

SIRIUS

**Stručna osposobljenost u školama vezana uz
obrazovanje djece migrantskog podrijetla**

Rezultati istraživanja u zemljama Siriusove mreže

SIRIUS

STRUČNA OSPOSOBLJENOST U ŠKOLAMA VEZANA UZ
OBRAZOVANJE DJECE MIGRANTSKOG PODRIJETLA

REZULTATI ISTRAŽIVANJA U ZEMLJAMA SIRIUSOVE MREŽE

SABINE SEVERIENS AND TOM TUDJMAN

© per la present edició: Kit-book, 2013
C/Mallorca, 144, 1.º, 2.ª
08036, Barcelona
Tel.: 934.518.936
Fax: 933.238.362
B-64039241
www.kit-book.net
Correu electrònic: kit@kit-book.net

Disseny de l'interior: Kit-book
Disseny de la coberta: Kit-book

«The reproduction of all or part of this work, regardless of means, electronic or mechanical, is forbidden without the written consent of the authors and the editor».

«SIRIUS is not responsible for the opinions expressed in this publication».

KAZALO

0. Sažetak	9
1. Uvod	11
1.1 Pozadina izvješća	11
1.2 Kratak pregled literature na temu stručne sposobnosti	12
1.3 Središnje pitanje	15
2. Metoda	17
3. Rezultati	19
3.1 Nastavnici	19
3.1.1 Učenje drugog stranog jezika	19
3.1.2 Okolina poučavanja i učenja	23
3.2 Roditelji i povezanost škole i zajednice	27
3.3 Voditelji škola	28
3.4 Multifokalni programi	29
3.5 Povećanje i jačanje doseljeničkih obrazovnih snaga	30
3.6 Planovi i razvoj politike	31
4. Zaključci	37
4.1 Sažetak	37
4.2 Usporedba s literaturom	39
4.3 Preporuke	41

Appendix (at the English version)

U ovom izvješću opisani su rezultati istraživanja u zemljama Siriusove mreže. Željeli bismo zahvaliti svim nacionalnim koordinatorima na ispunjavanju upitnika i intervjuiranju ljudi u svojim zemljama kako bi bili što je moguće precizniji u davanju odgovora.

0. SAŽETAK

Ovo izvješće opisuje rezultate istraživanja provedenog u zemljama koje su zastupljene u mreži Sirius. Sirius je europska mreža koja nastoji doprinijeti zatvaranju jaza između uspjeha domaćih učenika i uspjeha učenika doseljeničkog porijekla. Istraživanje je provedeno u sklopu 2. radnog paketa vezanog uz školstvo, te namjerava odgovoriti na sljedeće pitanje: "koje su mjere i planovi politike za poboljšanje stručne osposobljenosti škola u pogledu obrazovanja djece doseljeničkog porijekla?"

Rezultati jasno pokazuju da se većina politika usredotočuje na nastavnike i to, konkretnije, na učenje drugog jezika te na okolinu poučavanja i učenja. Mnogo manje pažnje posvećeno osposobljavanju školskih voditelja ili vezama s roditeljima i školskom zajednicom.

Većina zemalja se, čini se, slaže da je dobro poznavanje jezika poučavanja uvjet uspjeha u školi. Osposobljavanje za podučavanje drugoga jezika donekle se provodi već tijekom inicijalnog obrazovanja nastavnika, ali to su pripravnički tečajevi ili moduli stručnog osposobljavanja. Relativno inovativnima (ili jedinstvenima) čine se pokušaji kombiniranog učenja drugog jezika i materinjeg, kao i uvođenje integriranog učenja sadržaja predmeta i jezika.

Većina politika koje se odnose na okolinu poučavanja i učenja rezultira ponudom modula koji nastoje usavršiti opće praktične vještine nastavnika kao pojedinaca, kao i vještine nošenja s etničkim ili kulturalnim različitostima. Neke zemlje tome pristupaju na razini cijeloga školstva, a neke zemlje razvijaju centre stručnosti, npr. u obliku mreža sveučilišta i instituta za izobrazbu nastavnika i učitelja.

Također, razvijaju se programi s mnoštvom ciljeva i aktivnosti, koji variraju od zemlje do zemlje. Neke se zemlje fokusiraju na učenje drugog jezika te okolinu učenja i poučavanja, dok neke prenose mjere koje je poduzelo Ministarstvo obrazovanja, a to je okvir ili niz načela, pri čemu škole ponekad moraju tražiti financiranje za dodatnu podršku. Naposljetku, spominjemo politike koje su rezultirale projektima za povećanje i/ili osiguranje broja nastavnika doseljeničkog porijekla. Te aktivnosti variraju od oglasa za zapošljavanje u

određenim medijima, preko podupiranja mreže doseljeničkih nastavnika, pa sve do kvota za nastavnike doseljeničkog porijekla.

Što se tiče planova za razvoj politike, u šest Siriusovih zemalja razvoj politike je neizvjestan, dvije zemlje nastavljaju s razvojem politike u relativno uskom obimu, a dvije zemlje jačaju svoje aktivnosti i razvijaju nove. Politike se razvijaju u najmanje dva različita smjera: učenje drugog jezika i dalje je važno, a druga je politika usmjeravanja fokusa prema potrebama individualnih učenika.

Uspoređujući rezultate s literaturom o potrebama stručne osposobljenosti za kvalitetno obrazovanje doseljeničkih učenika, dolazimo do niza preliminar-nih preporuka. Najopćenitija preporuka je ona o razvijanju koherentnijih programa politika osposobljavanja. Nadalje, neki ključni elementi koje literatura naglašava trebali bi biti pojačani: to se tiče stručne osposobljenosti za kombinirano poučavanje

drugog jezika i materinjeg, integrirano učenje sadržaja predmeta i jezika, organizacije pozitivnog ozračja i visoko postavljenih ciljeva, tiče se većeg sudjelovanja roditelja i jačanja veza sa školskom zajednicom, te naposljetku tiče se stručne osposobljenosti školskog vodstva.

Razvoj politike na tim područjima zahtijeva jasnu strategiju. Predlažemo da se u ovu strategiju eksplicitno uključi inicijalno osposobljavanje nastavnika. Osim toga, čine se obećavajućima i strategije za jačanje mreža (doseljeničkih) nastavnika, kao i uspostavljanje stručnih centara ili mreža fakulteta, instituta za osposobljavanje nastavnika i škola.

1. UVOD

U prvom poglavlju opisujemo pozadinu ovog izvješća, dajemo kratki uvod u literaturu iz područja stručne osposobljenosti u školama, a zaključujemo s pitanjem na koje namjeravamo odgovoriti.

1.1 Pozadina izvješća

Sirius je započeo s radom 2012. godine kao mreža 13 zemalja. Glavni cilj Siriusa je doprinos zatvaranju jaza između uspjeha domaćih učenika i učenika s doseljeničkim porijeklom (Sirius pozicijski dokument, nacrt iz 2012. godine). Među doseljeničkim učenicima viša je prosječna razina prekida školovanja, doseljenički učenici su prezastupljeni u skupini s nižim obrazovanjima i u PISA istraživanjima pokazuju niže rezultate iz matematike, znanosti i jezika.

Pozicijski dokument opisuje Sirius na sljedeći način (nacrt iz listopada 2012. godine):

SIRIUS je Europska platforma namijenjena suradnji kreatora politika, istraživača i praktičara koja omogućuje razmjenu ideja te prijenos informacija i znanja. Mreža je ustanovljena kako bi se promicao razvoj nacionalnih politika i politika Europske unije koje se temelje na podacima i testirane su u praksi.

Sirius namjerava razviti "snažne profesionalne zajednice učenja diljem Europe kako bi transformirali obrazovanje djece i mladih doseljeničkog porijekla u Europskoj uniji." (str. 5, Sirius pozicijski dokument, nacrt iz 2012. godine).

Iz natječaja koji je Europska unija raspisala za mrežu Sirius odabrana su tri tematska područja: primjena politika, školovanje i potpora u obrazovanju. Svakom tematskom području dodijeljen je njegov radni paket i aktivnosti. Ovaj izvještaj jedan od prvih rezultata aktivnosti u području školovanja: radni paket broj 2.

Ova aktivnost uključuje i istraživanje (anketu) o stručnoj osposobljenosti među nacionalnim koordinatorima Siriusove mreže. Stručna osposobljenost je

jedna od glavnih karakteristika uspješnih škola, a odnosi se na kvalitetu kadra i razinu škole kao organizacije za učenje. Obradom ove teme radni paket 2 nastoji doprinijeti glavnom cilju mreže: zatvaranju jaza između uspjeha učenika doseljenika i učenika domaćeg porijekla.

1.2 Kratak pregled literature na temu stručne sposobnosti

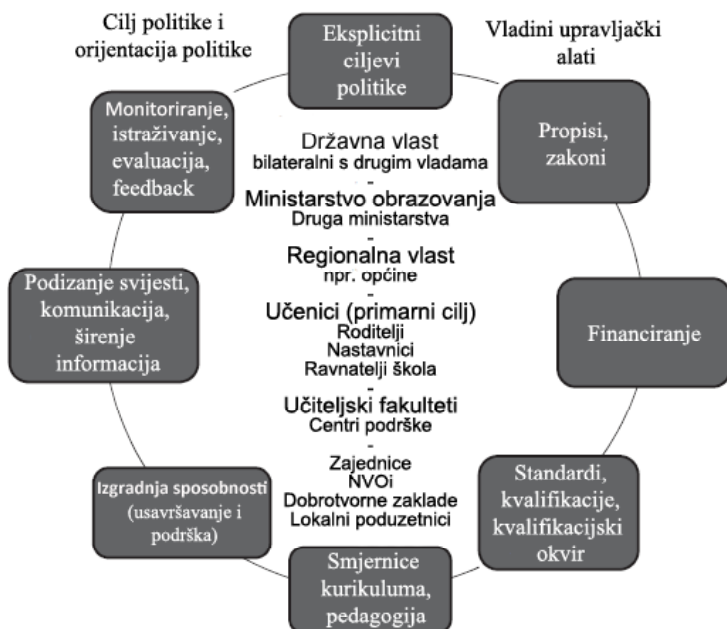
U tekstu koji slijedi nalazi se slika preuzeta iz izvješća Organizacije za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD) pod naslovom: „Zatvaranje jaza za učenike doseljenike“ („Closing the gap for immigrant students“, 2010) u kojem su sažeti izvještaji zemalja vezani za obrazovanje doseljenika. Jedna od kućica u lancu je rad na osposobljavanju, odnosno konkretno, usavršavanje i potpora voditeljima škola i nastavnicima. Sadašnje izvješće fokusira se baš na ovaj problem iz cjelokupnog niza alata za upravljanje politikom obrazovanja doseljenika.

U izvješću OECD-a tvrdi se da je nastavnicima i voditeljima škole potrebna poduka o raznolikosti i više stručnosti u pogledu učenja drugog jezika. Skup znanja („know-how“) koji škola o tome posjeduje određuje kvalitetu obrazovanja doseljeničke djece u školi. Tvrdi se da je za uspjeh u školi prvenstveno ključno dobro poznavanje jezika. To znači da nastavnici moraju biti kompetentni za obavljanje posla u višejezičnim razredima. Izvješće OECD-a preporuča jasnu i eksplicitnu jezičnu politiku za cjelokupan obrazovni sustav. Ona uključuje: centralno razvijeni kurikulum sa snažnim naglaskom na postupcima primjene na školskoj razini, osiguranje dovoljnog broja kvalificiranih nastavnika, materijale za ocjenjivanje kvalitete jezične kompetencije, rana stimulacija jezika i potpora roditelja u učenju jezika, naglasak na akademskoj uporabi jezika, spajanje učenja jezika sa sadržajem predmeta, potpora novo pridošlim učenicima starije dobi te vrednovanje i potvrđivanje vladanja materinim jezikom.

Pored važnosti vještine vladanja jezikom, OECD opisuje ključne elemente vezane za okolinu poučavanja i učenja koji bi se trebali postići ako želimo da doseljenički učenici budu uspješni u školi. Ti elementi uključuju formativno ocjenjivanje, diferencirano poučavanje, sigurno i dobro ozračje u učionici i školi, visoko postavljene ciljeve, distribuirano rukovođenje školom, praćenje i evaluaciju napretka, razmjenu dobrih praksi kao i kooperaciju s roditeljima i lokalnom zajednicom (OECD, 2010, str. 55). To znači da su učitelji i voditelji škola koji su kompetentni u ovim konkretnim područjima uspješniji u stimuliranju školskog

uspjeha učenika doseljeničkog porijekla. Također, to znači i da se rad na osposobljavanju u školama treba usredotočiti upravo na ova područja. Nadalje, izvješće bilježi rastući disparitet između učenika koji su raznolikog porijekla i nastavničkog osoblja koje je homogenog porijekla. Tvrdi se da „nastavnici doseljeničkog porijekla, kojima su poznata iskustva, kultura i jezik doseljeničkih učenika, služe kao uzori i podižu samopouzdanje i motivaciju učenika doseljenika. Također, mogu imati važnu ulogu kao spona između škole i doma te pomagati premostiti jaz između obitelji i škole“ (OECD, 2010, str. 58)

Slika 1.1 : Upravljački alati politike obrazovanja doseljenika



Nedavno su Severiens, Wolff, Van Herpen i Nijveld (2012)¹ proveli istraživanje literature kako bi odgovorili na pitanje što znači nastavnička kompetencija u urbanim školama. Ovaj pregled je dijelom rezultat OECD-ovog projekta o poduci o raznolikosti (Burns & Shadoina-Gersing, 2010)². Severiens i dr. zaključuju da se najvažnijima čine pet područja stručnosti : 1) učenje drugog jezika (nastavnici

1. Severiens, S., Wolff, R., Van Herpen, S. & Nijveld, B. (2012). Lesgeven in de grote stad. Een overzicht van de literatuur en een curriculum scan. [Teaching for diversity. A literature review and a curriculum scan.] Rotterdam: Risbo.

2. Burns, T., & Shadoina-Gersing, V. (Eds). (2010). Educating Teachers for Diversity. Meeting the Challenge. Paris: OECD.

bi trebali biti kompetentni u poticanju jezičnog razvoja onda kada jezik predavanja nije materinji i jezik), 2) didaktika, nastavnici bi trebali biti kompetentni u metodama diferencijacije, 3) društvena interakcija i identitet (nastavnici bi trebali biti kompetentni u bavljenju stereotipima, grupnim procesima kao i u razvoju (etničkog) identiteta), 4) roditeljska uključenost (nastavnici bi trebali znati kako doprijeti do roditelja raznolikog porijekla i uključiti ih) i 5) škole i zajednice (nastavnici bi trebali znati kako uspostaviti i održavati odnose s organizacijama u zajednici). Istovremeno, uspješne škole raznolike populacije trebaju imati voditelje koji brinu o tome da je kadar kompetentan za baš ta područja.

U zaključcima Vijeća (2009)³ o obrazovanju djece doseljeničkog porijekla razmatra se stručna osposobljenost iako se zapravo ne koristi taj termin. Navodi se sljedeće :

„Trebalo bi se poticati specijalizirano usavršavanje za snalaženje među jezičnim i kulturnim raznolikostima kako bi se školske vlasti, voditelji škola, nastavnici i administracija prilagodili potrebama i potencijalu škola ili razreda koje pohađaju učenici doseljeničkog porijekla. Pažnja bi se također trebala posvetiti problemima poput načina izrade nastavničkih metoda, materijala i kurikuluma relevantnih za sve učenike, bez obzira na njihovo porijeklo, te kako privući i zadržati najbolje nastavnike u školama koje daju slabije rezultate, kako ojačati ulogu rukovođenja u takvim kontekstima, kao i kako - u skladu s nacionalnim procedurama – povećati broj nastavnika koji su sami doseljeničkog porijekla.“

Nadalje, Vijeće poziva zemlje članice da (između ostalog) „provedu specijalizirano usavršavanje za školske voditelje, nastavnike i administrativni kadar kako bi se što bolje snalazili s jezičnim kulturnim raznolikostima i osposobili se za multi kulturalnost “.

Ovaj kratki pregled jasno pokazuje što je potrebno u području stručne osposobljenosti. Postavlja se pitanje u kojoj mjeri su preporuke iz literature već primjenjene u praksi. Mreža Sirius pozabavila se time. Kao početna točka daljnjeg razvoja politike, provedena je anketa u svrhu utvrđivanja stanja unutar zemalja Siriusove mreže vezano za ovu problematiku.

3. Council conclusions on the education of children with a migrant background. 78th EDUCATION, YOUTH AND CULTURE Council meeting Brussels, 26 November 2009.

1.3 Središnje pitanje

Središnje pitanje na koje ćemo dati odgovor u ovom izvještaju glasi:

“Koje su mjere i planovi politike jačanja stručne osposobljenosti škola u odnosu na obrazovni položaj djece doseljeničkog porijekla?”

Želimo naznačiti razliku između “ciljanih” i “općih” mjera politike. Pod “ciljanim” mislimo na politiku razvoja usmjerenu prema doseljeničkoj ili manjinskoj djeci. Primjeri su jezična politika ili usavršavanje multikulturalnih kompetencija nastavnika. Pod “općim” mislimo na politiku razvoja usmjerenu prema općoj populaciji učenika ali može se očekivati, prema obrazovnoj teoriji, da će doseljenički učenici profitirati na taj način. Primjeri su moduli nastavnčkog usavršavanja u kojima se cilja na diferencijaciju ili kompetencije povezivanja s organizacijama zajednice.

2. METODA

Članovi Siriusovog upravljačkog odbora razvili su i objavili upitnik otvorenih pitanja (vidjeti Prilog 1). Stručna osposobljenost u školama odnosi se na kvalitetu nastavnika, voditelja škole i ostalog školskog kadra. Slijedimo definiciju Bender Sebring, Allensworth Bryk, Easton i Luppescu (2006)⁴ koji stručnu osposobljenost smatraju ključnim čimbenikom poboljšanja škole:

“Iako su roditelji prvi učitelji svojoj djeci, školsko tijelo ima ključeve koji otključavaju učenikov intelektualni razvoj. Podizanje učeničkih rezultata kako bi većina učenika postigla visoke akademske standarde zahtijeva korjenite promjene u nastavničkoj osposobljenosti – zahtijeva od njih poznavanje predmeta, posjedovanje pedagoških vještina i sposobnosti uspješnog rada s ljudima. Tu kombinaciju ljudskih i društvenih osobina nazivamo stručnom osposobljenošću. Da pojasnimo, stručna osposobljenost uključuje kvalitetu učilišta i kadra koji je u njemu zaposlen, njihova temeljna uvjerenja o odgovornosti za promjenu, kvalitetu neprekidnog profesionalnog razvoja usmjerenog prema poboljšanju svoje sredine i sposobnost kadra da djeluje kao kohezivna profesionalna zajednica usredotočena na ključne probleme unapređivanja poučavanja i učenja.” (Bender Sebring et al, 2006, p. 12).

Politikom se u ovom području općenito namjerava ojačati kvalitetu obrazovanja fokusirajući se na stručnjake u školi. Politike su primijenjive u području usavršavanja nastavnika (tokom inicijalnog obrazovanja, ali i pripravništva) te u (kontinuiranom) profesionalnom razvoju (nastavnici, voditelji škole i ostali školski kadar). U lipnju 2012. godine upitnik je poslan nacionalnim koordinatorkama mreže. Do rujna 2012. upitnik su popunili nacionalni koordinatori Austrije, Belgije, Hrvatske, Estonije, Njemačke, Grčke, Latvije, Litve, Rumunjske i Nizozemske (Španjolsku se očekuje) .

Okvir za prikaz podataka razvijen je tijekom analize. Na koncu će se ovaj okvir usporediti s literaturom, kao što je već spomenuto u prvom poglavlju. Ova usporedba će pokazati u kojoj mjeri i na koje načine politike koje su trenutno u uporabi ili razvoju pokrivaju sva relevantna područja naznačena u literaturi.

4. Bender Sebring, Allensworth, Bryk, Easton & Luppescu (2006). The essential supports for school improvement. Chicago: Consortium on Chicago School Research.

5. Finska i Italija nisu sudjelovale u istraživanju radnog paketa 2 (WP2) zbog drugih razloga.

3. REZULTATI

Ovo poglavlje opisuje odgovore koje su dale zemlje Siriusove mreže. Počinjemo s opisivanjem trenutne situacije (dijelovi 1 do 5) i završavamo s opisom planova i razvoja politike (6. dio). Što se tiče trenutne situacije, razaznaje se pet različitih tema. Prvi dio opisuje politike namijenjene direktno izgradnji sposobnosti nastavnika, drugi se usredotočuje osposobljavanje roditelja i odnose škole i zajednice, a treći na osposobljavanje voditelja škola. Četvrti dio je sažetak više programa koji naglasak stavljaju na više od jedne točke. Naposljetku, peti dio opisuje politike povećanja i pojačanja kadra za obuku doseljenika.

Svaki dio počinje općenitim opisom nakon kojeg slijede mjere koje je poduzela svaka od zemalja (abecednim redom).

3.1 Nastavnici

U ovom dijelu opisujemo dobre prakse i politike koje se fokusiraju na profesionalni razvoj nastavnika tijekom inicijalnog obrazovanja kao i tijekom pripravništva. Razlikujemo naglasak na učenje drugog jezika od naglaska na okruženje poučavanja i učenja.

3.1.1 Učenje drugog stranog jezika

Većina zemalja organizira aktivnosti tijekom tečajeva ili stručnih usavršavanja za vrijeme rada, a neke tijekom početnog obrazovanja nastavnika. Nadalje, neke su zemlje uspostavile stručne centre, druge organiziraju konkretne školske projekte, a treće uvježbavaju nastavnike za uvodnu nastavu.

Usavršavanje tijekom inicijalnog obrazovanja i pripravništva

Većina ciljanih mjera i dobrih praksi opisuje module usavršavanja pripranika, kojima se razvija osposobljenost za poučavanje drugog stranog jezika. Naime, samo Austrija i Grčka eksplicitno spominju module za takvo osposobljavanje

prilikom inicijalnog obrazovanja nastavnika. Neke mjere, na primjer u Austriji i Latviji, usredotočuju se isto tako na učenje materinjeg jezika. Ovim mjerama nastoji se kombinirati usavršavanje drugog jezika i materinjeg. U jednoj od zemalja mjera se usredotočuje na „većinski“ jezik u manjinskim školama: to je slučaj Litve, gdje novi zakon o obrazovanju (iz 2011. godine) propisuje povećanje broja sati nastave litavskog jezika u manjinskim školama. Estonija je jedina zemlja gdje je prihvaćen koncept integriranog učenja sadržaja predmeta i jezika (CLIL). Sa istraživačkog stanovišta, ovaj se koncept čini vrlo obećavajućim u pogledu rezultata učenja drugog jezika (Elbers, 2011)⁶.

U daljnjem tekstu predstavljamo kratke opise odgovora u ovom području.

Ciljane mjere politike: **Austrija** opisuje tri mjere politika u ovom području: rana jezična potpora tijekom inicijalnog usavršavanja nastavnika na razini predškolskog odgoja i obrazovanja, kvalifikacija nastavnika materinjeg jezika (od 1992.) i dvije internet stranice koje pomažu nastavnicima.

Opća mjera politike: **Estonija**: U 2008. godini službeno je odobreno integrirano učenje sadržaja predmeta i jezika (CLIL). Kad se krenulo s primjenom, objavljen je i priručnik te je održan niz tečajeva nastavničkog usavršavanja. Naglasak je stavljen na učenike koji govore ruskim jezikom, no koncept se pokazao korisnim i za novu doseljeničku djecu.

Ciljane mjere politike: **Grčka**: Postoji nekoliko poduzetih mjera. Na početnom stadiju usavršavanja koji je počeo kasnih 1990-ih, mnogi odsjeci učiteljskih fakulteta na sveučilištima pokrenuli su predmete poučavanja grčkog jezika kao drugog jezika, praćenim s nekoliko tečajeva o dvojezičnosti i dvojezičnom obrazovanju. Postoji dugogodišnji nacionalni program naziva: „Obrazovanje doseljeničkih i povratničkih studenata“ koji obuhvaća usavršavanje tijekom rada, jačanje i potporu regularnim nastavnicima u poučavanju grčkog jezika kao drugog jezika, te ljetnu nastavu.

Dobra praksa: **Latvija**: Projekt „dvojezično obrazovanje“ organiziran je u institucijama za usavršavanje učitelja tijekom pripravništva i sastoji se od razvoja kurikuluma i udžbenika. Prihvaćeni model osigurava očuvanje materinjeg jezika kao i uspješno prihvaćanje jezika nastave. Rezultati nacionalnih testova

6. Elbers, E. (2010). Learning and social interaction in culturally diverse classrooms. In K.S. Littleton, C. Wood & J. Kleine Staarman (Eds.). *International Handbook of Psychology in Education*, Bingley: Emerald.

pokazali su da učenici dvojezičnih škola imaju jednaku prosječnu razinu akademskog uspjeha kao i učenici tzv. običnih škola. Nadalje, stupanj poznavanja jezika nastave (latvijskog) je jednak stupnju poznavanja materinjeg jezika. Doseg projekta je širok, postepeno je uvođen od 1998. godine i od tada je u projektu sudjelovalo 170 škola.

Dobra praksa: **Litva**: Usavršavanje nastavnika u manjinskim školama. Ova dobra praksa uvedena je po Zakonu o obrazovanju (2011.) koji propisuje povećanje broja sati litavskog jezika u manjinskim školama. Manjinski nastavnici pohađaju dodatne edukacijske treninge kako bi poboljšali svoje znanje litavskog jezika da ga onda mogu poučavati djeci manjina kao drugi jezik ili kako bi mogli poučavati druge predmete (zemljopis i povijest) na litavskom jeziku. S primjenom se krenulo u rujnu 2012. godine. Nacionalni doseg je jedan od faktora uspjeha, imat će veliki učinak i stvoriti jednake mogućnosti za djecu manjina prilikom ulaska u sustav visokog obrazovanja. Istovremeno, postoji i nešto protivljenja među manjinom zbog ideoloških razloga, što pak ometa primjenu mjera.

Ciljane mjere politike: **Rumunjska**: Ne postoje mjere koje su namijenjene doseljeničkoj djeci osim prava na jednogodišnje učenje jezika. Međutim, postoje mjere za djecu manjinskog porijekla. Te mjere, temeljene na jasnom pravnom i kurikularnom okviru, uključuju nastavu materinjeg jezika i posebne satove povijesti i civilizacije etničkih manjina. Nadalje, postoje nacionalni i lokalni programi multikulturalnog i interkulturalnog obrazovanja kao i programi poučavanja rumunjskog jezika kao drugog jezika.

Ciljane mjere politika: **Nizozemska**: Postoji nekoliko (pripravničkih), ad-hoc organiziranih tečajeva nastavničkog usavršavanja manjeg opsega, koji se fokusiraju na općenite jezične vještine nizozemskog jezika u predškolskom odgoju.

Stručni centri za učenje drugog jezika

Dvije zemlje spominju osnivanje stručnih centara namijenjenih osposobljavanju za nastavu drugog jezika (Njemačka i Latvija).

Dobra praksa: **Njemačka**: „Mercator institut za jezične poduke i njemački jezik kao drugi jezik“ osnovan je u lipnju 2012. godine. Ovaj institut pružat će savjete o poučavanju jezika, podržavati savezne pokrajine u jačanju jezične osposobljenosti u nastavničkom obrazovanju, podržavati i promovirati nacionalna

i na praksu orijentirana istraživanja na ovom području, kao i formiranje mreža, te pokretanje i podržavanje mjera za kvalificiranje ključnih dionika u jezičnom poučavanju. Institut će se financirati u razdoblju od pet godina (po 13 milijuna eura godišnje). „Nadamo se da će manje učenika iskliznuti iz obrazovne mreže zbog nedovoljnog vladanja njemačkim jezikom“ (citat anketnog odgovora).

Ciljane mjere politike: **Latvija**: Od 2010. godine, Ured za latvijski jezik (pod ingerencijom Ministarstva obrazovanja) razvija nastavnička pomagala i potporu nastavnicima koji rade s učenicima koji ne vladaju jezikom nastave.

Školski projekti

Dobra praksa: **Hrvatska**: Projekt želi poboljšati razumijevanje čitanja i pisanja učenika Roma. Projekt se održava u jednoj osnovnoj školi gdje nastavnici koriste rezultate istraživanja za razvijanje lekcija namijenjenih romskim učenicima različite dobi. Zbog uporabe istraživačkih rezultata u kombinaciji s projektiranjem planova nastave, ovaj projekt se može smatrati povećanjem osposobljenosti nastavnika. U projekt su uključeni roditelji kao i volonteri pomoćnici romske nacionalnosti. Projekt nije dugogodišnji, počeo je 2010. godine i završio 2011.

Programi za učenike s istovremenim osposobljavanjem nastavnika

Dobra praksa: **Belgija**: Uvodni satovi za došljake koji ne vladaju nizozemskim jezikom. Kroz godinu dana učenici pohađaju intenzivni program učenja jezika kako bi bili sposobni slušati normalnu nastavu. Nastavnici tih OKAN ("Onthaalklas voor Anderstalige Nieuwkomers") uvodnih satova primaju financijsku i obrazovnu potporu iz budžeta regionalne vlade i različitih tijela lokalne uprave. Najbolji primjer je Služba pedagoškog savjetovanja, dio Uprave za obrazovanje grada Ghenta (DOOSG), koja pruža specijalnu obuku, vršnjačku potporu i treniranje za OKAN nastavnike.

Dobra praksa: **Grčka**: Uvodni satovi za došljake koji ne vladaju grčkim jezikom. Tijekom prve dvije godine boravka u Grčkoj učenici u školama s dovoljnim brojem sličnih učenika prate izdvojeni program na grčkom jeziku kako bi mogli pratiti uobičajenu nastavu. Poduzimaju se naponi da tu nastavu predaju nastavnici koji su prošli trening iz poučavanja grčkog jezika kao drugog jezika i/ili da pohađaju specijalizirane seminare.

3.1.2 Okolina poučavanja i učenja

Većina zemalja opisuje mjere koje se fokusiraju na okolinu poučavanja i učenja. Pod tim mislimo na pedagoške i didaktičke prakse u učionicama i na nastavničke kompetencije koje nisu samo poučavanje jezika (iako često dolazi do preklapanja). Postoji razlika u mjerama: 1) mjere koje ciljaju podići svijest o etničkim i kulturalnim razlikama, 2) mjere koje se fokusiraju na usavršavanje individualnih nastavnika u općim praktičnim vještinama ili vještinama povezanim s etničkim/kulturalnim razlikama i 3) mjere koje se fokusiraju na integralni pristup (u koje su uključene čitave škole). Naposljetku, Grčka spominje razvoj nekoliko stručnih centara specijaliziranih u tom području. Mjere su opisane u daljnjem tekstu.

Osvještavanje

Dobra praksa: **Litva**: Projekt pod nazivom „Moj učenik stranac“ uveden je kako bi se osvjestilo nastavnike o raznolikosti. Uključivao je mreže za diskusije gdje su nastavnici dijelili iskustva i prakse, te seminare i tečajeve za nastavnike. Ova dobra praksa proizašla je iz jednog samostalnog projekta i uključivala je približno 400 učitelja iz 21 škole. Rezultati nisu mjereni, međutim stopa sudjelovanja bila je visoka (unatoč dobrovoljnom karakteru) i nastavnici su se pozitivno izrazili u vezi svojeg znanja i razvoja kompetencija.

Usavršavanje praktičnih vještina: općenito nošenje s različitostima

Opća mjera politike: **Austrija** je uvela niz mjera razvoja školstva i nastavničkog usavršavanja usmjerenih razvijanju didaktičkih vještina, posebno kako bi se zadovoljile potrebe u heterogenim razredima. Među njima su i nove metode poučavanja usredotočene na individualizirano učenje. Time se među nastavnicima podiže svijest o potrebama učenika različitog društvenog, kulturalnog i lingvističkog porijekla.

Opća mjera politike: **Grčka** je uvela niz mjera razvoja školstva i nastavničkog usavršavanja s ciljem poboljšanja nastavnih sposobnosti, posebno kako bi se zadovoljile potrebe u heterogenim razredima. Među njima su i nove metode poučavanja kojima se propagira diatematska (višetematska) nastava i proje-

ktni rad. Održane su regionalne i lokalne seminarske radionice za nastavnike o pojedinostima novih pristupa. Time se među nastavnicima podiže svijest o potrebama učenika različitog društvenog, kulturalnog i lingvističkog porijekla.

Opća mjera politike: U **Nizozemskoj** je zaposlenicima predškolskog odgoja ponuđen program usavršavanja širokog raspona: od 2000. do 2012. godine 12.509 ljudi prošlo je obuku. Jedan od najpopularnijih modula ticao se socio-ekonomskog razvoja i jezika. Kako je većina te male djece doseljeničkog porijekla, očekuje se da će ta politika i njima biti od koristi.

Usavršavanje praktičnih vještina: nošenje s različitostima prema porijeklu migracije

U **Estoniji**, opisane su dvije različite mjere. Kao prvo, dobra praksa odnosi se na niz tečajeva nastavničkog usavršavanja koji se organiziraju od 2006. godine s ciljem podizanja svijesti estonskih nastavnika o obrazovnim potrebama djece novih doseljenika. Sadržaj se mijenjao, počevši od studijskih posjeta zemljama s iskustvom do tečajeva organiziranih od strane lokalnih stručnjaka o temama kao što su multikulturalno obrazovanje, te praktičnih vještina poput načina komunikacije s roditeljima. Tečajevi se financiraju iz raznih izvora, a sve je koordinirala estonska Fondacija za integraciju i migraciju. Jedan od faktora uspjeha bio je dobar izbor trenutka i dobro definirana ciljna skupina. Kako su izvori financiranja bili raznovrsni, nije bilo formalne procjene. Međutim, samoprocjene nastavnika bile su pozitivne i rezultati su iskorišteni za planiranje aktivnosti narednih godina. Drugo, ciljana mjera politike razvijena je na temelju dokumenta iz 2004. godine: „Djeca novih doseljenika u estonskim školama. Načela obrazovne politike i upravljanja obrazovanjem“ koji je sastavilo Ministarstvo u suradnji sa stručnjacima. Uslijedio je niz trening seminara za službenike lokalne vlasti. Nadalje, [izdan je] udžbenik estonskog jezika te priručnik namijenjen podizanju svijesti škola o potrebama djece novih doseljenika. Nakon toga, pokrenut je niz tečajeva nastavničkog usavršavanja (vidjeti najbolju praksu) kao i Internet stranica s metodološkim materijalima. U 2012. godini izdan je drugi priručnik za edukatore i školske voditelje koji opisuje estonske najbolje prakse i nudi rješenja svakodnevnih školskih problema tog tipa.

Ciljane mjere politike: **Grčka** opisuje razne ciljane mjere koje uključuju module nastavničkog usavršavanja, svaki s drugim naglaskom, te dva koja su prvenstveno i direktno usmjerena osposobljavanju nastavnika (vidjeti Prilog II

za više detalja). „Program za obrazovanje djece manjina u Traciji od 2010. do 2013.“ pruža usavršavanje edukatora u metodama poučavanja grčkog jezika kao stranog/drugog jezika, kao i uspješno snalaženje s kulturnom različitosti učenika. INTER-TIE (integrirani sustav usavršavanja za voditelje u interkulturalnom obrazovanju) cilja povećati osjetljivost osnovnoškolskih i srednjoškolskih edukatora za problematiku interkulturalne komunikacije i integracije doseljeničkih učenika. Grčka također opisuje dobru praksu. To je simbioza Laboratorija studija o helenskoj emigraciji i međukulturnom obrazovanju (ΕΜΑΕΔΕ) na Sveučilištu Ioannina, Odsjek osnovnog obrazovanja s Nacionalnim centrom za dječju skrb Pagoniu (rezidentni centar za brigu i obrazovanje prognaničke djece za koju su socijalne službe ustanovile da trebaju specijaliziranu pomoć u obrazovanju i smještaj u domu). Nastavnici vježbenici šalju se na staž tako da stanuju u Centru gdje, u dva lokalna razreda osnovne škole promatraju i obavljaju svoju vježbeničku praksu. Oni su djeci u domu učitelji i mentori te im tako pomažu da se pripreme za zadatke narednog dana u školi.

Mjere na integralnoj (školskoj) razini

Dvije zemlje opisuju mjere politika za višu razinu od modula treninga praktičih vještina. U Latviji spominju sustav obrazovanja nastavnika, a u slučaju Grčke dvije ciljane mjere politike koje se usredotočuju na cjelokupnu školu: opisane su kao „među-kulturne škole“ i „nove škole“.

Opća mjera politike: **Latvija**: od 2010. godine uveden je sustav vrednovanja nastavnika. Cilj je bio osvijestiti nastavnike o kvaliteti poučavanja. Ova politika uključuje razredne opservacije kolega ili viših nastavnika iz drugih škola. Jedan aspekt tiče se brige o individualnim potrebama učenika, a to vrlo vjerojatno koristi učenicima doseljeničkog porijekla.

Ciljana mjera politike: **Grčka**: 1996. godine Ministarstvo za nacionalno obrazovanje i religijska pitanja ustanovilo je škole osposobljene za potrebe obrazovanja društvenih grupa određenih socijalnih, kulturnih ili religijskih identiteta primjenjujući „među-kulturno“ obrazovanje. Cilj među-kulturnog obrazovanja bio je „oformiti i odvijati osnovnoškolsku i srednjoškolsku nastavu koja pruža obrazovanje mladim ljudima s posebnim obrazovnim, socijalnim ili kulturnim identitetom“. Do danas je diljem Grčke uspostavljeno 26 među-kulturnih škola. Ove škole namjeravaju „garantirati jednake mogućnosti svakom učeniku u zemlji [koristeći] najsuremenije pristupe poučavanju i učenju...“. Edukatori u

ovim školama „prolaze kroz specijalno usavršavanje i odabrani su na temelju svojeg znanja o među-kulturnom obrazovanju i poučavanju grčkog jezika kao drugog ili stranog jezika“. Međutim, zbog ekonomske krize koja je u tijeku nastavak njihovog djelovanja dolazi u pitanje.

Druga ciljane mjera politike tiče se tzv. NOVE ŠKOLE (škole 21. stoljeća) – „Tranzicija: Kultura i uključivanje rizičnih društvenih skupina u osnovnoškolsko obrazovanje“ (2010. – 2012.), koju vrši Specijalna služba za provođenje obrazovnih aktivnosti Ministarstva obrazovanja.

Središnji cilj ovog projekta uvođenja obrazovnih mjera Nove škole je primjena temeljnih načela i filozofije Nove škole na razini osnovnoškolskog obrazovanja. Dok je konkretni cilj efektivna integracija svih učenika u obrazovni sustav, osobito se fokusira na rizične društvene skupine

(učenike romske i muslimanske manjine). Neke od aktivnosti su: jačanje i popunjavanje kadra u cjelodnevnom osnovnim školama edukatorima osposobljenim i kvalificiranim u muzičkom, umjetničkom i kazališnom obrazovanju. Konkretno, 1748 edukatora, stekavši te vještine, dobilo je posao u školskoj godini 2010-2011, a iskusni nastavnici dovedeni su kao pojačanje za uvodne satove i dodatnu poduku.

Stručni centri za okolinu učenja i poučavanja

U Grčkoj postoji znatan broj stručnih centara. Neki postoje u obliku suradnje između fakulteta i škola, a neki se sastoje od mreže istraživača, edukatora i administratora.

Ciljane mjere politike: **Grčka:** 1) Grčka je osnovala Institut za međukulturalno obrazovanje stranaca i Grka povratnika (I.P.O.D.E.). 2) Laboratorij studija o helenskoj emigraciji i međukulturalnom obrazovanju (ΕΜΑΕΔΕ) na Sveučilištu Ioannina, 3) 'Helenski opservatorij za međukulturalno obrazovanje' predstavlja kolektivni napor istraživača, nastavnika i administratora diljem Grčke i 4) Sveučilište zapadne Makedonije u sjevernoj Grčkoj uspostavilo je program volonterske prakse za nastavnike u suradnji s lokalnim osnovnim školama koje imaju velik postotak upisa doseljeničkih učenika (vidjeti prilog II za više detalja).

3.2 Roditelji i povezanost škole i zajednice

U usporedbi s brojem mjera i dobrih praksi opisanih u odlomku o nastavnicima, manje se govori o mjerama za osposobljavanje roditelja i mjerama za jačanje povezanosti škole i zajednice. U stvari, čini se da samo tri zemlje u ovom konkretnom području posjeduju neke mjere.

Općenite mjere politike: **Belgija**: Uvođenje Produženih škola u cilju uključivanja više različitih područja u okruženje učenja, među kojima su zdravlje, fizička i psihička sigurnost, razvoj kompetencija, sudjelovanje u društvu i priprema za budućnost. Produžene škole namijenjene su svim učenicima, ali uključuju pitanja raznolikosti. Važan naglasak projekta je osiguravanje jednakih mogućnosti svoj djeci i mladima, posebno onoj s poteškoćama. U projekt je uključen profesionalni razvoj angažiranog kadra, uključujući i školski kadar.

Dobra praksa u **Estoniji**: spominje se tečaj komuniciranja s roditeljima (vidjeti odlomak okolina poučavanja i učenja).

Ciljana mjera politike: **Grčka**: program nacionalnog opsega pod nazivom: „Obrazovanje učenika doseljenika i povratnika“ ima, među ostalim, aktivnost direktno vezanu za potporu i jačanje veze škola-obitelj-zajednica. Ona potiče podršku i suradnju s obiteljima doseljeničkih učenika putem tjednih „savjetodavnih i diskusijskih“ sastanaka s roditeljima doseljeničke djece nakon nastave, a postoje i mobilne ekipe koje dolaze do teško dostupnih ili nepokretnih roditelja. Također, pruža mogućnost razvoja suradnje i timskog rada između škole, doseljeničkih zajednica, nevladinih organizacija (NVO-a) i mogućnost zapošljavanja dvojezičnih pomoćnika za interkulturalnu komunikaciju. Program pod nazivom „ Program obrazovanja manjinske djece u Trakiji 2010-13“ namjerava, među ostalim aktivnostima, razviti i njegovati veze između obitelji i škole, kao i davati potporu roditeljima u postizanju boljeg školskog uspjeha njihove djece, te davati satove grčkog jezika roditeljima manjinskih učenika.

Osim prethodne, **Grčka** opisuje i dobru praksu „Polydromo“ [„Mnogi putevi“]. Ova politika promiče praksu stvaranja među-sveučilišnog tima s posebnim naglaskom na jezik i dvojezičnost, na roditelje i ostale građane zainteresirane za dvojezičnost i multikulturalizam u obrazovanju i društvu. Njihov glavni cilj je informirati i osvijestiti nastavnike i roditelje o pitanjima dvojezičnosti i multikulturalne dimenzije obrazovanja. Među aktivnostima su: Kreiranje Internet stranice s informacijama za roditelje i nastavnike, objavljivanje časopisa i organiziranje trening seminara namijenjenih nastavnicima i roditeljima.

3.3 Voditelji škola

Kao što je bio slučaj s politikama na području roditelja i zajednice, tako i ovdje nacionalni koordinatori opisuju mali broj dobrih praksi ili mjera politika koje se tiču voditelja škola.

Ciljane mjere politike: U Austriji se od 2009. godine upravljanje pitanjima spola i raznorodnosti uvodi kao neophodna kvalifikacija prilikom prijave za voditelje škola i pročelnike odsjeka federalnih škola.

Stoga se pruža niz usavršavanja za voditelje i upravu škole, poput seminara i modula za izobrazbu nastavnika.

Ciljana mjera politike: U Grčkoj program „Obrazovanje romske djece“, uključuje razne treninge u cilju senzibiliziranja nastavnika, ravnatelja i školskih pedagoga. Dugoročni cilj im je oformiti tim koji će širenjem znanja u obrazovnoj i lokalnoj zajednici spriječiti predrasude i negativnu diskriminaciju ciljne skupine.

3.4 Multifokalni programi

Ovaj odlomak opisuje mjere politike koje uključuju više od jedne grupe i više od jedne točke fokusiranja. U većini slučajeva takve mjere mogu biti opisane kao „programi“ politike zbog velikog broja ciljeva i aktivnosti. Neke mjere kombiniraju naglaske na jezik i okolinu poučavanja i učenja, dok druge opisuju mjere Ministarstva obrazovanja. U tim slučajevima, Ministarstvo obrazovanja često propisuje općeniti okvir ili niz načela, a u nekim slučajevima zahtijeva od škola da zatraže financiranje za dodatnu podršku.

Dobra praksa: **Austrija:** Školska inicijativa „Interkulturalnost i višejezičnost – dobra prilika“. Od škola se traži podnošenje prijedloga koji je u skladu s općim obrazovnim načelom „interkulturalnog obrazovanja“. Ovo je načelo uvelo je federalno Ministarstvo obrazovanja tijekom ranih devedesetih. Od 2006. godine počeli su školski projekti te je potporu do sada dobilo više od 500 projekata. U pogledu osposobljavanja: Ministarstvo je u suradnji s institucijama za obrazovanje nastavnika diljem zemlje organiziralo seminare (u pet navrata do danas) s polazištem iz akademskih krugova, s radionicama usmjerenima prema praktičnom radu i mogućnostima izgradnje mreža. Jedan od indikatora uspjeha

je doseg programa, koji je uveden u različite tipove škola, razne stupnjeve i regije. Drugi indikator uspjeha je inovativni i kreativni karakter mnogih prijedloga iz škola.

Monitoring je pokazao kako gotovo svi nastavnici podupiru stavljanje naglaska na „poticanje razmjene među djecom različitih kultura, razumijevanje i prihvaćanje stranih kultura u cilju jačanja socijalizacije i samopouzdanja učenika.“ (citat odgovora navedenog u anketi). Učenici tvrde kako su zainteresiraniji za druge kulture i jezike, kako višejezičnost vide kao priliku, te kako se atmosfera u razredu poboljšala.

Dobre prakse: **Belgija:** Dekret Jednakih mogućnosti. Flamanska vlada donijela je 2002. godine dekret kojim se osiguravaju jednake mogućnosti svim učenicima i to: 1. osiguravanjem prava da roditelji upisuju djecu u školu po izboru, 2. formiranjem lokalnih savjetodavnih tijela radi pomoći u primjeni mjera propisanih Dekretom i 3. pružajući koherentni i cjeloviti paket mjera i sredstava školama kako bi one podupirale učenike raznolikog porijekla. U osnovi, Dekret jamči da će škole primiti dodatno financiranje, ovisno o broju učenika doseljeničkog porijekla i niskog socio-ekonomskog statusa. Dodatno financiranje koristi se na razne načine, na primjer za financiranje potpore nastavnicima za njihov trud u rješavanju pitanja raznolikosti s aspekta okoline poučavanja i učenja, ali isto tako i s aspekta višejezičnih razreda.

Ciljane mjere politike: **Njemačka:** Kvalifikacijska inicijativa za Njemačku (QID) sastoji se od liste nastojanja usredotočenih na profesionalnu osposobljenost škola vezano uz doseljeničku djecu. To je zajednička deklaracija Konferencije ministara kulture i obrazovanja i Organizacije osoba doseljeničkog porijekla. Ova nastojanja uključuju potporu sticanju lingvističke i dijagnostičke kompetencije nastavnika i učenika, tečajeve njemačkog jezika kao drugog jezika na fakultetu, povećanje broja nastavnika, socijalnih radnika i nastavnika doseljeničkog porijekla, potporu mrežama škola, itd.

Ciljana mjera politike: **Grčka:** Nacionalni program pod nazivom: „Obrazovanje doseljeničkih i povratničkih učenika“ uključuje: a) Potporu i jačanje uvodnih satova nastave i satova dodatne poduke s obzirom na radne i funkcionalne probleme kao i radi istraživanja jezičnih potreba učenika i provođenja interne evaluacije ove nastave; b) Razvoj i njegovanje interkulturalne komunikacije na razini škole kroz razvoj i primjenu interkulturalnih aktivnosti, proširenje školske knjižnice i razvoj antirasističkih mjera u školama s doseljeničkom populacijom; i c) Poboljšanje znanja materinjeg jezika učenika organiziranjem sastanaka sa

NVO-ima i drugim institucijama kako bi se istražile jezične i obrazovne potrebe učenika i izabralo prikladan obrazovni kadar i materijale, te dizajniralo i razvilo jezična pomagala i nastavne planove; probno uvođenje materijala i evaluacija.

Rumunjska opisuje ciljanu mjeru politike i dobru praksu za koje možemo reći da su multifokalne. Dobra praksa je integrirani program osposobljavanja Roma u obrazovanju. Počela je 1999. i završila 2002. godine, međutim na temelju studije utjecaja preuzelo ju je Ministarstvo obrazovanja i proširilo na nacionalnu razinu. Uključena je u Zakon o obrazovanju i trenutno je na snazi u svim regijama Rumunjske. Program uključuje osposobljavanje u romskim zajednicama, potporu profesionalnom razvoju romskih nastavnika, popunjava praznine u postojećim obrazovnim materijalima koji se tiču Roma te pruža model za starije osobe koje nisu završile obrazovanje kako bi stekli osnovno obrazovanje i obučili se za posao. Program je uspješan zbog kombinacije pravnog okvira, angažiranosti i kvalitete nastavnog kadra, ali i financija. Ciljana mjera politike uključuje, temeljem Zakona o obrazovanju, promociju općeg skupa načela koja garantiraju očuvanje kulturnog identiteta svih rumunjskih građana kao i interkulturalnog dijaloga. To se prenosi u programe obrazovanja nastavnika, uključujući udžbenike i prateće materijale na manjinskim jezicima.

3.5 Povećanje i jačanje doseljeničkih obrazovnih snaga

Neki od sudionika ankete opisuju mjere koje imaju za cilj povećati i/ili učvrstiti broj nastavnika doseljeničkog porijekla. One variraju od objave natječaja za posao u određenim medijima do podrške mrežama doseljeničkih nastavnika. Drugi opisuju mjere koje proizlaze iz zakona o zastupanju manjina ili doseljenika u nastavničkoj profesiji.

Ciljana mjera: **Austrija:** Neke mjere su poduzete zbog povećanja udjela dvojezičnih ili višejezičnih nastavnika, npr. pružanjem informacija u određenim medijima.

Opća mjera politike: **Hrvatska:** U 2000. godini usvojen je Zakon o odgoju i obrazovanju na jeziku i pismu nacionalnih manjina koji regulira pravo nacionalnih manjina na obrazovanje na vlastitom jeziku i pismu. Obrazovni kurikulum na jeziku i pismu nacionalnih manjina sadrži opći dio i dio predmeta usko povezanih s posebnim karakteristikama nacionalnih manjina (materinji jezik, književnost, zemljopis, povijest i kultura). Što se tiče nastavnog kadra, Zakon propisuje da bi poučavanje jezika i pisma nacionalnih manjina trebali provoditi

nastavnici manjinskog porijekla. Nadalje, ravnatelj škole koju pohađaju manjinska djeca trebao bi također biti manjinskog porijekla ili bi trebao biti kompetentan u jeziku i pismu manjinske populacije. Naposljetku, Ministarstvo Znanosti obrazovanja i športa obvezno je osigurati potreban broj savjetnika i školskih nadzornika iz manjine, ili savjetnika i školskih nadzornika koji poznaju jezik i pismo nacionalne manjine.

Dobra praksa: **Njemačka**: Projekt „Studentski kampus“ cilja privući što više doseljeničkih učenika da upišu izobrazbu za nastavnike. Projekt se sastoji od četverodnevno kompaktanog orijentacijskog seminara s raznolikim aktivnostima poput visoko kvalitetnih i praktično orijentiranih informacija o izboru studija, individualnih konzultacija o izobrazbi za nastavnike, sastanaka s edukatorima, nastavnicima, ravnateljima, radnog uhodavanja u školama, te kulturnih i rekreacijskih aktivnosti. Doseg je ograničen (dosad su seminar prošle grupe od 30 učenika u 11 gradova), iako je mjera u strukturi još od 2008. godine.

Dobra praksa: **Njemačka**: Mreža „Nastavnici doseljeničkog porijekla“ (u pokrajini Sjeverna Rajna-Vestfalija) ima oko 400 članova koji rade na volonterskoj bazi. Tri glavna cilja su: osigurati potencijale, pratiti nastavničko obrazovanje i oblikovati razvoj kadra. Raznolike aktivnosti za nastavnike su organizirane, među njima su predavanja i radionice, sastanci, napredni treninzi profesionalnog razvoja, mentorske stipendije za nastavnike pripravnike itd. Nadalje, mreža je spojena s Mrežom roditelja Sjeverne Rajna-Vestfalije, doseljeničkim organizacijama, zakladama i sveučilištima. Među presudnim faktorima uspjeha je jaka identifikacija članova s mrežom, neprestana evaluacija i poboljšavanje djelovanja mreže te opsežan marketing. Utjecaj je velik, treba uzeti u obzir da se slične mreže spajaju na nacionalnoj razini.

Ciljana mjera politike: **Grčka**: Grčki zakon predviđa specijalne kvote od 0.5% za primanje manjinskih studenata (Muslimanske manjine Trakije) na institucije visokog obrazovanja u Grčkoj. Nadalje, Ministarstvo obrazovanja je započelo proceduru integracije u sustav Specijalne pedagoške akademije u Solunu, koju završavaju nastavnici zaposleni u manjinskim školama.

3.6 Planovi i razvoj politike

Kao prvo, zemlje se razlikuju po tome u kojoj mjeri postoje planovi i razvoj politike. Zemlje se mogu podijeliti na tri grupe. Prva grupa sastoji se od zemalja u kojima postoji minimalni razvoj i gdje nije sigurno hoće li se situacija

promijeniti u skoroj budućnosti (Estonija, Nizozemska, Grčka, Latvija, Litva i Rumunjska). Nacionalni partneri daju različita objašnjenja: u nekim slučajevima to je zato što nema značajnog doseljavanja, a u nekim slučajevima zbog ekonomske krize ili pak zato što je razvoj politike u razmatranju i ovisi o političkoj situaciji. Druga grupa sastoji se od zemalja koje nastavljaju postojeće politike te se razvijaju određeni novi planovi (Belgija i Hrvatska). U trećoj su zemlje u kojima razvoj politike naizgled jača i obogaćuje se novostima (Njemačka i Austrija). U Njemačkoj se čak o razvoju politike govori u terminima „promjene paradigme“.

Ove zemlje reagiraju na povećan broj učenika doseljeničkog porijekla, kao i na relativno slabe rezultate međunarodnih istraživanja poput istraživanja PISA.

Zatim, čini se da razvoj politike ide u najmanje dva smjera: učenju drugog jezika i dalje se poklanja pažnja te se nastoji fokus pomaknuti prema individualnim potrebama učenika. Zanimljivo je primijetiti da Njemačka razmatra promjenu sustava kako bi olakšala prelazak s jednog obrazovnog smjera na drugi.

Austrija: U pogledu učenja njemačkog kao drugog jezika, u fazi razvoja su razni planovi. Uključuju izgradnju mreža i procesa monitoringa, pružanje didaktičkog poučavanja, razvoj kurikuluma vezanog za višejezičnost u svim školskim predmetima. Nadalje, razvijaju se planovi koji će povećati potporu školama na području kulturne i jezične raznolikosti, na primjer, razvijanjem kooperacije institucija za obuku nastavnika. Naposljetku, razvijaju se planovi i za profesionalizaciju 1) obuke nastavnika u području ranog odgoja i obrazovanja, 2) obuke nastavnika, strukovne i daljnje obuke (osnovni modul se provodi na početnoj obuci nastavnika: „Poučavanje u jezično i kulturno heterogenim učionicama“), te 3) školskog vodstva i školske uprave („akademija vodstva“ pruža mogućnost izbora predmeta Migracija i višejezičnost).

Planovi se razvijaju zato što raznolikosti među učeničkom populacijom sve više rastu, kao i potreba za usavršavanjem nastavnika na tom području. Međutim, primjenu otežava fragmentirani sustav, a čini se da postoji i manjak vodstva. (nacionalni koordinatori su kritični: iako je posljednjih četiri desetljeća pitanje raznolikosti očividno, kako to da su se tim pitanjem počeli baviti u većem obimu tek nakon 20 godina?)

Belgija: Razvijen je plan za osiguravanje dostatnog financiranja školama za stručno osposobljavanje kako bi bile u stanju adekvatno se odnositi prema

učenima i roditeljima raznolikog porijekla. Osim toga, flamanski obrazovni sustav je nedavno reorganiziran kako bi se omogućilo stavljanje posebnog naglaska na individualne učenike. To podupire razvoj politike u budućnosti.

Hrvatska: Republika Hrvatska dosad nije usvojila niti jednu politiku poboljšanja obrazovnog položaja doseljeničke djece. Međutim, možda situaciju promijeni značajna konferencija o politikama integriranja, održana u ožujku 2012. godine. Konferencija je definirala preporuke za stvaranje politika integracije u četiri područja: obrazovanju, zapošljavanju te zdravstvu i rješavanju stambenog pitanja. Potvrđeno je kako uspješni obrazovni procesi moraju biti inkluzivni, interaktivni, te temeljeni na interkulturalnim vrijednostima. Na konferenciji je zaključeno kako Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa mora preuzeti veću ulogu u obrazovanju prognanika, doseljenika i tražitelja azila. Smatra se kako je učenje hrvatskog jezika prvi korak u procesu integracije. Budući da Hrvatska 2013. godine ulazi u Europsku uniju, ima različite obveze razvijanja mjera politike vezane uz doseljeničku djecu, a to će dodatno pomoći u razvoju politike za ovo područje.

Estonija: Plan razvoja je nejasan. Ministarstvo obrazovanja planira centralizaciju programa obuke nastavnika, a to znači da bi koordinacija sadašnjih aktivnosti koji sada obavlja Zaklada za integraciju i migracije mogla prijeći u drugu instituciju. Također, razvoj je nesiguran i zbog toga što plan razvoja uvelike ovisi o financiranju izvana, budući da ova tema nije prioritetna za vladu.

Njemačka: Federacija i savezne pokrajine uspostavile su zajedničke strateške i operativne ciljeve. Oni uključuju usavršavanje okvirnih uvjeta sudjelovanja jednakih mogućnosti i pravednog pristupa, veće mogućnosti prilikom mijenjanja smjera unutar obrazovnog sustava, veće mogućnosti za stjecanje individualnih potpora djeci doseljeničkog porijekla, nastavak osiguranja sustava kvalitete i „promjenu paradigme“: udaljavanje od vremenski ograničenih projekata prema strukturnim rješenjima. Nastavit će se razvoj Njemačke inicijative za kvalifikacije (QID) radi boljeg fokusiranja na obrazovne mogućnosti i na različite obrazovne potrebe, na prevenciju i veću propusnost među obrazovnim smjerovima.

Glavni razlog ovakvog razvoja događaja su relativno slabi rezultati u istraživanjima PISA i IGLU/PIRLS (u pogledu razlike između doseljeničkih i domaćih učenika) i zbog incidenta u školi Rütli (srednja škola koja je od berlinskog člana Senata zatražila zatvaranje škole jer se zaposlenici škole

više nisu mogli nositi s učeničkim nasiljem). Incident je pokrenuo u javnosti vrlo praćenu raspravu o njemačkom školskom sustavu.

Grčka: Prije nastupanja sadašnje ekonomske krize, raspravljalo se o raznim mjerama politike vezanim za, između ostalog, kvalifikacije nastavnika, obuku i evaluaciju. Osim mjera namijenjenih manjinama, kao i općenitih mjera koje služe i ranije spomenutim manjinskim učenicima, nema razvoja novih planova politike. To je uvelike posljedica dugotrajne ekonomske krize, te potrebnih, ali teških financijskih rezova, kao i državnih nastojanja da se reduciraju suvišne stvari (zatvaranje školskih ustanova, konsolidacije škola, tisuće nastavničkih umirovljenja i godišnje zapošljavanje nastavnika na razini jednoznačenkastog broja, financijski rezovi školskih programa, itd.). Nastavljaju se tražiti projekti koji koriste mehanizme Nacionalnog strukturnog fonda radi potpore tekućim nastojanjima osposobljavanja nastavnika i dionika na području interkulturalnog obrazovanja doseljeničke djece.

Latvija: Ne postoje nacionalni planovi za poboljšanje obrazovnog položaja doseljeničke djece zbog male migracije u zemlju. Isto tako, osim potpore za učenje drugog jezika, trenutno ne postoji politička volja za potporu razvoja novih strategija za poboljšanje obrazovnog položaja druge i treće generacije učenika.

Litva: Budući da Litva nema puno iskustva u zbrinjavanju doseljenika, većina politika ima karakter „pilot projekta“, pa onda ni njihovi rezultati nisu bili temeljito istraživani.

Rumunjska: Osim već spomenutih politika namijenjenih manjinama, ne razvijaju se planovi za politike usmjerene ka samim doseljeničkim učenicima. Glavni je razlog to što u zemlji postoji mali broj doseljeničkih učenika.

Nizozemska: Trenutačno ne postoje mjere politike osposobljavanja usredotočene na položaj doseljeničke djece. Prije 2006. godine, postotak učenika doseljeničkog porijekla dijelom je određivao raspodjelu sredstava školama. Međutim, od 2006. godine uveden je „daltonizam“, te se otad uravnotežuje s obzirom na obrazovni stupanj roditelja kao i s obzirom na područje na kojem se škola nalazi. Ovaj „daltonizam“ sprečava razvoj politike vezane za osposobljavanje konkretno usmjereno na doseljeničku djecu.

Međutim, sada Ministarstvo obrazovanja ispituje tzv. politiku obrazovnih prioriteta. Diskutira se o tome treba li (ponovno) u obzir uzeti etnički/kulturni faktor. Ishod bi mogao imati posljedice za razvoj politike u bliskoj budućnosti.

Osim toga, tip političke koalicije na vlasti biti će od jednake važnosti za razvoj budućih planova poboljšanja obrazovnog položaja doseljeničke djece.

U Nizozemskoj škole postižu dobre uspjehe, a imaju i prilično jasne okvire za poboljšanje. S tog gledišta, razvijaju se opće mjere politike za poboljšanje kvalitete vođenja škola i nastavnika i to metodom vraćanja osnovama, odnosno fokusirajući se samo na jezik i matematiku. Smatra se da će poboljšanje kvalitete biti korisno za sve učenike, dakle, dodatne mjere za doseljeničke učenike nisu potrebne.

4. ZAKLJUČCI

U posljednjem poglavlju sažimamo rezultate odgovaranjem na pitanje iz prvog poglavlja: "koje su mjere politika i planovi politika stručnog osposobljavanja škola u odnosu na obrazovni položaj djece doseljeničkog porijekla?"

Rezultate ćemo razmotriti konzultirajući se sa stručnom literaturom. Ona nam ukazuje na područja stručnog osposobljavanja važnih za stimuliranje uspjeha doseljeničkih učenika. U tim bi područjima trebalo postaviti politike koje stimuliraju jačanje potrebnih kompetencija školskog kadra. Pokušat ćemo dati odgovor na pitanje u kojoj mjeri je to zapravo slučaj, te, po mogućnosti, koje su dodatne politike stručnog osposobljavanja nužne u zemljama mreže Sirius.

Izvještaj zaključujemo nizom preporuka za budući razvoj politike u zemljama Siriusove mreže.

4.1 Sažetak

Opće napomene

Sažetak započinjemo dajući tri općenite primjedbe. Kao prvo, evaluirano je jako malo politika i dobrih praksi. Iznimke su monitoring akademskog uspjeha u dvojezičnim školama u Latviji i studija o utjecaju u Rumunjskoj, koja je dovela do prihvaćanja u pravni okvir, što se pak odrazilo na nacionalnoj razini. Općenito, čini se da vrlo malo programa razvoja politika osigurava budžet za monitoring i evaluaciju, zbog čega je nemoguće ustanoviti utjecaj osim onog o sveukupnom zadovoljstvu sudionika. Nacionalni koordinator iz Belgije komentira da mnoge mjere uključuju raznolike intervencije u promjenjivom kontekstu, što otežava, ako ne i čini nemogućim uočavanje efekata mjera politike u ovom području.

Drugo pitanje je metodološke prirode. Iako sudionici ne spominju politiku ili dobru praksu u određenom području, to nužno ne znači da one u tom području i ne postoje. Primjerice, iz toga što se u području rukovođenja školom spomenuo jako mali broj politika, moglo bi se zaključiti kako u ovom području nema razvoja politike, ili, s druge strane, da istraživanje nije dovoljno jasno naglasilo da se stručne sposobnosti odnose i na voditelje škole.

Treće, želimo istaknuti pitanje zašto se fokusiramo na politike različitih zemalja prema doseljenicima a ne prema manjinama kao takvima. Neke zemlje mreže Sirius imaju velik broj doseljeničkih učenika, neki su iz prve generacije, a neki iz druge ili čak treće generacije. Druge Siriusove zemlje imaju vrlo mali broj doseljeničkih učenika, ali veći broj učenika manjinskog porijekla. Ovisno o slučaju, neki pohađaju većinske škole, dok drugi pak pohađaju manjinske škole, slušajući predavanja na svom materinjem jeziku. Ove razlike objašnjavaju razvoj politike u svakoj od tih zemalja.

Zemlje mogu puno naučiti jedna od druge, no ipak samo do određenog stupnja. Primjerice, iz nizozemske perspektive latvijske jezične politike vrlo su inovativne. Međutim, imajući u vidu važnost koju u procesu integracije ima učenje nizozemskog jezika, takve jezične politike ne bi se uklopile u nizozemsko okruženje. Dakle, rezultati istraživanja bi se trebali interpretirati tako da se pritom ne izgubi iz vida pozadina i migracijska prošlost svake zemlje.

Sažetak

Rezultati jasno pokazuju da se većina politika stručnog osposobljavanja, koje namjeravaju ojačati stručne osposobljenosti škola u pogledu obrazovnog položaja djece doseljeničkog porijekla, fokusira na nastavnike, odnosno, konkretnije, na učenje drugog jezika i okolinu učenja i poučavanja. Mnogo manje pažnje daje se osposobljavanju školskih voditelja ili roditelja te vezama škole i zajednice. Ipak, treba imati na umu metodološku napomenu koju smo maloprije spomenuli.

Čini se da se većina zemalja slaže kako je učenje jezika na kojemu se predaje ključno za uspjeh u školi. Neke aktivnosti se provode tijekom inicijalnog obrazovanja nastavnika, no većina su pripravnčki tečajevi ili stručna obuka. Relativno inovativni (ili jedinstveni) čine se pokušaji kombiniranog učenja drugog jezika i materinjeg (npr. Austrija), te pokušaji uvođenja integriranog učenja sadržaja predmeta i jezika (u Estoniji).

Većina politika koje se fokusiraju na okolinu učenja rezultiraju ponudom modula za treniranje praktičnih vještina pojedinih nastavnika i to ili u općenitom smislu ili pak konkretno, baveći se etničkim/kulturnim razlikama. Neke su zemlje izabrale drugačiji, cjelovitiji, pristup, koji je na razini škole (pristup poboljšanju škola). Druge pak zemlje razvijaju stručne centre, primjerice u obliku mreža sveučilišta i institucija za izobrazbu nastavnika.

Uz politike koje se fokusiraju na jednu određenu grupu (nastavnici, roditelji, voditelji škola), tu su i politike koje uključuju različite grupe i imaju više od jedne točke fokusa. Sažeti ove „programe“ je teško, budući da postoji mnoštvo ciljeva i aktivnosti koji variraju od zemlje do zemlje. Neke kombiniraju učenje drugog jezika s okolinom učenja i poučavanja, dok druge opisuju mjere koje je poduzelo Ministarstvo obrazovanja propisujući općeniti okvir ili niz načela, a u nekim se slučajevima zahtijevalo od škola da zatraže financiranje za dodatnu podršku.

Naposljetku, spominjemo politike koje su rezultirale projektima povećanja i/ili učvršćivanja broja nastavnika doseljeničkog porijekla. Ti projekti variraju od oglasa za zapošljavanje u određenim medijima, preko podupiranja mreže doseljeničkih nastavnika, pa sve do kvota za nastavnike doseljeničkog porijekla.

Što se tiče planova za razvoj politike, u šest Siriusovih zemalja razvoj politike je neizvjestan, dvije zemlje nastavljaju i razvijaju politike relativno malih razmjera, a dvije zemlje jačaju svoje aktivnosti i stvaraju nove. Politike se razvijaju u najmanje dva različita smjera: učenju drugog jezika i dalje se poklanja pažnja, te politike s ciljem mijenjanja fokusa prema potrebama individualnih učenika.

4.2 Usporedba s literaturom

U prvom poglavlju opisali smo relevantnu recentnu literaturu u području osposobljavanja za nošenje s etničkom/kulturnom raznolikošću u školama. OECD naglašava važnost učenja jezika predavanja kao i prilagođavanja okoline poučavanja i učenja potrebama učenika raznolikog porijekla. Iz rezultata je jasno vidljivo kako su zemlje Siriusove mreže uvelike preuzele ove opće smjernice razvoja politike.

U daljnjem tekstu prvo sažimamo ključne kompetencije nastavnika i školskog kadra opisane u literaturi, a nakon toga uspoređujemo rezultate. Počinjemo s kompetencijama vezanima uz učenje jezika.

Jezik predavanja: razviti jasnu i određenu jezičnu politiku za cjelokupan sustav: ovo uključuje dovoljan broj kvalificiranih nastavnika, nastavnika koji znaju kako koristiti kvalitetan materijal za ocjenjivanje jezične kompetencije, koji znaju kako stimulirati rani razvoj jezika i organizirati roditeljsku potporu u učenju jezika, nastavnika koji poučavaju djecu razlici akademske i svakodnevne

uporabe jezika, nastavnika koji integriraju učenje jezika i sadržaja, pružaju potporu novo pridošlim učenicima starije dobi i nastavnici koji cijene i potvrđuju vještinu znanja materinjeg jezika.

Iako neke politike zemalja Siriusove mreže, opisane u rezultatima, jasno smjeraju razvijanju pojedinih, već spomenutih kompetencija, drugim se kompetencijama posvećuje vrlo malo ili nimalo pažnje.

Ostaje nejasno imaju li zemlje Siriusove mreže uspostavljene sustave osiguravanja dovoljnog broja kvalificiranih nastavnika.

Njemačka spominje razvoj materijala za ocjenjivanje, ali kod ostalih zemalja nejasno je jesu li su ti materijali dostupni ili ne. Također, ostaje nejasno koriste li se ti materijali i obučava li se nastavnike da zaista i koriste te materijale. Ako to nije slučaj, to se onda čini bitnim kod razvijanja nove politike.

Neke zemlje spominju da se fokusiraju na obuku nastavnika u ranom razvoju jezika, međutim malo se radi kako bi se roditelje uključilo u taj razvoj. To se čini važnim područjem razvoja politike koje nedostaje.

Već je spomenuto kako je Estonija prilično jedinstvena u fokusiranju na integraciju sadržaja predmeta i jezika, i to je područje koje definitivno zahtijeva više pažnje od strane kreatora politika u drugim zemljama.

Neke zemlje pružaju potporu novo pridošlim učenicima koristeći uvodne satove ili politikom godine dana davanja instrukcija iz jezika predavanja u školi. U tim konkretnim slučajevima, nastavnike se obučava za poučavanje takve nastave.

Obučavanje nastavnika za provjeravanje znanja materinjeg jezika vrši se u malom broju zemalja, ostale zemlje trebaju tome pridati više pažnje.

Kompetencije nastavnika i školskog vodstva potrebne u okolini poučavanja i učenja:

Kompetencija primijenjenog formativnog ocjenjivanja, diferencirano poučavanje, ekspertiza u područjima društvene interakcije i identiteta, kompetencije dizajniranja nastavnog materijala relevantnog za sve učenike, kompetencije u interkulturalnoj komunikaciji, kompetencije u uspostavljanju sigurnog i uređenog razrednog i školskog ozračja, posjedovanje visokih očekivanja, školski voditelji koji distribuiraju vođenje škole, nastavnici/školski kadar koji zna pratiti i evaluirati napredak, koji razmjenjuje dobre prakse i koji surađuje s rodi-

teljima i lokalnim zajednicama. Također, potrebno je više učitelja doseljeničkog porijekla.

Politika u području okoline poučavanja i učenja, čini se, većinu pažnje daje treniranju vještina u metodama diferenciranja i pojedinim temama relevantnim za upravljanje društvenim interakcijama i pitanjima razvoja identiteta (diskriminacija i stvaranje stereotipa, itd.) kao i interkulturalne kompetencije. Nadalje, neke od mjera umrežavanja uključuju razmjenjivanje dobrih praksi, te suradnju s roditeljima i lokalnim zajednicama, ali općenito govoreći, one dobivaju jako malo pažnje. Naposljetku, neke zemlje Siriusove mreže spominju politike povećanja broja nastavnika doseljenika.

Mnoge kompetencije nisu eksplicitno spomenute u odgovorima koje su zemlje dale. Na primjer, niti jedna zemlja nije spomenula obuku nastavnika za primjenu formativnih metoda ocjenjivanja, uspostavljanje sigurnog i uređenog razrednog ozračja, visoka očekivanja također nisu eksplicitno spomenuta, kao ni praćenje učeničkog napretka. Premda neke spominju obuku školskih voditelja, niti jedna ne spominje obuku iz distribuiranog vođenja škole.

Ove prakse se možda provode u nekim zemljama ili u više zemalja nego što opisuju rezultati istraživanja, međutim u dobivenim odgovorima one nisu spomenute. No, s obzirom na relevantnost ovih kompetencija, čini se opravdanim tražiti da kreatori politika obrate više pažnje na ova konkretna područja.

4.3 Preporuke

Na temelju usporedbe literature i odgovora Siriusovih zemalja formulirali smo nekoliko preporuka. One su izražene uopćeno i tek se trebaju detaljnije razviti. U sklopu Siriusovog radnog paketa broj 2, vezanog uz školovanje, namjerava se organizirati sastanak kreatora politika na kojem će se preporuke prodiskutirati i razvijeti strategije njihove primjene.

Prva općenita preporuka za sve Siriusove zemlje jest da treba razviti koherentnije programe politika osposobljavanja. To je u skladu s centralnom preporukom OECD-a: kako bi doseljenički učenici postali vješti poput domaćih učenika u vladanju jezikom predavanja, potrebna je jasna i eksplicitna jezična politika za cjelokupan obrazovni sustav. Sudeći rema odgovorima na našu anketu, ovu preporuku možemo ponoviti. Slična općenita preporuka predlaže se za okolinu učenja i poučavanja. U ponudi je mnogo raznih trening modula za nastavnike u

nizu različitih vještina, međutim jako malo programa politika iz ovog područja je na školskoj ili nacionalnoj razini. Mi predlažemo razvijanje koherentnih programa politike koji se fokusiraju na „cjelokupnu“ okolinu učenja i poučavanja, uključujući vještine nastavnika, ali i nastavne materijale i metode ocjenjivanja.

Nadalje, neki ključni elementi, na koje upozorava literatura, trebali bi biti pojačani: to se tiče stručnog osposobljavanja za kombiniranje drugog jezika s učenjem materinjeg, integriranog učenja sadržaja predmeta i jezika, organizacije pozitivnog razrednog ozračja i visokih očekivanja, tiče se povećanja sudjelovanja roditelja i jačanja veza škole sa zajednicom, te, naposljetku, stručnog osposobljavanja školskih voditelja.

Ovo je duga lista. Jačanje razvoja politike u svim ovim područjima neće se dogoditi preko noći.

Zahtjeva jasnu strategiju i kontinuiranu pažnju svih relevantnih sudionika (uključujući i mreže poput Sirius-a). Prema odgovorima u anketi, predlažemo da se u ovu strategiju eksplicitno uključi početna obuka nastavnika. Kada bi razvijanje sposobnosti nastavnika u nošenju s razlikama bilo dio temeljnog kurikulumu nastavnčkog obučavanja, doseg i utjecaj bili bi puno širi nego što je to sada slučaj.

Zatim, čini se korisnim istražiti efektivnost mreža (dospeljeničkih) nastavnika i stručnih centara ili mreža sveučilišta, institucija za obuku nastavnika i škola. Siriusove zemlje koje su implementirale te politike mogle bi pojasniti zašto su baš izabrale te konkretne strategije i kakvi su bili rezultati. Ono što iz odgovora zasad možemo zaključiti, jest kako se čini da su to obećavajuće strategije unapređivanja razvoja politika u području osposobljavanja za vrhunsko obrazovanje doseljeničkih učenika.



This project is co-funded by
the European Union

