



## UPOŠTEVANJE PRVEGA IN UČENJE DRUGEGA JEZIKA S PERSPEKTIVE CELOSTNEGA PRISTOPA VKLJUČEVANJA OTROK PRISELJENCEV V SLOVENSКИH VRTCIH IN ŠOLAH

SONJA RUTAR<sup>1</sup> & KATICA PEVEC SEMEC<sup>2</sup>

Potrjeno/Accepted

9. 7. 2024

Objavljeno/Published

23. 8. 2024

<sup>1</sup>Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Koper, Slovenija

<sup>2</sup>Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana, Slovenija

KORISPONDENČNI AVTOR/CORRESPONDING AUTHOR

sonja.rutar@pef.upr.si

### Izveček/Abstract

V prispevku so predstavljeni rezultati kvalitativne raziskave, v kateri smo proučevali prakse ugotavljanja jezikovnih potreb otrok priseljencev; pomen, ki ga strokovni delavci pripisujejo celostnemu pristopu vključevanja otrok priseljencev po celotni izobraževalni vertikali, in izzive, ki jih pričakujejo pri izvajanju koncepta celostnega pristopa pri starših, ravnateljih, pedagoških in nepedagoških delavcih. V raziskavo je bilo vključenih 209 strokovnih delavcev iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol, ki so se udeležili usposabljanja za izvajanje koncepta celostnega vključevanja otrok priseljencev v vrtece in šole. Rezultati kažejo, da vrtci in šole prepoznava jezikovne potrebe otrok priseljencev, poudarjajo pomen ohranjanja prvega jezika kot prispevka za razumevanje različnih kultur, razvoja identitete in spodbujanja učenja drugega ali tujega jezika.

### Ključne besede:

starši, učitelji, vzgojitelji, inkluzija, kakovost.

### Recognition of the First Language and Second Language Learning from the Perspective of the Holistic Approach to the Inclusion of Immigrant Children in Slovenian Kindergartens and Schools

The paper presents the results of a qualitative study that explored the practices of identifying the language needs of immigrant children; the importance practitioners attach to an integrated approach to the inclusion of immigrant children at different levels; and the challenges they expect to face in implementing the concept of an integrated approach with parents, head teachers, teaching and non-teaching staff. The study involved 209 professionals from kindergartens, primary and secondary schools who received training on the implementation of the Concept for the Holistic Integration of Immigrant Children in Kindergartens and Schools. The results show that kindergartens and schools recognise the linguistic needs of immigrant children, stress the importance of preserving the first language as a contribution to understanding different cultures, developing identity and encouraging the learning of a second or foreign language.

### Keywords:

parents, teachers, educators, inclusion, quality.

### UDK/UDC:

376-054.62:81'24

DOI <https://doi.org/10.18690/rei.17.Sp.Iss.4572>

Besedilo / Text © 2024 Avtor(ji) / The Author(s)

To delo je objavljeno pod licenco Creative Commons CC BY Priznanje avtorstva 4.0 Mednarodna.

Uporabnikom je dovoljeno tako nekomercialno kot tudi komercialno reproduciranje, distribuiranje,

dajanje v najem, javna priobčitev in predelava avtorskega dela, pod pogojem, da navedejo avtorja

izvirnega dela. (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



## Introduction

V slovenskih vrtcih in šolah je vse več otrok, ki imajo zaradi prehoda iz različnih jezikovnih in kulturnih okolij težave pri vključevanju v izobraževalni proces (Dežan in Sedmak, 2020). Na uspešnost vključevanja otrok v novo okolje vplivata način izvajanja pedagoškega procesa in odnos strokovnih delavcev (Peček, Skubic in Ermenc, 2016). Čeprav je inkluzivna naravnost vzgoje in izobraževanja osrednje načelo zagotavljanja pravičnosti in enakih možnosti (Killen in Rutland, 2022), je dejstvo raznolikosti v slovenskih vrtcih in šolah sistemski in pedagoški izziv. Po podatkih SURS-a (2024a) je bilo v šolskem letu 2016/17 vpisanih v vrtec 3637 otrok, državljanov drugih držav, v šolskem letu 2023/24 pa 7626. Največ se je povečal delež otrok iz Ukrajine, Kosova, Bosne in Hercegovine in Makedonije. V šolskem letu 2017/18 je bilo v slovenske osnovne šole vpisanih 8070 učencev, državljanov drugih držav, v šolskem letu 2023/24 pa 17519. Največ osnovnošolskih učencev, državljanov drugih držav v zadnjih petih letih prihaja iz Bosne in Hercegovine, Kosova, Srbije, Ruske Federacije, Makedonije, v zadnjih dveh letih pa iz Ukrajine (SURS, 2024b). Po podatkih SURS-a (2023c) je bilo v šolskem letu 2016/17 v slovenske srednje šole vključenih 3.566 dijakov iz drugih držav, v šolskem letu 2022/23 pa 5378. V zadnjih letih največ dijakov, državljanov drugih držav prihaja iz Bosne in Hercegovine, Kosova, Makedonije, Srbije in Ukrajine.

Zaradi nekdanje večjezične skupne države Jugoslavije so bili v slovenske vrtce in šole vedno vključeni tudi otroci/učenci/dijaki, katerih prvi jezik ni bil slovenski. Na podlagi obsega in razlogov za selitve, ki jih je predstavil Dolenc (2007) lahko sklepamo, da preseljevanju ni bilo mogoče natančno slediti in ga registrirati, ker je potekalo stalno prehajanje med republikami zaradi upravnih, ekonomskih, političnih in osebnih razlogov. Večina strokovnih delavcev v vrtcih in šolah tudi ni imela težav z razumevanjem jezika teh otrok, saj jim je bil jezik poznan zaradi takratnega skupnega življenja v isti državi. Predvidevamo pa lahko, da so otroci priseljenci tudi takrat doživljali stiske pri vzpostavljanju socialnih stikov z vrstniki, saj raziskave (Lesar, Čuk in Peček, 2012) kažejo, da so bili otroci priseljenci iz bivše Jugoslavije slabše socialno vključeni, kot so bili drugi otroci. Vključevanje je z vidika doseganja spoznavne kompetentnosti zahtevno tudi zato, ker se morajo otroci, za katere učni jezik ni prvi jezik, učiti jezika več let, da postanejo enako kompetentni kot njihovi vrstniki, katerih prvi jezik je tudi učni jezik (Rutar, 2014).

Kot odziv na povečevanje kulturne in jezikovne raznolikosti v slovenskih vrtcih in šolah je bila na državni ravni pripravljena Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji (2007), Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole (2012), dokument Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem (2017), Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja (Rutar, idr., 2018), učni načrti za začetno učenje slovenščine, potekali pa so tudi mnogi projekti z namenom proučevanja stanja in razvoja pristopov uspešnega vključevanja otrok priseljencev. Tudi Ministrstvo za notranje zadeve RS je pripravilo Strategijo vključevanja tujcev, ki niso državljani Evropske unije, v kulturno, gospodarsko in družbeno življenje Republike Slovenije (2023). Ta izhaja iz predpostavke, da je pogoj za dobro integracijo znanje slovenskega jezika in da sta z osnovnim znanjem jezika na preživetveni ravni tujcu zagotovljena avtonomnost in samostojnost v družbi in lokalnem okolju, hkrati pa se poveča možnost njegove poznejše širše vključenosti v družbo.

Dodatne ure slovenščine se priseljenkim učencem, ki se prvo leto šolajo v Republiki Sloveniji, zagotavlja že od konca devetdesetih let prejšnjega stoletja. Na predšolski stopnji (v drugem starostnem obdobju) Strategija vključevanja tujcev, ki niso državljani Evropske unije, v kulturno, gospodarsko in družbeno življenje Republike Slovenije (2023) priporoča, da je začetno učenje slovenščine zasnovano komunikacijsko, kar pomeni, da se otroci učijo slovenščino v neposrednih sporazumevalnih situacijah (prav tam, 29). V osnovni šoli pa se priporoča strnjen in intenziven način izvajanja začetnega pouka slovenščine v prvem letu. V srednješolskem izobraževanju dijaki, ki so se predhodno šolali v tujini opravijo preizkus znanja slovenščine. Če dijak po testu ne izkaže slovenščine na ravni A2, zanj šola organizira intenzivni tečaj slovenskega jezika (prav tam). Strategija podpira tudi priporočila Ministrstva za vzgojo in izobraževanje pri zagotavljanju celostnega pristopa vključevanja in dela z otroki priseljenci za njihovo uspešno integracijo, oblikovanje medkulturne družbe in uresničevanje pravic do učenja, kar je značilno za Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja (Rutar idr., 2018).

V prispevku zato izpostavljamo povzeto, dopolnjeno in prirejeno po Lesar idr., (2018) in Rutar idr., (2018), da mora biti vključevanje otrok in mladostnikov priseljencev v vrtcih in šolah utemeljeno v:

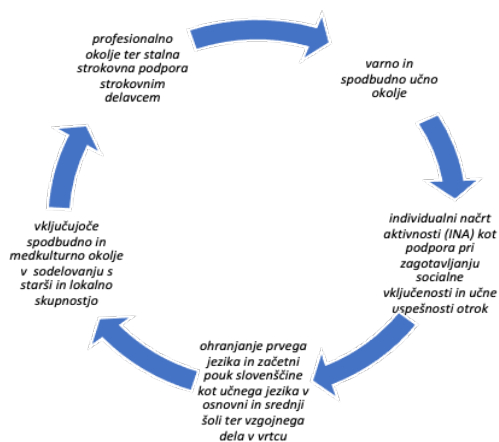
- *timskem delu strokovnih delavcev* v vzgojno - izobraževalnih zavodih, vključenih v proces vzgoje in izobraževanja otrok, učencev, dijakov priseljencev;
- *izvedbenih protokolih vključevanja in dela* na ravni posameznih vrtcev in šol, ki zajemajo procese izvedbe, spremljanje izvedbe in učinkov procesov za doseganje učne uspešnosti in psihološkega blagostanja otrok učencev, dijakov;
- *inkluzivnem, spodbudnem in raznolikem učnem okolju* za učenje in razvoj vseh otrok/učencev/dijakov z različnimi predznanji, izkušnjami, zmožnostmi, značilnostmi razvoja in učenja ter sociokulturnimi značilnostmi;
- *razumevanju integracije kot dvosmernega procesa*, ki je jezikovno, socialno in kulturno senzibilen ter se nanaša na celotno populacijo otrok/učencev/dijakov, vključenih v vzgojo in izobraževanje;
- *participaciji otrok, mladostnikov, staršev in lokalnega okolja* pri razvoju, načrtovanju, spremljanju in evalviranju vključevanja otrok, učencev, dijakov priseljencev;
- *stalnem spremljanju učinkovitosti in ustreznosti modelov vključevanja otrok*, učencev, dijakov priseljencev v vrtce in šole, na ravni posameznih vrtcev in šol;
- *zagotavljanju stalne in kontinuirane strokovne podpore vsem zaposlenim* v vrtcih in šolah, ki so vključeni v proces vključevanja in zagotavljanja psihološkega blagostanja in učne uspešnosti otrok, učencev, dijakov priseljencev;
- *zagotavljanju profesionalnih, mrežnih povezav med vrtci in šolami*, na ravni regije oz. države.
- *medsektorskem povezovanju, usklajevanju in vzajemnem dopolnjevanju strokovnih rešitev vzgojno-izobraževalnega, socialnega in zdravstvenega sektorja* za dobrobit – pogoje za razvoj in učenje vseh otrok.

### **Konceptualizacija celostnega pristopa podpore otrokom priseljencem v kulturni in jezikovni raznolikosti vrtcev in šol**

Pri razvoju, načrtovanju in izvedbi vključevanja otrok priseljencev v vrtce in šole je treba upoštevati tudi mednarodne raziskave, ki razkrivajo, da imajo učenci priseljenci v Sloveniji slabši socialno-ekonomski položaj kot otroci, ki niso priseljenci (OECD, 2023a). Na ravni celotne populacije 25 % učencev velja za socialno-ekonomsko prikrajšanih, delež prikrajšanih mladostnikov med učenci priseljenci pa je 57 %.

Obenem pa je približno 84 % učencev priseljencev (in 3 % vseh preostalih učencev) v raziskavi PISA 2022 (OECD, 2023a; OECD, 2023) poročalo, da so opravljali preverjanje znanja v raziskavi PISA v drugem jeziku, kot ga večinoma časa govorijo doma. Razlika je bila tudi v dosežkih – povprečna razlika v dosežkih pri matematiki med učenci priseljenci in učenci, ki niso priseljenci, je 60 točk v korist učencev, ki niso priseljenci. Po upoštevanju socialno-ekonomskega profila učencev je bila ugotovljena pomembna razlika 29 točk v korist učencev, ki niso priseljenci. Pri branju je bila povprečna razlika v dosežkih med učenci priseljenci in učenci, ki niso priseljenci, 47 točk v korist učencev, ki niso priseljenci, kar je pomembna razlika. Po upoštevanju socialno-ekonomskega profila učencev je bila ugotovljena pomembna razlika 18 točk v korist učencev, ki niso priseljenci (prav tam).

Celostni pristop podpore vključevanja otrok priseljencev v vrtce in šole, ki je predstavljen v nadaljevanju, je bil razvit kot odziv na zaznane potrebe otrok in staršev priseljencev (Vižintin, 2013; Medarič, Gornik in Sedmak, 2022) ter na podlagi empiričnih spoznanj o izkušnjah otrok priseljencev, njihovega pojmovanja kakovosti vzgoje in izobraževanja (Rutar, 2018) in ne nazadnje tudi spoznanj, da je med vzgojitelji in učitelji osnovnih in srednjih šol dokaj visoka izraženost negativnih stališč do otrok priseljencev in razmeroma zadržan odnos do kulturne raznolikosti (Lesar, Majcen in Podlesek, 2020). Predvideva zagotavljanje vsebinsko med seboj povezanih procesno-didaktičnih področij na ravni vrtcev, osnovnih in srednjih šol.



Slika 1: Celostni pristop podpore vključevanja otrok priseljencev v vrtce in šole.

Otroci in mladostniki v svojih primarnih socio-ekonomskih, kulturnih in jezikovnih kontekstih razvijajo identiteto, podobo o sebi (Benninger in Savahl, 2017). Z vključevanjem v druga okolja so otroci priseljenci izpostavljeni različnim oblikam pozitivnega oz. negativnega pripoznanja (Rutar, 2018). Jezik, ki ga otroci govorijo oz. s katerim se sporazumevajo v domačem okolju, je medij komuniciranja pomenov, ki so v življenjskih situacijah posameznika in skupin pomembni (Bonvillain, 2019), zato je ob vključevanju otrok v vrtce in šole ključno, da je za otroka zagotovljeno *varno in spodbudno učno okolje*, v katerem otrok lahko prepozna pomene iz svojega domačega okolja, pridobiva nova spoznanja v interakciji z odraslimi in vrstniki v čustveno-socialno in učno spodbudnem fizičnem okolju (intenzivne interakcije med otroki, razvojno primerna ureditev učilnic, dostopnost materialov, ustrezna dostopnost IKT), se vključi in pripada skupnosti – postane del skupnosti, v katero vstopa, kajti potreba po pripadanju je temeljna človekova potreba (Allen idr., 2022).

Evalvacija uvajanja *INA kot podpore pri zagotavljanju socialne vključenosti in učne uspešnosti otrok* pri vključevanju otrok priseljencev v vrtce in šole je pokazala (Rutar in Medruša, 2018), da je za uspešno vključevanje otrok priseljencev ključno uvodno pripoznanje predhodnih znanj, izkušenj, interesov, načinov učenja, aspiracij otrok in staršev. Individualni načrt aktivnosti (INA) mora biti razvojno pojmovan, osnovan, zagotavljati mora spremljanje izvedbe, obenem pa se mora tudi stalno dopolnjevati. Pregled dokumentacije INA nakazuje (prav tam), da na učno uspešnost otrok vpliva stopnja socialne vključenosti otrok, ki je odvisna od otrokove socialne mreže, tudi otrokovih socialnih spretnosti in spodbud novega okolja, v katerega se otrok vključuje ter njegovih priložnosti za prispevanje v družbi (tutorstvo drugim otrokom, ki prihajajo v skupino, razred, uporaba jezika, ki ga otrok zna v neformalnih oblikah učenja, sodelovanje na prireditvah, prevajanje, pogovarjanje z učitelji, ki znajo njegov jezik, vodenje jezikovnih delavnic ...). Primerjava učne uspešnosti otrok in načinov uvajanja INA pa kaže, da morajo vsi učitelji in vključeni v proces vzgoje in izobraževanja, ki so v stiku z otrokom, za zagotavljanje njegove socialne in učne uspešnosti poznati otrokova močna področja in interese, kar predstavlja izhodišče in priložnost za participacijo otrok v procesu učenja in življenja v skupnosti (prav tam).

Otrok vstopa v vzgojno-izobraževalno okolje s svojimi identitetami, zato je ključno *obranjanje prvega jezika in začetni pouk slovenščine kot učnega jezika v osnovni in srednji šoli ter*

*vzgojnega dela v vrtcu.* Identiteta in motivacijske spremenljivke oblikujejo posebne vzorce uporabe drugega jezika (L2), uporaba pa vpliva na rezultate učenja jezika, saj učencu/dijaku omogoča, da prek vnosa in/ali iznosa L2 vadi kognitivne procesne spretnosti. Pri učenju drugega jezika je smiselno upoštevati sociokulturno teorijo učenja jezika, ki predpostavlja, da je razvoj jezika pogojen z dinamično interakcijo med umom, telesom in svetom. Tako so kognitivna stanja ljudi, kot so osebnostno specifične individualne spremenljivke in mentalne reprezentacije (tj. Um), utemeljena v zunanjih vedenjih, kot so telesna dejanja, usmeritve ali čustva (tj. Telo), ki so tesno vpeta v določene družbene kontekste. Jezikovni razvoj je pojmovan kot interaktivno in adaptivno povezovanje učenca s socialnim in kognitivnim učnim okoljem (Trofimovich in Turuševa, 2015), zato tudi stališča učiteljev do poučevanja drugega ali tujega jezika, kot ugotavlja Bratož (2015), pomembno vplivajo na učne dosežke in motivacijo otrok za učenje jezika. Ob dejstvu, da ima otrok, ki še ne razume in ne govori slovenskega jezika, slabše izhodišče za socialno vključevanje in spoznavanje, je treba zagotoviti, da znanje slovenskega jezika kot učnega jezika ne predstavlja temeljnega pogoja za kulturno in socialno integracijo v družbo, kar je, kot poudarja Vezovnik (2013), značilno za reprodukcijo etnocentrističnih argumentov in utrjevanje specifičnega in dominantnega ter asimilacijskega režima resnice.

Zato morajo vrtci in šole delovati in se razvijati kot *vključujoče spodbudno in medkulturno okolje v sodelovanju s starši in lokalno skupnostjo.* Pri oblikovanju med-kulturnega okolja je za učinkovito vključevanje priseljenega otroka v okolje vzgojno-izobraževalnega zavoda treba vzpostaviti partnerski odnos med kolektivom vrta/šole in družino (Licardo in Leite, 2022a) ter zagotoviti priložnosti za participacijo družin v vzgojno-izobraževalnem procesu. Seginer (2006) ugotavlja, da je pripravljenost staršev za sodelovanje s šolo močno povezana z zmožnostjo staršev za vključevanje, saj raziskave kažejo, da jezikovne in kulturne razlike omejujejo participacijo staršev v šolskih aktivnostih in njihovo neposredno komunikacijo z učitelji, sodelovanje s šolo in z otroki pri domačem delu za šolo. Pri tem pa je treba upoštevati, da so starši najpomembnejši vzgojitelji oz. učitelji svojih otrok ter vir mnogoterih izkušenj, praks in znanj – otrokom lahko pomagajo ohranjati materni/prvi jezik in razvijati kulturno identiteto/identitete. Vrtec in šola pa sta tudi dve izmed najpomembnejših stičišč lokalnih in priseljenih staršev ter podpornih okolij za priseljene družine po načelu »starši staršem«.

Izobraževanje otrok v medkulturnem in večjezičnem okolju mora biti zasnovano na poznavanju jezikovnega in kulturnega okvira (Baloh, 2019), v katerem ta proces poteka; treba ga je spremljati in prilagajati novejšim družbenim in zgodovinskim dogajanjem.

Na področju zagotavljanja inkluzivne kulture v raznolikosti in življenja v demokratični skupnosti sta ključna tudi ustrezno profesionalno okolje ter *stalna strokovna podpora strokovnim delavcem*. V številnih slovenskih raziskavah se je že večkrat pokazalo, da strokovni delavci nimajo dovolj znanj in veščin za delo s priseljenimi otroki/učenci/dijaki (Lesar, Majcen in Jug Došler, 2012; Čančar in Drljić, 2015; Rutar, 2018). Večinoma ne poznajo ali ne razumejo kulturnih razlik, navad staršev, običajev in pravil religije (Novak idr., 2009), zato večkrat prihaja do različnih nesporazumov ali nerazumevanj. Učitelji sicer pogosto izražajo pozitivna stališča do vključevanja učencev priseljencev v pouk, do drugih jezikov in kultur, vendar, kot ugotavlja Budinoska (2013), so učitelji vse preveč obremenjeni le in izključno s podajanjem in posredovanjem znanja (tudi sami poročajo o zavezanosti učnim načrtom). Za učinkovit in uspešno delujoč model medkulturne vzgoje in izobraževanja, katerega cilj je uspešno vključevanje otrok priseljencev in razvoj medkulturnega dialoga, Vižintin (2014) predlaga: razumevanje medkulturnosti kot pedagoško-didaktičnega načela; razvoj sistemske podpore za uspešno vključevanje otrok priseljencev; učitelje z razvijajočo se medkulturno zmožnostjo; razvoj zavedanja o večkulturni družbi pri vseh učnih predmetih; razvoj medkulturnega dialoga na šoli; sodelovanje s starši priseljencev in sodelovanje z lokalno skupnostjo. Pri tem so ključne značilnosti podpornega profesionalnega okolja po Ferreir in Tilbury (2019), da vodstvo vrtca/šole postavlja razvoj v središče načrtovanja in praks ter spodbuja demokratične in participativne procese odločanja; sodelovanje celotnega vrtca/šole pri izvajanju ukrepov in načrtov za izboljšanje; vzajemno sodelovanje skupnosti, družine in partnerstvo z družino in drugimi déležniki; spodbuja participativne pristope k učenju, ki otrokom omogočajo pridobivanje spretnosti in sposobnosti za kritično mišljenje, medkulturne perspektive, sodelovanje in državljanstvo; skriti kurikulum oz. učni načrt, ki odraža ključna sporočila in ideje, ki jih podpirajo kurikularni dokumenti in učni načrti; redno strokovno izpopolnjevanje za strokovne delavce in vodstva vrtcev/šol in partnerjev ter spodbujevalcev programa; izvajanje vzgojno-izobraževalnega programa v prostorih vrtca/šole in zunaj njih; redno spremljanje, razmislek in izvajanje postopkov vrednotenja, ki zagotavljajo informacije za spremljanje in ocenjevanje predhodnih ukrepov; vrtec/šola kot središče učenja in "učee organizacije" ter



izvajanje reflektivne prakse strokovnih delavcev za spodbujanje izboljšane delovanja.

Kljub skrbi in prizadevanju na sistemski in procesni ravni slovenskih vrtcev in šol ter razvoju celostnega pristopa vključevanja otrok/učencev/dijakov priseljencev, prakse prepoznavanja in obravnavanja jezikovnih potreb otrok priseljencev pri njihovem vključevanju v slovenske vrtce in šole še niso bile proučevane.

### *Problem in namen raziskave*

Zaradi kompleksnosti situacij in potreb otrok in mladostnikov priseljencev pri vključevanju v vzgojno-izobraževalna okolja so nas s perspektive predstavljenega celostnega pristopa vključevanja otrok/učencev/dijakov zanimali 1) prakse prepoznavanja jezikovnih potreb otrok priseljencev v slovenskih vrtcih in šolah, 2) pomen, ki ga strokovni delavci pripisujejo celostnemu pristopu vključevanja otrok priseljencev po celotni vzgojno-izobraževalni vertikali ter 3) izzivi, ki jih pri sodelovanju s starši, kolegi, vodstvom in nepedagoškim kadrom pričakujejo strokovni delavci pri uvajanju celostnega pristopa vključevanja otrok priseljencev.

### **Metoda**

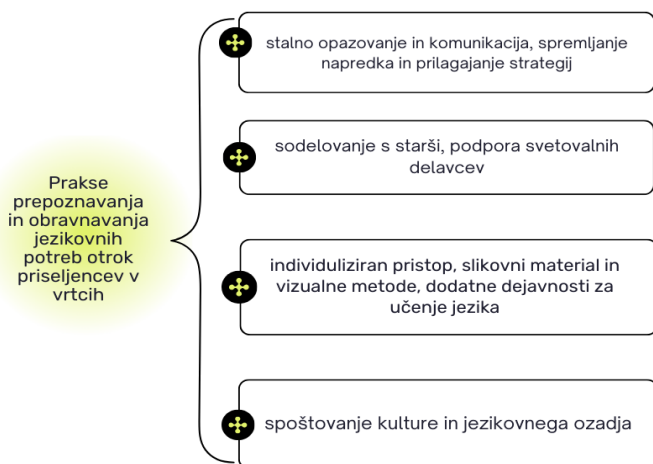
Uporabili smo deskriptivno metodo, izpeljano po načelih kvalitativnega pedagoškega raziskovanja. Vzorec je bil priložnostni in namenski. V raziskavo so bili vključeni strokovni delavci iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol, ki so se udeležili usposabljanja za implementacijo koncepta celostnega pristopa vključevanja otrok priseljencev v vrtce in šole oktobra 2023- od tega 96 strokovnih delavcev iz vrtca, 157 iz osnovnih in 19 iz srednjih šol. K sodelovanju v raziskavi smo udeležence povabili pred izvedbo usposabljanja in jih istočasno seznanili tudi z namenom zbiranja podatkov. Sodelovanje v raziskavi je bilo prostovoljno. Oblikovali smo enoten vprašalnik za vse skupine udeležencev (strokovne delavce iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol) z vprašanji odprtega tipa. Vprašanja so se nanašala na prakse vključevanja in dela z otroki in mladostniki priseljenci; na pomen, ki ga strokovni delavci pripisujejo celostnemu pristopu vključevanja otrok priseljencev po celotni vzgojno-izobraževalni vertikali ter predvidene izzive, ki jih pri sodelovanju s starši, kolegi, vodstvom in nepedagoškim kadrom pričakujejo strokovni delavci pri uvajanju koncepta celostnega pristopa vključevanja otrok/učencev/dijakov priseljencev. Podatke smo zbirali s spletnim vprašalnikom, z orodjem 1KA.

Odgovore smo obdelali po načelih kvalitativnega pedagoškega raziskovanja, induktivno, z odprtim kodiranjem (Vogrinc, 2008; Krmac in Cencič, 2022). Za obdelavo podatkov smo uporabili kvalitativno vsebinsko analizo, za katero sta značilna kodiranje in kategoriziranje besedila z namenom oblikovanja teoretične razlage in pojasnitve proučevanega pojava (Vogrinc, 2008). Pri odprtem kodiranju smo izjavam v analiziranem gradivu določili osnovne kode, ki smo jih umestili v vsebinsko povezane sklope za formuliranje razlag in uvid v proučevani problem.

## Rezultati

### *Prakse prepoznavanja in obravnavanja jezikovnih potreb otrok priseljencev*

Uvodoma nas je zanimalo, kako vrtci in šole prepoznajo in obravnavajo jezikovne potrebe otrok priseljencev.



Slika 2: Prakse prepoznavanja in obravnavanja jezikovnih potreb otrok priseljencev v vrtcih.

Kodirane izjave udeležencev ( $n = 67$ ) iz vrtcev smo umestili v naslednje vsebinsko povezane sklope: *stano opazovanje, komunikacija, spremljanje napredka in prilaganje strategij; sodelovanje s starši, podpora svetovalnih delavcev; individualiziran pristop, slikovni material in vizualne metode, dodatne dejavnosti za učenje jezika; spoštovanje kulture in jezikovnega ozadja.*

Strokovni delavci vrtcev opazujejo otroke med igro in komunikacijo, da bi prepoznali morebitne jezikovne težave (*stalno opazovanje in komunikacija*). Aktivno se vključujejo v interakcije otrok, da bi dobili vpogled v njihove jezikovne potrebe. *Spremljajo napredek in prilagajajo strategije* za podporo otrokovemu jezikovnemu razvoju. Sistematično beleženje opažanj prepoznavajo kot izhodišče za uspešno obravnavo.

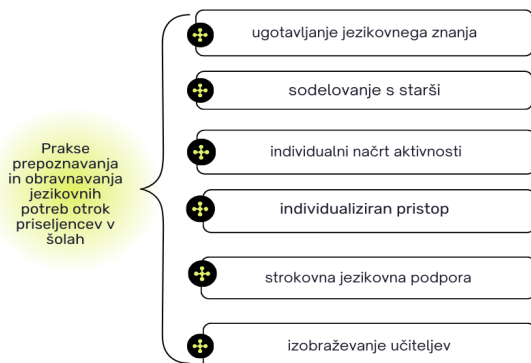
Kot ključne pri prepoznavanju in obravnavanju jezikovnih potreb otrok, ki ne govorijo učnega, tj. slovenskega jezika prepoznavajo starše in *sodelovanje s starši* ter vzpostavljanje dobrega odnosa in komunikacije z njimi. *Podporo svetovalnih delavcev* pa doživljajo kot strokovno pomoč otrokom in njihovim staršem pri učenju jezika.

*Z individualiziranim pristopom* zagotavljajo upoštevanje otrokovega jezikovnega ozadja, maternega jezika, sposobnosti in potreb. Otrokom zagotavljajo dovolj časa in podpore, da se vključijo v vrtec in se počutijo sprejete. Načrtujejo prilagojene programe in dejavnosti za podporo otrokovemu jezikovnemu razvoju. Uporabljajo *slikovni material in gradiva*, geste, igre vlog in druge vizualne pripomočke, ki pomagajo otrokom pri razumevanju in učenju jezika. Organizirajo tudi  *dodatne dejavnosti za učenje jezika*, kot so tečajji slovenščine ali jezikovni kotički, ki omogočajo otrokom priložnost za učenje jezika izven rednih učnih dejavnosti. *Spoštujejo kulturo in jezikovno ozadje* – pri obravnavi jezikovnih potreb otrok se upošteva tudi njihovo kulturno ozadje in materni jezik. Spodbujajo večjezičnost in ohranjanje otrokovega maternega jezika.

Vzgojitelji se trudijo vzpostaviti spodbudno učno okolje, kjer se otroci učijo učnega jezika skozi igro, pesmi, slikovno gradivo in druge dejavnosti, da se otroci, ki ne govorijo slovensko, počutijo sprejete in vključene v skupino.

Glede na opazovanje in oceno otrokovega napredka se v praksi dodatno povezujejo z drugimi strokovnimi delavci, npr. z logopedom, sodelujejo s starši in lokalno skupnostjo ter upoštevajo kulturno ozadje otrok.

Izjave udeležencev (n = 133) iz osnovnih in srednjih šol smo kodirali in oblikovali naslednje vsebinske sklope: *ugotavljanje jezikovnega znanja; sodelovanje s starši; individualni načrt aktivnosti; individualiziran pristop; strokovna jezikovna podpora; izobraževanje učiteljev*. *Z ugotavljanjem jezikovnega znanja* učitelji na začetku ugotovijo raven znanja slovenščine otrok oz. mladostnikov priseljencev. Šola *sodeluje s starši* in pridobiva informacije o jezikovnem ozadju otrok ter njihovih jezikovnih težavah.



Slika 3: Prakse prepoznavanja in obravnavanja jezikovnih potreb otrok priseljencev v osnovnih in srednjih šolah.

Pripravijo *individualni načrt aktivnosti* za vsakega otroka/mladostnika z opredeljenimi jezikovnimi primanjkljaji in načrtovano pomočjo. *Individualizirani pristop* zagotavljajo z vključevanjem različnih učnih materialov in načinov poučevanja, preverjanja in ocenjevanja znanja, uporabo slikovnega gradiva. Ponujajo dodatne ure jezika, prilagajajo delo med poukom in vključujejo otroke/mladostnike v razredno skupnost ter dejavnosti, ki spodbujajo učenje jezika in kulture. *Strokovna jezikovna podpora* je zagotovljena s strokovnjaki za jezikovno podporo, ki pomagajo učiteljem prepoznati in obravnavati jezikovne potrebe otrok. Redno poteka *izobraževanje učiteljev* o prepoznavanju različnih jezikovnih potreb otrok oz. mladostnikov ter o načrtovanju prilagojenih pristopov poučevanja in učne podpore. Rezultati kažejo, da se učitelji v osnovnih in srednjih šolah, ki poučujejo otroke oz. mladostnike priseljence, na začetku posvetijo preverjanju njihovega znanja slovenščine.

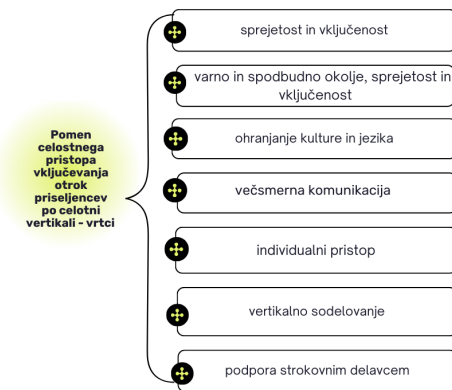
Na šoli se srečujejo na rednih sestankih z namenom obravnave napredka in reševanja morebitnih težav. Strokovni delavci pri tem izpostavljajo pomen zgodnjega prepoznavanja in obravnavanja jezikovnih potreb otroka oz. mladostnika ter sodelovanje s starši. Menijo, da bi se kot učitelji morali redno izobraževati o različnih jezikovnih potrebah otrok in mladostnikov in o prilagojenih pristopih poučevanja ter izvajanju učne podpore. Pri pedagoškem delu z otroki oz. mladostniki priseljenci strokovni delavci uporabljajo slikovno gradivo, pomagajo pa osebe, ki tolmačijo prve jezike.

Prizadevajo si del snovi predstaviti v prvem jeziku/prvih jezikih z uporabo slikovnega gradiva. Strokovni delavci menijo, da bi šola morala imeti strokovnjaka za jezikovno podporo, ki bi pomagal prepoznati in obravnavati jezikovne potrebe priseljenih otrok in mladostnikov.

Menijo, da je individualni načrt aktivnosti ključen element pri obravnavi jezikovnih potreb otrok oz. mladostnikov za zagotavljanje potrebnih prilagoditev učnih priprav ter izvajanje boljše učne podpore priseljenim otrokom oz. mladostnikom. Strokovni delavci šol menijo, da bi za izboljšanje izobraževanja otrok in mladostnikov priseljencev bilo potrebnega več sistematičnega prepoznavanja in obravnavanja njihovih jezikovnih potreb.

*Pomen, ki ga strokovni delavci vrtcev in šol pripisujejo konceptu celostne podpore vključevanja otrok priseljencev po celotni vzgojno-izobraževalni vertikali.*

V nadaljevanju nas je zanimalo, kakšen pomen pripisujejo celostnemu vključevanju in delu z otroki priseljenci po celotni vertikali od vrtca do srednje šole strokovni delavci v vrtcu in šo



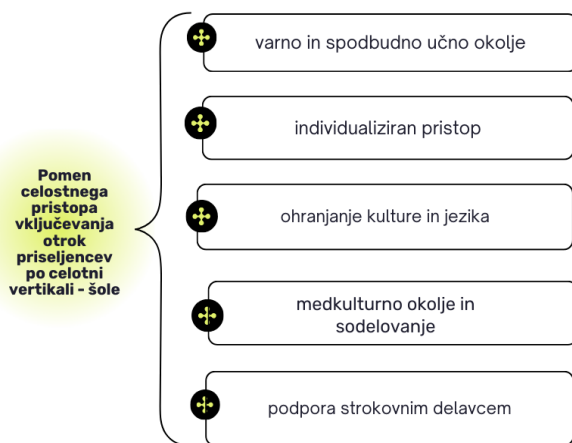
Slika 4: Pomen celostnega pristopa vključevanja otrok priseljencev po celotni vertikali – vrtci.

Izjave udeležencev iz vrtca (n=81) smo z odprtim kodiranjem oblikovali v naslednje vsebinske sklope: sprejetost in vključenost; varno in spodbudno okolje; ohranjanje kulture in jezika; večsmerna komunikacija; individualni pristop; vertikalno sodelovanje; podpora strokovnim delavcem.

Strokovni delavci iz vrtca menijo, da je v celostnem pristopu mogoče zagotoviti *sprejetost in vključenost* otrok, kar je ključno za njihov razvoj in dobro počutje ter *varno in spodbudno okolje*. Pristop omogoča tudi *ohranjanje kulture in jezika* – otroci imajo možnost ohraniti svojo kulturo in jezik, hkrati pa se učijo tudi slovenskega jezika,

kar prispeva k bogatjenju medkulturnega razumevanja. Zagotovljena je *večsmerna komunikacija* med otroki, starši in strokovnimi delavci, ki omogoča boljše razumevanje in podporo otrokom. *Individualni pristop* po mnenju strokovnih delavcev iz vrtca omogoča individualizirano obravnavo otrok, kar je ključno za njihov uspeh in dobro počutje v vrtcu. *Vertikalno sodelovanje* med vrtcem, šolo in lokalno skupnostjo pa omogoča boljše usklajevanje in podporo otrokom skozi celoten izobraževalni proces. V celostnem pristopu sta lahko zagotovljena *podpora strokovnim delavcem* in usposabljanje za delo z otroki priseljenci, kar prispeva h kakovosti njihovega dela.

Celostni pristop po mnenju strokovnih delavcev omogoča vzpostavitev spodbudnega in varnega učnega okolja, individualiziran pristop za vsakega otroka, ohranjanje materinščine in učenje slovenskega jezika ter sodelovanje s starši in drugimi strokovnjaki. Za strokovne delavce v vrtcu je pomembno, da se otroci počutijo sprejete, spoštovane in podprte v svojem okolju, kar jim omogoča, da uspešno napredujejo in se integrirajo v novo okolje. Obenem pa jim celosten pristop po mnenju strokovnih delavcev omogoča strokovno podporo in priložnosti za usklajeno strokovno delo po celotni vzgojno-izobraževalni vertikali in sodelovanje z okoljem.



Slika 5: Pomen celostnega pristopa vključevanja otrok priseljencev po celotni vertikali – osnovne in srednje šole.

Pri udeležencih iz osnovne in srednje šole smo ( $n = 140$ ) izjave z odprtim kodiranjem oblikovali v naslednje vsebinsko povezane sklope: *varno in spodbudno okolje; individualiziran pristop; obranjanje kulture in jezika; medkulturno okolje in sodelovanje; podpora strokovnim delavcem*. Strokovni delavci iz osnovnih in srednjih šol navajajo, da imajo učenci/dijaki v celostnem pristopu možnost razvijati pripadnost, zaupanje in samozavest, kar spodbuja njihovo motivacijo in zmanjšuje občutek izoliranosti, to smo opredelili kot *varno in spodbudno učno okolje*. Omogočen je *individualizirani pristop*, v katerem se vsak otrok oz. mladostnik obravnava individualno, kar omogoča učinkovitejše napredovanje in večje možnosti za uspeh v šoli. V okviru celostnega pristopa imajo možnost *obranjati prvi jezik* in s tem svojo kulturno identiteto ter razvijati dvojezičnost, kar spodbuja razumevanje in spoštovanje različnih kultur. Obenem pa sta zagotovljena *medkulturno okolje in sodelovanje*, krepí se povezovanje med šolo, družino in lokalno skupnostjo, kar spodbuja medkulturno razumevanje in vključenost. *Stalna strokovna podpora* zagotavlja, da so učitelji in drugi strokovnjaki opremljeni z najnovejšimi znanji in pristopi, kar dviga kakovost izobraževanja in podpora otrokom priseljencem.

Po mnenju strokovnih delavcev osnovnih in srednjih šol je pomembno zagotavljanje celostnega in kontinuiranega izvajanja pristopov od vrtca do srednje šole, kar bi po njihovem mnenju pripomoglo tudi k boljšim učnim rezultatom in k socialni vključenosti otrok. Opozarjajo pa na praktične ovire, kot so nesodelovanje staršev, nepoznavanje otrokove preteklosti, pomanjkanje individualizirane obravnave ter omejitve pri prilagajanju družbenega okolja. Izpostavljajo pomen zgodnjega vključevanja otrok priseljencev v vzgojno-izobraževalni sistem, še posebej v vrtcu, kjer otroci potrebujejo varno okolje ter individualizirano obravnavo.

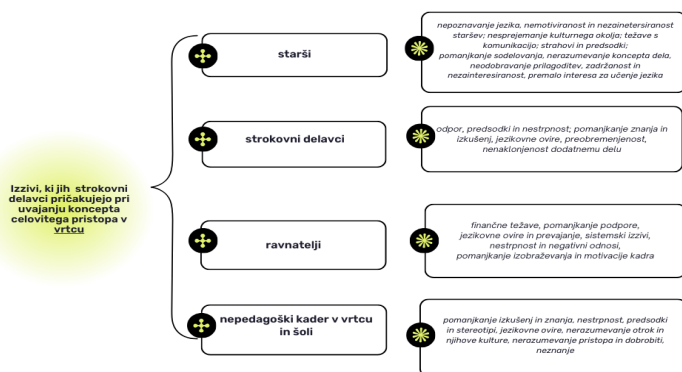
Dvosmerna komunikacija v različnih jezikih, sodelovanje s starši, lokalno skupnostjo in strokovna podpora vsem zaposlenim v vrtcih in šolah, so po mnenju strokovnih delavcev ključni elementi uspešnega vključevanja otrok oz. mladostnikov priseljencev. Strokovni delavci menijo, da bi celosten pristop lahko prispeval k boljšemu počutju, večji socialni vključenosti otrok ter povečal uspešnost posameznega otroka oz. mladostnika in hkrati krepil medkulturno sožitje.

Kljub izzivom, kot so pomanjkanje strokovnega kadra, težave pri izvajanju individualiziranih programov in omejen dostop do dodatne pomoči, se večina strokovnih delavcev zavzema za nadaljnje izboljšave in prilagoditve vzgojno-izobraževalnega sistema za učinkovito podporo otrokom oz. mladostnikom priseljencem v procesu izobraževanja in vključevanja v slovensko družbo. Sklepno

sporočilo strokovnih delavcev poudarja kompleksnost izziva, ki zahteva sodelovanje vseh déležnikov v vzgojno-izobraževalnem procesu.

*Izzivi, ki jih pri sodelovanju s starši, kolegih, vodstvu in pedagoškem kadru pričakujejo strokovni delavci pri uvajanju koncepta celostnega pristopa v vrtcih in šolah*

Pri uvajanju celostnega pristopa lahko pričakujemo tudi določene omejitve, zato nas je zanimalo, kakšne izzive predvidevajo glede ideje o celovitem pristopu vključevanja in dela z otroki priseljenci po celotni vzgojno-izobraževalni vertikali pri starših, kolegih v vrtcu oz. v šoli, ravnateljih in nepedagoškem kadru v vrtcih oz. šolah.



Slika 5: Izzivi, ki jih strokovni delavci pričakujejo pri uvajanju koncepta celostnega pristopa v vrtcu.

*Izzivi pri uvajanju koncepta celostnega pristopa na ravni staršev v vrtcih.*

Iz izjav ( $n = 51$ ) smo z odprtim kodiranjem oblikovali vsebinske sklope izzivov, ki jih strokovni delavci iz vrtcev pričakujejo pri starših. *Nepoznavanje jezika* je ovira, ker starši priseljencev pogosto ne govorijo slovensko, to pa otežuje komunikacijo in sodelovanje. Pričakujejo tudi *nemotiviranost in nezainteresiranost* staršev za sodelovanje ali učenje jezika, njihov edini motiv pa so po mnenju udeležencev lahko socialni transferji. *Nesprejemanje kulturnega okolja* je izziv, ki ga pričakujejo strokovni delavci zato, ker starši morda niso pripravljeni sprejeti slovenske kulture ali se vključiti v aktivnosti vrtca. Pričakovana je *težava s komunikacijo* med strokovnimi delavci in starši zaradi jezikovnih ovir. Strokovni delavci, vključeni v raziskavo, pa menijo, da so lahko izziv tudi *strahovi in predsodki*, ki bi jih lahko nekateri starši izražali glede novih



okolij ali drugačnih pristopov. Pričakujejo tudi *pomanjkanje sodelovanja*, ker se starši morda ne želijo ali ne zmorejo vključiti v proces vključevanja otrok v vrtec ali šolo. Pričakovano pa je tudi morebitno *nerazumevanje koncepta dela*, ker bi lahko različna pričakovanja in vrednote staršev povzročila nesporazume glede samega pristopa dela v vrtcu. Predvidevajo tudi *neodobravanje prilagoditev*, saj nekateri starši slovenskih otrok morda ne odobravajo prilagoditev za otroke priseljence oz. jih skrbi morebiten padec kakovosti realizacije kurikulumata vrtca zaradi povečanja števila priseljencev v oddelkih vrtcev.

Obenem pa predvidevajo *zadržanost in nezainteresiranost* za sodelovanje zaradi verskih ali kulturnih razlogov. Izpostavili so tudi *premalo interesa za učenje jezika*, ker se mnogi starši ne zanimajo za učenje slovenskega jezika ali se temu celo aktivno upirajo.

*Izživi pri uvajanju koncepta celostnega pristopa na ravni strokovnih delavcev v vrtcih.*

Pri strokovnih delavcih v vrtcih udeleženci raziskave iz vrtcev izjave (n = 55) nakazujejo pričakovanje *odpora, predsodkov in nestrpnosti*. Nekateri vzgojitelji se soočajo z odporom, predsodki in nestrpnostjo do otrok priseljencev ali njihovih staršev, kar lahko vpliva na kakovostno izvajanje celostnega pristopa. Ob tem izpostavljajo tudi *pomanjkanje znanja in izkušenj* za delo z otroki priseljenci ter potrebo po dodatnih znanjih. *Jezikovne ovire* lahko predstavljajo težavo pri komunikaciji s starši in z otroki priseljenci ter pri prilagajanju dela v oddelkih. Omenjajo pa tudi preobremenjenost, ki je po mnenju udeležencev raziskave pogosta težava med vzgojitelji, kar vpliva na ustreznost zagotavljanja podpore otrokom priseljencem. Pričakujejo pa tudi *nenaklonjenost dodatnemu delu*, izogibanje dodatnemu delu zaradi strahu pred obremenitvijo.

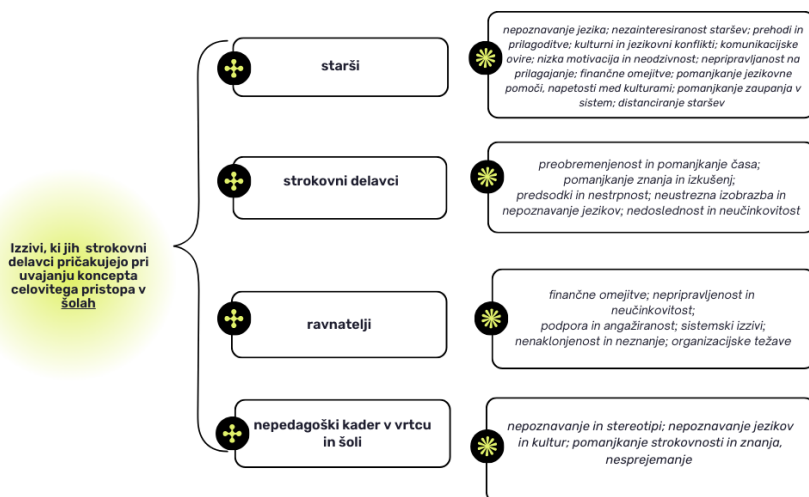
*Izživi pri uvajanju koncepta celostnega pristopa na ravni ravnatelj v vrtcu.*

Udeleženci raziskave v svojih izjavah (n = 51) pričakujejo, da se bodo ravnatelji soočali s *finančnimi težavami* in omejitvami pri zagotavljanju dodatnih izobraževanj za kadre in nabavi didaktičnega gradiva za otroke priseljence. Obenem pa so udeleženci raziskave navajali, da nekateri vzgojitelji občutijo *pomanjkanje podpore s strani ravnatelj*, bodisi zaradi neustrezne komunikacije, premajhnega zanimanja bodisi zaradi nepoznavanja problematike. Nekateri ravnatelji se soočajo tudi z jezikovnimi ovirami in težavami pri zagotavljanju prevajanja dokumentov in komunikacije v drugih jezikih, zato so bili omenjeni tudi *sistemske izživi*, kot je potreba po ustreznih rešitvah za zagotavljanje pomoči prevajalca ali vzpostavljanje povezav vrtcev/šol z

lokalnim okoljem. Nekateri ravnatelji se *soočajo z nestrpnostjo, negativnimi odnosi* ali dvomi glede potrebe po vpeljevanju celovitega pristopa, *s pomanjkanjem izobraževanja in motivacije kadra* za dodatno izobraževanje in delo z otroki priseljenci.

*Izzivi pri uvajanju koncepta celostnega pristopa na ravni nepedagoškega kadra v vrtcih.*

Udeleženci raziskave v svojih izjavah ( $n = 51$ ) pri pedagoškem kadru v vrtcih pričakujejo *pomanjkanje izkušenj in znanja* za delo z otroki priseljenci, kar lahko ovira učinkovito podporo in vključevanje; *nestrpnost, predsodke in stereotipe*, ki vodijo v izključevanje ali neprimerne odzive. Predvidevajo pomanjkanje znanja jezikov in s tem *jezikovne ovire*, kar lahko otežuje komunikacijo s starši otrok priseljencev in na ustrezen potek dejavnosti, *nerazumevanje otrok in njihove kulture* in nepoznavanje kulture ter ozadja otrok priseljencev. Navedeno lahko vodi v neprimerne odzive in pomanjkljivo razumevanje otrokovih potreb, *nerazumevanje pristopa in dobrobiti*, saj predvidevajo, da nekateri nepedagoški delavci morda ne vidijo smisla ali dobrobiti v celostnem pristopu, kar lahko vodi v nezainteresiranost ali neudeleženos. Pri tem poudarjajo, da je treba zagotoviti ustrezno izobraževanje in ozaveščanje tudi za nepedagoški kader ter spodbujati sprejemanje in spoštljivost v vzgojno-izobraževalnem okolju.



Slika 6: Izzivi, ki jih strokovni delavci pričakujejo pri uvajanju koncepta celostnega celostnega pristopa v osnovnih in srednjih šolah.

*Izživi pri uvajanju koncepta celostnega pristopa na ravni staršev v osnovnih in srednjih šolah.* Udeleženci iz osnovnih in srednjih šol na podlagi izjav (n = 88) na področju sodelovanja s starši pričakujejo, da bo *nepoznavanje jezika* oz. pomanjkanje znanja jezika oteževalo komunikacijo in sodelovanje s starši, kar lahko vpliva na učni uspeh otrok. Predvidevajo tudi *nezainteresiranost staršev* za sodelovanje s šolo ali vrtcem ter nerazumevanje pomembnosti učenja slovenskega jezika. Omenjene so bile tudi težave pri *prehodih med šolami ali državami*. Predvidevajo tudi *kulturne in jezikovne konflikte*, pojav strahu pred izgubo kulturne identitete ter *komunikacijske ovire*. Udeleženci raziskave so v izjavah navajali problem *nizke motivacije in neodzivnosti nekaterih staršev* za sodelovanje ali učenje jezika, kar lahko zavira proces vključevanja. Omenjena je bila tudi *nepripravljenost na prilagajanje*, ker so strah, negotovost in nezaupanje v sistem lahko ovira za sodelovanje in prilagajanje na novo okolje. Pričakovane so tudi *finančne omejitve*, saj lahko socialno-ekonomski status družin vpliva na motivacijo za učenje jezika ali sodelovanje s šolo. *Pomanjkanje jezikovne pomoči*, prevajalcev ali mediatorskih storitev pa lahko ovira komunikacijo med šolo in starši. Predvidevajo pa se tudi *napetosti med kulturami*, ki jih lahko povzročijo predsodki in strahovi med različnimi kulturami, ki kasneje vplivajo na odnos do celovitega pristopa. Pojavlja pa se tudi *pomanjkanje zaupanja v sistem* – strah pred diskriminacijo ali napačnim obravnavanjem lahko vodi v zavračanje sodelovanja s šolo ali vrtcem. Obenem pa je zaznano *distanciranje staršev v srednji šoli*, ki se včasih distancirajo od izobraževanja svojih otrok v srednji šoli, kar lahko oteži proces vključevanja otrok.

*Izživi pri uvajanju koncepta celostnega pristopa na ravni strokovnih delavcev v osnovnih in srednjih šolah.*

Udeleženci raziskave v svojih izjavah (n = 86) pri svojih kolegih, strokovnih delavcih v šolah predvidevajo *preobremenjenost in pomanjkanje časa*. Učitelji se soočajo s preveliko obremenitvijo zaradi siceršnjega dela v razredu, kar otežuje dodatno prilagajanje in individualizacijo za učence s prilagoditvami. Predvidevajo tudi *pomanjkanje znanja in izkušenj* za delo z učenci priseljenci, kar lahko vodi v neuspešno prilagajanje pouka. Ponovno pričakujejo *predsodke in nestrpnost* do priseljencev, kar lahko vpliva na njihovo pripravljenost za sodelovanje in prilagajanje. Obenem pa sta prisotna sklopa *neustrezna izobrazba in nepoznavanje jezikov* ter *nedoslednost in neučinkovitost* pri delu in vključevanju učencev/dijakov priseljencev.

*Izživi pri uvajanju koncepta celostnega pristopa na ravni ravnateljv v osnovnih in srednjih šolah.*

V izjavah udeležencev iz osnovnih in srednjih šol smo v izjavah ( $n = 77$ ) z odprtim kodiranjem identificirali *finančne omejitve* povezane z zagotavljanjem zaradi dodatnih gradiv in izobraževanj, s katerimi se ravnatelji pogosto soočajo, kar bi otežilo izvajanje celovitega pristopa, obenem pa je bila navedena kategorija *nepripravljenost in neučinkovitost* nekaterih ravnateljev pri izvajanju obveznosti šol pri vključevanju priseljencev. Prisotna je tudi *podpora in angažiranost*, ko ravnatelji aktivno podpirajo izvajanje različnih programov za otroke priseljence in zagotavljajo dovolj ur za pomoči. Izpostavljeni so bili *sistemski izzivi* na ravni šibkega povezovanja vrtca/šole z lokalnim okoljem. Pričakujejo tudi *nenaklonjenost in neznanje* ter pomanjkanje izkušenj nekaterih ravnateljev za delo s tujci ali nenaklonjenost tujcem. Predvidevajo pa tudi *organizacijske težave*, kot so neučinkovita razporeditev ur ali premalo podpore učiteljem pri delu z učenci priseljenci. *Izzivi pri uvajanju koncepta celostnega pristopa na ravni nepedagoških delavcev v osnovnih in srednjih šolah.*

Udeleženci iz osnovnih in srednjih šol so v svojih izjavah ( $n = 75$ ) navajali, da pri nepedagoških delavcih pričakujejo *nepoznavanje in stereotipe* zaradi pomanjkanja znanja, kar lahko vodi v neprimerno komunikacijo ali ravnanje s priseljenci in ovira uspešno uvajanje celostnega pristopa ter vodi v izključevanje otrok/učencev/dijakov priseljencev. Pričakovano je *nepoznavanje jezikov in kultur*, kar lahko ovira učinkovito komunikacijo z otroki in razumevanje njihovih potreb, *pomanjkanje strokovnosti in znanja* zaradi nezadostnih jezikovnih ali strokovnih veščin za delo z otroki priseljenci, kar lahko vodi v nemoč pri zagotavljanju podpore pri vključevanju in sprejemanju otrok/učencev/dijakov priseljencev.

### **Sklepna spoznanja**

Šole in vrtci se soočajo z raznolikimi potrebami otrok oz. mladostnikov priseljencev, ki se vključujejo v nova okolja. V prispevku so predstavljeni rezultati raziskave, v kateri smo s perspektive celostnega pristopa vključevanja otrok/učencev/dijakov proučevali: 1) prakse prepoznavanja jezikovnih potreb otrok priseljencev; 2) pomen, ki ga strokovni delavci pripisujejo celostnemu pristopu vključevanja otrok priseljencev po celotni vzgojno-izobraževalni vertikali ter 3) izzive, ki jih pri sodelovanju s starši, kolegi, vodstvu in nepedagoškem kadru pričakujejo strokovni delavci pri uvajanju celostnega pristopa vključevanja otrok/učencev/dijakov priseljencev. Ugotovljamo, da prepoznavanje jezikovnih potreb v vrtcih in šolah poteka z različnimi metodami, vključno s pogovori, opazovanjem, testiranjem otrok,

učencev oz. dijakov in v sodelovanju s starši. Strokovni delavci pripisujejo velik pomen zagotavljanju individualiziranega pristopa za vsakega otroka oz. mladostnika ter spodbudnemu in vključujočemu okolju, ki omogoča učenje in razvoj vseh otrok oz. mladostnikov, ne glede na njihova jezikovna predznanja in jezikovne zmožnosti. Šole se trudijo izvajati dodatne ure slovenščine, zagotoviti prevode in prevajalce, vključiti medvrstniško pomoč in sodelovati s strokovnjaki, da bi otrokom oz. mladostnikom priseljencem omogočili čim boljšo integracijo v vzgojno-izobraževalno okolje.

Individualni načrt aktivnosti (INA) v vrtcih in šolah izpostavlja kot ključen element za sistematično prepoznavanje in obravnavanje jezikovnih potreb otrok oz. mladostnikov že ob vpisu otrok v vrte in šole, kar omogoča takojšnje prilagajanje programov in metod poučevanja ter participacijo otrok/učencev/dijakov. Menijo, da otroci oz. mladostniki priseljenci potrebujejo intenzivno učenje slovenskega jezika kot učnega jezika, pri čemer je nujno vključevanje staršev, uporaba sodobnih učnih pripomočkov ter ustvarjanje spodbudnega in vključujočega učnega okolja z intenzivnimi socialnimi medvrstniškimi in učnimi interakcijami. Pri tem je za strokovne delavce pomemben tudi vidik sodelovanja različnih strokovnih delavcev, kot so drugi učitelji in svetovalni delavci, za skupno spremljanje napredka otrok oz. mladostnikov in nudenje potrebne podpore.

Celosten in vertikalno povezan pristop podpore vključevanja otrok priseljencev v vrte in šole bi po mnenju strokovnih delavcev iz vrtca in šol zagotovil sprejetost in vključenost otrok, varno in spodbudno okolje, ohranjanje kulture in jezika, večsmerno komunikacijo med otroki, starši in strokovnimi delavci in s tem boljšo podporo in razumevanje otrok. Izpostavljeni so pomen individualnega pristopa ter vertikalno sodelovanje med vrtcem, šolo in lokalno skupnostjo ter podpora strokovnim delavcem. Pripoznana je možnost ugotavljanja jezikovnih potreb otrok oz. mladostnikov in možnost za uspešno socialno integracijo v novo okolje ter pripadanje skupnosti, kar je ključno za otrokov oz. mladostnikov razvoj in učni uspeh.

Čeprav so bile v navedbah udeležencev raziskave pogosto izpostavljene komunikacijske in jezikovne ovire, tudi nepoznavanje kultur ter pomanjkanje zaupanja in znanja tako staršev, strokovnih delavcev, ravnateljev in drugih zaposlenih v vrtcih in šolah, želimo ravno s celostnim pristopom vključevanja otrok priseljencev preseči izključevalno držo in diskurz deficita, ki lahko vodi v pogojevanje vključenosti otrok priseljencev z znanjem učnega jezika. Znanje drugega oz. učnega jezika ne more biti prag za socialno vključevanje otrok priseljencev v

skupino, razred in širšo družbo, kar je Vezovnik (2013) opredelila kot asimilacijsko držo dominantnega režima resnice.

Ugotavljamo pa, da bo v prihodnje treba zagotoviti ustrezno ozaveščanje in izobraževanje tako pedagoškega kot nepedagoškega kadra glede potreb otrok priseljencev ter spodbujati spoštljivost, empatijo in sodelovanje znotraj šolske skupnosti. Tudi druge raziskave (Licardo in Leite, 2022b) kažejo, da so za uspešno vključevanje otrok priseljencev ključne interpersonalne spretnosti, kot so pozitivne vrednote učiteljev, čustvene kompetence in pozitivna stališča učiteljev do poučevanja otrok priseljencev.

Ponovno je bilo potrjeno, kar je bilo ugotovljeno že v predhodnih razpravah in študijah (Peček in Skubic Ermenc, 2016), da bo v pedagoške študijske programe in vsebine nadaljnega izobraževanja in usposabljanja treba vključiti znanja za delo v kulturno in jezikovno raznolikih oddelkih in razredih. Spoznanja drugih raziskav kažejo, da se večina učiteljev med študijem nikoli ni srečala z vsebinami s področja medkulturnega izobraževanja (Čančar in Drljić, 2015).

Presenečata obseg in vsebina ovir, ki so jih udeleženci raziskave izpostavili kot pričakovane pri uvajanju celostnega pristopa vključevanja otrok priseljencev v vrtce in šole pri delu ali sodelovanju s starši. Zato bo v prihodnje treba zagotoviti pozornost razvoju in proučevanju vloge jezika kot komuniciranja pomena in kulture v funkciji pri sodelovanju s starši otrok priseljencev. Čeprav raziskave kažejo, da je otrokova učna uspešnost odvisna tudi od vključenosti staršev v delo šole in organizirane aktivnosti, bo v prihodnje za uspešno vključevanje otrok priseljencev ključno tudi spoznavanje dejanskih pričakovanj in potreb staršev (Tobin, 2020), kar bo omogočilo upoštevanje in usklajevanje perspektiv staršev in strokovnih delavcev vrtcev in šol pri načrtovanju in izvajanju podpore otrokom in mladostnikom priseljencem.

Spoznanja so nakazala, da strokovni delavci potrebujejo sistematično strokovno in sistemsko podporo za celostno in didaktično ustrezno izvajanje vzgojno-izobraževalnega procesa. V ta namen bo treba nadaljevati z razvojem in zagotovljenjem razvojno, spoznavno in vsebinsko smiselnih pristopov upoštevanja prvega jezika in učenja slovenskega jezika kot drugega oz. učnega jezika za vključevanje in zagotavljanje učne uspešnosti otrok/učencev/dijakov priseljencev ter nenazadnje za preprečevanje morebitne učne anksioznosti pri učenju drugega oz. tujega jezika, kar skladno s spoznanji Žefran (2015) negativno vpliva na zmožnost učenja tujega jezika.

Učitelji in vzgojitelji izkazujejo naklonjenost strokovnim rešitvam, vendar bo v prihodnje treba zagotavljati stalne priložnosti za timsko delo strokovnih delavcev in s tem učenje v profesionalni učeči se skupnosti. Izhodišče sprememb mora postati izkustveno učenje s preizkušanjem pristopov, refleksijo ustreznosti izvedb pedagoškega procesa ter povezovanje teorije in prakse (Močinić in Tatković, 2021). Zagotavljanja uspešnosti vključevanja otrok priseljencev ne moremo prepustiti iniciativnosti in naklonjenosti posameznih strokovnih delavcev. Celostni pristop vključevanja otrok priseljencev zato vzpostavlja participativen odnos stalne in kontinuirane podpore otrok/učencev/dijakov, staršev ter vseh pedagoških in nepedagoških delavcev na ravni vrtcev, osnovnih in srednjih šol, ki so vključeni v proces vključevanja in zagotavljanja psihološkega blagostanja ter učne uspešnosti vseh otrok in učencev v slovenskih vrtcih in šolah.

## Literatura

- Allen, K. A., Gray, D. L., Baumeister, R. F., in Leary, M. R. (2022). The need to belong: A deep dive into the origins, implications, and future of a foundational construct. *Educational psychology review*, 34(2), 11331–156.
- Baloh, B. (2019). Kurikularno področje jezik v vrtcih v čezmejnem prostoru v slovenski Istri in na Tržaškem. V H. Tivadar (ur.), *Slovenski javni govor in jezikovno-kulturna (samo) zavest*, Ljubljana, Znanstvena založba Filozofske fakultete, Obdobja, 38, 449–456.
- Benninger, E., in Savahl, S. (2017). A systematic review of children's construction of the self: Implications for children's subjective well-being. *Child Indicators Research*, 10, 545–569.
- Bonvillain, N. (2019). *Language, culture, and communication: The meaning of messages*. Rowman & Littlefield.
- Bratož, S. (2015). Pre-service teachers' attitude towards learning and teaching English to young learners. *Revija za elementarno izobraževanje*, 8(1/2), 181–198. Pridobljeno 10. 1. 2024 s <https://journals.um.si/in-dex.php/education/article/view/423>
- Budinoska, I. (2013). Ali osnovnošolski učitelji aktivno vključujejo učence priseljencev v pouk? *Jezik in slovnost*, 58(3), 75–88.
- Čančar, I. in Drlić, K. (2015). *Razvijamo medkulturnost kot novo obliko sobivanja*. Pridobljeno 15. 1. 2024 s <http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-TDSDBYAR>
- Dežan, L. in Sedmak, M. (2020). Policy and practice: The integration of (newly arrived) migrant children in Slovenian schools. *Annales: Analiz za Istrske in Mediteranske Študije. Series Historia et Sociologia*, 30(4), 559–574.
- Dolenc, D. (2007). Priseljevanje v Slovenijo z Območja Nekdanje Jugoslavije po Drugi Svetovni Vojni” [Immigration to Slovenia from the Area of ex-Yugoslavia after the Second World War.]” V M. Komac (ur.), *Priseljenci. Študije o Priseljevanju in Vključevanju v Slovensko Družbo* (str. 79–85). Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Ferreira, J.-A., Evans, N., Davis, J. in Stevenson, R. (2019). *Learning to Embed Sustainability in Teacher Education*, Springer, New York, NY.
- Killen, M., in Rutland, A. (2022). Promoting fair and just school environments: Developing inclusive youth. *Policy insights from the behavioral and brain sciences*, 9(1), 81–89.
- Krmac, N. in Cencič, M. (2022). *Kvalitativno pedagoško raziskovanje: od ideje do podatkov*. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
- Lesar, I., Čuk, I., in Čuk, Peček, M. (2012). Učitelji o vedenjskih značilnostih marginaliziranih skupin učencev. *Pedagoška obzorja*, 27(5), 3–18.

- Lesar, I., Majcen, I., in Jug Došler, A. (2012). Učitelji iz Slovenije in Švedske o poučevanju (novo)priseljelih učencev. *Dve domovini*, 36, 59–72. Pridobljeno 21. 2. 2024 s <http://www.dlib.si/det-ails/URN:NBN:SI:DOC-TSNH2X4T>
- Lesar, I., Rutar, S., Podlesek, A., Štirn, M., Jelen Madruša, M., Majcen, I., Kocbek, K., Kocbek, K. (ur.). (2018). *Poročilo o evalvaciji Predloga programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja* (2018). Ljubljana: ISA Institut, 2018. [http://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2013/11/Evalvacijsko-poro%C4%8Dilo\\_s-prilogami.pdf](http://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2013/11/Evalvacijsko-poro%C4%8Dilo_s-prilogami.pdf).
- Lesar, I., Majcen, I., Podlesek, A. (2020). Stališča (bodočih) pedagoških delavcev kot temelj kakovostnega vključevanja otrok priseljencev. *Dve domovini/ Two Homelands* 52: 147–164. Pridobljeno s <https://doi.org/10.3986/dd.2020.2.09>
- Licardo, M. in Leite, L. O. (2022a). Collaboration with immigrant parents in early childhood education in Slovenia: How important are environmental conditions and skills of teachers? *Cogent Education*, 9 (1), 2034392.
- Licardo, M. in Leite, L. O. (2022b). Ecological conditions and interpersonal skills leading to ECE teacher competences in working with immigrant children in Slovenia, *European Early Childhood Education Research Journal*, 30(3), 388–402.
- Medarič, Z., Gornik, B. In Sedmak, M. (2022). What about the family? The role and meaning of family in the integration of migrant children: Evidence from Slovenian schools. *Frontiers in Education*, 7, 1003759, Frontiers. Pridobljeno s <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feeduc.2022.1003759/full>
- Močinič, S. in Tatković, S. (2021). Using Kolb's Learning Model in Structured Types of Professional Education and Training for Teachers. *Journal of Elementary Education*, 14(4), 409–433.
- OECD (2023a). PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education, PISA, OECD Publishing, Paris. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- OECD (2023b). PISA 2022 Results (Volume II): Learning During – and From – Disruption, PISA, OECD Publishing, Paris. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>
- Peček, M. in Skubic Ermenc, K. (2016). Educating Teachers to Teach in Culturally and Linguistically Heterogeneous Classrooms. *Sodobna pedagogika* 67(2), 8–25.
- Rutar, S. (2014). Multilingual learning and teaching as a principle of inclusive practice. *Sodobna pedagogika - Journal of Contemporary Educational Studies*, 65(1), 10–25. Pridobljeno 16. 1. 2024 s <https://www.sodobna-pedagogika.net/en/archive/load-article/?id=982>
- Rutar, S. (2018). Kakovost šole s perspektive učencev s priseljsko izkušnjo kot izhodišče za zagotavljanje inkluzivnega izobraževanja. *Dve domovini / Two Homelands* 48: 109–127. Pridobljeno 15. 1. 2024 s <http://www.dlib.si/?URN=NBN:SI:DOC-LOEVXSCR>
- Rutar, S., Knez, M., Pevc Semec, K., Jelen M., Majcen, I., Korošec, J., Podlesek, A., Meden, A., Jelen Madruša, M. (ur.), Majcen, I. (ur.). (2018). *Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja*. Ljubljana: ISA institut.
- Rutar, S. in Medruša, J. M. (2018). Individualni načrt aktivnosti (INA) kot podpora pri zagotavljanju socialne vključenosti in učne uspešnosti otrok, V K. Kocbek (ur.), *POROČILO O EVALVACIJI, Predloga programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja*. Pridobljeno s [https://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2013/11/Evalvacijsko-poro%C4%8Dilo\\_s-prilogami.pdf](https://www.medkulturnost.si/wp-content/uploads/2013/11/Evalvacijsko-poro%C4%8Dilo_s-prilogami.pdf)
- Seginer, R. (2006). Parents' educational involvement: A developmental ecology perspective. *Parenting: Science and practice*, 6(1), 1–48.
- Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji* (2007). Pridobljeno 21. 3. 2024 s [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Varno-in-spodbudno-ucno-okolje/Strategija\\_vkljucevanje\\_priseljencev\\_2007.doc](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Varno-in-spodbudno-ucno-okolje/Strategija_vkljucevanje_priseljencev_2007.doc)
- Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrte in šole* (2012). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije.
- Strategija vključevanja tujcev, ki niso državljani Evropske unije, v kulturno, gospodarsko in družbeno življenje Republike Slovenije* (2023). Pridobljeno 15. 3. 2024 s <https://www.gov.si/novice/2023-11-10-integracijska-strategija-prvi-pogoj-za-dobro-integracijo-je-znanje-slovenskega-jezika/>



- SURS (2023). *Tuji dijaki po državi državljanstva*. Podatki poslani po pošti 19. 12. 2023.
- SURS (2024a). *Otroci, tuji državljanji, ki obiskujejo vrtec, po državi državljanstva, Slovenija, letno*. Pridobljeno s <https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/sl/Data/-/0952551S.px>
- SURS (2024b). *Tuji učenci v rednih in prilagojenih programih OŠ*. Pridobljeno s <https://pxweb.stat.si/SiStatData/pxweb/sl/Data/-/0952773S.px>
- Tobin, J. (2020). Addressing the needs of children of immigrants and refugee families in contemporary ECEC settings: findings and implications from the Children Crossing Borders study, *European Early Childhood Education Research Journal*, 28 (1), 10–20.
- Trofimovich, P. in Turuševa, L. (2015). Ethnic identity and second language learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 234–252.
- Vezovnik, A. (2013). Children whose first language is not Slovenian in the Slovenian educational system: A critical analysis of normalisation. *Annales, Ser. Hist. Et soc*, 23 (2), 303–316.
- Vizintin, M. A. (2013). The integration of immigrant children in Slovenia: good practices from primary schools. *Inovative issues and approaches in social sciences*, 2(6), 53–68.
- Vizintin, M. A. (2014). Model medkulturne vzgoje in izobraževanja: Za uspešnejše vključevanje otrok priseljencev. *Dve domovini / Two Homelands* 40, 71–89.
- Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem* (2017), Pridobljeno s [https://lezdrugi-mismo.si/uploads/files/NOVA%20e-ucilnica/Migracije/Povezave/Vkljucanje\\_otrok\\_priseljencev\\_v\\_VIZ\\_marec\\_2017-1.pdf](https://lezdrugi-mismo.si/uploads/files/NOVA%20e-ucilnica/Migracije/Povezave/Vkljucanje_otrok_priseljencev_v_VIZ_marec_2017-1.pdf)
- Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Žefran, M. (2015). Students' attitudes towards their EFL lessons and teachers. *Journal of Elementary Education*, 8(1/2), 167–180. Pridobljeno 25. 2. 2024 s <https://journals.um.si/index.php/educatio-n/article/view/422>

## Avtorici

### **dr. Sonja Rutar,**

izredna profesorica, Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem, Cankarjeva 5, 6000 Koper, Slovenija, e-pošta: [sonja.rutar@pef.upr.si](mailto:sonja.rutar@pef.upr.si)  
associate Professor, Faculty of Education University of Primorska, Cankarjeva 5, 6000 Koper, Slovenia, e-mail: [sonja.rutar@pef.upr.si](mailto:sonja.rutar@pef.upr.si)

### **dr. Katica Pevec Semec,**

raziskovalka, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Poljanska cesta 28, Ljubljana, Slovenija, e-mail: [katica.pevecsemec@zrss.si](mailto:katica.pevecsemec@zrss.si)  
Researcher, National Education Institute of Slovenia, Poljanska cesta 28, Ljubljana, Slovenia, e-mail: [katica.pevecsemec@zrss.si](mailto:katica.pevecsemec@zrss.si)