala primere iz različnih osnovnih šol; eden od njih je opis delavnice za starše in učence prvega razreda, ki poudarja družinsko branje (tudi) v maternem jeziku in pravi: »Učenci naše šole prihajajo iz 11 različnih držav. Ob 30. obletnici šole smo na prireditvi predstavili vse države, njihov jezik, kulturo in kulinariko. Levstikov Martin Krpan, po katerem se šola imenuje, je močan in pameten literarni junak,

zato smo se odločili, da učence spodbudimo, da so ponosni na svoj materni jezik in ga predstavijo drugim učencem. Izdali smo knjigo *Večjezični Martin Krpan*. Povzetek knjige je 10 učencev s pomočjo staršev zapisalo v svojem maternem jeziku.« (Furman 2015, str. 58)

Medkulturni učni programi, vsebine, učbeniki in drugi pripomočki

Medkulturnost se nanaša tudi na vprašanja medkulturnih učnih vsebin ter večperspektivnega kurikula, gradiv in učbenikov, ki pripomorejo k izključitvi etno- in evropocentričnosti ter rahljanju dvojnosti na ravneh med nacionalnim in internacionalnim (Skubic Ermenc 2010). Zavod za šolstvo RS (2016) je objavil seznam gradiv v podporo izvajanja medkulturne prakse v vrtcih in šolah, v katerem lahko najdemo gradiva za pomoč pri poučevanju slovenščine kot tujega oziroma drugega jezika in gradiva, ki pomagajo, ko gre za vzpostavljanje medkulturnega dialoga v skupini.⁴ V že omenjeni raziskavi (Čančar in Drljić 2015, str. 33) je 31,9 % učiteljev takšnih, ki pri poučevanju učencev priseljencev nikoli uporabljajo dodatne literature oziroma to počnejo redko. Približno 44 % pa je takih, ki pri poučevanju učenca priseljenca uporabljajo dodatno literaturo pogosto ali zelo pogosto.

Izobraževanje učiteljev za medkulturnost

Zadnje področje, ki mu namenjamo posebno pozornost, pokriva izobraževanje učiteljev, saj lahko ti samo s primernim znanjem in stališči medkulturno izobražujejo in vzgajajo učence ter kakovostno obravnavajo medkulturne učne vsebine. Nedavno zaznan primer učiteljice, ki se je močno trudila za vzpostavljanje medkulturne klime, je bil potrditev, da sta znanje in izobraževanje za medkulturnost še kako pomembna. Ob praznovanju božiča in novega leta na eni od slovenskih šol so tradicionalni božično-novoletni sejem zaradi večjega števila priseljencev, ki božiča ne praznujejo, preimenovali v novoletni sejem. Teoretično gledano v takšnem primeru ne gre za medkulturnost, saj ta kulturne značilnosti in razlike lahko tudi slavi, nikoli pa jih ne zakriva ali zanika. Kulturna, etnična, verska in druga raznolikost je razumljena kot običajni spremljevalec življenja in vse kulture veljajo za enakovredne. Nič ne bo narobe, če skupaj praznujemo več praznikov, učencem za njihove praznike voščimo ali jim dovolimo koriščenje prostega dne za praznovanje svojega praznika v družinskem krogu.

V slovenskih raziskavah se je že večkrat pokazalo, da se učitelji niso in se ne čutijo dovolj kvalificirane za delo s priseljenimi učenci in da niso imeli možnosti priti do zadostnih informacij, ki bi jim pomagale pri specifikah dela v večkulturnih razredih (Novak idr. 2009; Peček in Lesar 2006; Čančar in Drljić 2015). Ravno tako se je pokazalo, da običajno ne razumejo kulturnih razlik, navad staršev, običajev in pravil religije (Novak idr. 2009), zato večkrat prihaja do nesporazumov. V raziskavi I. Čančar in K. Drljić (2015) smo učitelje vprašali, katera so po njihovem mnenju tista ključna znanja oziroma veščine, ki jih potrebujejo za delo s

⁴ Tudi v Korošec in Čančar (2015).

priseljenimi učenci. Odgovore učiteljev smo razdelili v tri sklope. Prvi sklop se je nanašal na *socialno-emocionalne veščine*, med katerimi so se pojavljali odgovori, da učitelj potrebuje veliko empatije, odprtosti in razumevanja. Drugi sklop je zajemal *specifične strokovne veščine*, ki vključujejo strokovna znanja in znanje jezika učenca priseljencea, *tretji sklop pa je zajemal razumevanje kulture učenca priseljencea oziroma pozitivna stališča do medkulturnosti*.

Iz teh odgovorov je možno sklepati, da dajejo učitelji različne prednosti posameznim elementom medkulturnih kompetenc. Van Eyken idr. (v Vrečer 2009) v medkulturne kompetence uvrščajo znanje, tolerantnost do nejasnih, nepredvidljivih situacij, fleksibilnost, zavedanje lastne kulturne identitete, odprtost za nove izkušnje, upoštevanje mnenj, sposobnost prilagajati se vrednotam drugih, etično obnašanje, potrpežljivost, zavzetost, medosebne veščine, samoizražanje, empatijo in občutek za humor (Van Eyken idr. v Vrečer 2009). Bender Szymanski (v Blazinšek in Kronegger 2008) pa med medkulturne kompetence uvršča tudi spodbujanje medkulturne komunikacije, prepoznavanje težav priseljencev, pomoč pri soočanju s temi težavami, poznavanje migracij in zmožnost ocenitve posledic priseljevanja in preseljevanja.

Sklep

Medkulturna občutljivost je v večkulturni šoli ključna lastnost učitelja, »saj lahko le učitelji z razvijajočo se medkulturno zmožnostjo spodbujajo razvoj medkulturne zmožnosti tudi pri svojih učencih« (Vižintin 2014, str. 80). Poleg tega medkulturne kompetence spadajo med ključne sodobne kompetence posameznika (te pa so pomembne za doseganje zelenih rezultatov na ravni posameznika in družbe) v smislu njegovega uspešnega življenja in dobro delujoče družbe ter prispevajo k vsesplošni blaginji (Vrychen v Vrečer 2011).

Če želimo medkulturnost vključiti v šolski sistem, je treba začeti izvajati sistematično izobraževanje, saj morajo učitelji najprej poznati njena področja, in to tako na osebni kot na sistemski ravni. Pri tem ne gre le za izvajanje medkulturnih učnih ur, ampak predvsem za pomembna stališča, ki jih z vsakdanjimi dejanji izražamo glede medkulturnosti, za kar pa morajo biti učitelji tudi »medkulturno naravnani«. Brez pozitivnih stališč oziroma naravnosti v večkulturnem razredu ne moremo delovati (Nieto 2013). To dokazuje tudi raziskava (prav tam), v kateri učitelji izpostavijo, da se ne čutijo dovolj pripravljene za delo v večkulturnem razredu, čeprav so imeli v procesu izobraževanja en ali dva predmeta na to tematično. Raziskava o vzgoji in izobraževanju za medkulturni dialog (Bahovec idr. 2011) pa kaže, da le tisti učitelji, ki imajo tudi sami v življenju in/ali strokovnosti medkulturno dialoško držo, to vnesejo v svoje delo, drugi pa na ta vidik praviloma niso pozorni. Če povzamemo ugotovitve po omenjenih raziskavah, so učitelji in stroka že večkrat izrazili potrebo po izobrazbi na temo poučevanja priseljenih učencev in medkulturnih odnosov, pogrešajo pa tudi izobraževalno gradivo, didaktične pristope in usposobljenost, ki bi jim omogočili celovito poučevanje. Tudi zato obstajajo potrebe po sistemiziranem programu izobraževanja za učitelje, ki

bi ga morali vključiti v programe izobraževanja učiteljev, saj se samo na podlagi znanja in usposobljenosti učiteljev lahko razvijajo ustrezna gradiva in didaktike.

Literatura in viri

- Bahovec, I., Adam, F., Potočnik, V. in Bogataj, N. (2011). *Vzgoja in izobraževanje za medkulturni dialog*. CRP »konkurenčnost Slovenije« 2006–2013. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Baloh, A., Štirn, M. in Jelen Madruša, M. (2015). Projekt »Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja. Izboljšanje usposobljenosti strokovnih delavcev za uspešnejše vključevanje učencev in dijakov priseljencev v vzgojo in izobraževanje. V: M. Jelen Madruša in I. Čančar (ur.). *Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja*. Ljubljana: ISA, str. 9–21.
- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Blazinšek, A. in Kronegger, S. (2008). *Govoriš medkulturno? T-kit za medkulturni dialog*. Ljubljana: CNVOS.
- Brander, P., Gomes, R., Cardenas, C., Taylor, M. in de Vicente Abad, J. (2006). *Izobraževalni priročnik Vsi drugačni, vsi enakopravni*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za mladino.
- Čančar, I. (2013). Pripravljalni razred kot podporni mehanizem priseljenim učencem: stališča slovenskih učiteljev do uvedbe in pomena pripravljalnega razreda. V: J. Vogrinc in I. Devetak (ur.). *Sodobne teme na področju edukacije II*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Čančar, I. in Drljič, K. (2015). *Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja*. Dostopno na: www.medkulturnost.si (pridobljeno 10. 9. 2015).
- Furman, T. (2015). Strokovni delavci o medkulturnosti. V: M. Jelen Madruša in I. Čančar (ur.). *Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja*. Ljubljana: ISA, str. 58–60.
- Hočevar, A. (2001). Osnovnošolsko izobraževanje beguncev v Sloveniji. V: N. Ličen (ur.). *Pedagoško-andragoški dnevi 2000*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, str. 142–163.
- Javornik Krečič, M. in Lebar, V. (2010). Pomembnost interkulturnih svetovalnih kompetenc po mnenju učiteljev v osnovni šoli. *Revija za elementarno izobraževanje* 3, 2010, str. 79–94.
- Knez, M. (2009). Jezikovno vključevanje (in izključevanje) otrok priseljencev. V: M. Stabej (ur.). *Obdobja* 28. Ljubljana: Filozofska fakulteta, str. 197–202.
- Korošec, K. in Čančar, I. (2015). Gradiva in literatura za učitelje. V: M. Jelen Madruša (ur.). *Priročnik za izvajanje programa Uspešno vključevanje otrok priseljencev (UVOP)*. Ljubljana: ISA, str. 149–152.
- Lesar, I. (2009a). Ali formalne rešitve na področju šolanja marginaliziranih omogočajo uresničevanje ideje inkluzije? *Sodobna pedagogika*, 60, št. 1, str. 334–347.
- Lesar, I. (2009b). *Šola za vse? Ideja inkluzije v šolskih sistemih*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Nieto, S. (2013). *Finding joy in teaching students of diverse background*. Portsmouth: Heinemann.
- Novak, M., Deutsch, T., Cankar, F. in Dečman Dobrnjič, O. (2009). Adaptation of schools to migration circumstances. V: *The 2009 Asian-Pacific forum on sociology of education: social change and educational reform*. Tainan: National university of Tainan, str. E-1-3-1-E-1-3-7.

- Peček, M. in Lesar, I. (2006). *Pravičnost slovenske šole: Mit ali realnost*. Ljubljana: Sophia.
- Skubic Ermenc, K. (2003). Komu je namenjena interkulturalna pedagogika? *Sodobna pedagogika*, 54, št. 1, str. 44–59.
- Skubic Ermenc, K. (2006). Slovenska šola z druge strani. *Sodobna pedagogika*, 57, posebna izdaja, str. 150–167.
- Skubic Ermenc, K. (2010). Med posebnimi pravicami in načelom interkulturalnosti. *Sodobna pedagogika*, 61, št. 2, str. 268–279.
- Smolič Ferkolj, M. in Luštek, A. (2015). Sodelovanje z Društvom za razvijanje prostovoljnega dela Novo mesto. V: M. Jelen Madruša in I. Čančar (ur.). *Razvijamo medkulturalnost kot novo obliko sobivanja*. Ljubljana: ISA, str. 51–53.
- Smolič Ferkolj, M. (2015). Medkulturalne učne ure. V: M. Jelen Madruša in I. Čančar (ur.). *Razvijamo medkulturalnost kot novo obliko sobivanja*. Ljubljana: ISA, str. 51–53.
- Vah Jevšnik, M. (2010). Medkulturalna vzgoja in izobraževanje v vrtcu in v prvem triletju osnovne šole. *Revija za elementarno izobraževanje*, 3, št. 2/3, str. 133–141.
- Vižintin, M. A. (2010). Pouk maternega jezika in kulture pri učencih priseljencih: temelj za medkulturalni dialog v slovenski osnovni šoli. *Sodobna pedagogika*, 61, št. 1, str. 104–120.
- Vižintin, M. A. (2014). Model medkulturalne vzgoje in izobraževanja: za uspešnejše vključevanje otrok priseljencev. *Dve domovini / Two Homelands* 40, str. 71–89.
- Vrečer, N. (2009). *Medkulturalne kompetence v izobraževanju odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije. Dostopno na: http://arhiv.acs.si/publikacije/Medkulturalne_kompetence_v_izobrazevanju_odraslih.pdf (pridobljeno 10. 8. 2015).
- Vrečer, N. (2011). Medkulturalne kompetence kot prvi pogoj za uspešen medkulturalni dialog. V: M. L. Hacin, M. M. Hladnik in M. Sardoč (ur.). *Medkulturalni odnosi kot aktivno državljanstvo*. Ljubljana: ZRC SAZU, str. 169–179.
- Zavod za šolstvo RS. (2016). Dostopno na: <http://www.zrss.si/objava/vkljucevanje-otrok-beguncev> (pridobljeno 16. 4. 2016).

Ivana ČANČAR, primary teacher education.
(Primary school Tončke Čec and IVIZ Institute, Slovenia)

TEACHING IN MULTICULTURAL SCHOOLS: INTERCULTURAL AREAS IN SLOVENIAN PRACTICES AND CHALLENGES IN TEACHER TRAINING

Abstract: More than 1,000 pupils with immigration experience are included in Slovenian classrooms each year. Recently, the Slovenian education system has also been faced with immigrants who have refugee experience, and consequently this issue is becoming more challenging in terms of the pedagogic discussion. In this paper, we explore some of the areas and present examples of practices implemented in different Slovenian schools. At the end of the paper, we rethink the necessity of providing a systematic and non-dispersive training program for teachers, and whether to otherwise involve them in teacher education programs.

Key words: intercultural competences, teacher education, students with immigrant backgrounds

E-mail for correspondence: ivana.cancar@institut-iviz.org