



Razvoj kulturnega kapitala romskih učencev – KULKO

POROČILO RAZISKAVE



LJUDSKA UNIVERZA LENDA
NÉPI EGYETEM LENDVA



OSNOVNA ŠKOLA
OREHOVICA



PUBLIC
OPEN
UNIVERSITY
ČAKOVEC



Co-funded by
the European Union

1. O PROJEKTU KULko

Namen projekta Razvoj kulturnega kapitala romskih učencev (v nadaljevanju KULko) je predvsem okrepiti vlogo učitelja pri dvigu ravni kulturnega kapitala romskih učencev in s tem zmanjšati neenakosti na področju izobraževanja med romskimi in neromskimi učenci v osnovnih šolah.

Vsi partnerji imamo izkušnje s sodelovanjem z lokalno romsko skupnostjo, in prav te različne izkušnje so nas vse pripeljale do iste ugotovitve; da so torej romski otroci še danes zaradi odraščanja v drugačnih okoljih pogosto prikrajšani pri razvoju kulturnega kapitala večinskega naroda. Posledično so njihovi učni in kasneje tudi karierni uspehi veliko slabši v primerjavi s prebivalci večinskega naroda. Projektni partnerji smo zato podrobneje raziskali razlike v kulturnem kapitalu romskih učencev v prvi triadi in predšolski vzgoji na partnerskih šolah. Te ugotovitve so podlaga za izdelavo didaktičnih gradiv in drugih pripomočkov, ki bodo učiteljem, vzgojiteljem in drugim pedagoškim delavcem v pomoč pri dvigu kulturnega kapitala romskih učencev in drugih ranljivih skupin.



2. METODOLOGIJA

Raziskava je potekala med učitelji razrednega pouka in vzgojitelji v dveh državah, iz katere prihajajo projektni partnerji, in sicer v Sloveniji in na Hrvaškem. Podatke smo zbirali s pomočjo metode spraševanja, in sicer z delno strukturiranimi intervjuji. Vprašanja za delno strukturirani intervju so temeljila na vnaprej določenih osnovnih vprašanj odprtega tipa, med samo izvedbo intervjujev smo jih kombinirali še z dodatnimi vprašanji oziroma podvprašanji, ki so se tekom posameznega intervjuja pojavila in smo jih prilagodili poteku razgovora s posameznim intervjuvancem.

V intervjujih je sodelovalo 20 pedagoških delavcev, in sicer

- 8 učiteljic razrednega pouka iz Osnovne šole Franceta Prešerna Črenšovci (Slovenija),
- 8 učiteljic razrednega pouka iz Osnovne šole Orehovica (Hrvaška),
- 2 vzgojiteljici iz Vrtca Črenšovci (Slovenija),
- 2 vzgojiteljici iz vrtca pri OŠ Orehovica (Hrvaška).

Profil pedagoških delavcev, ki so sodelovali v raziskavi:

- Slovenija: Vse učiteljice poučujejo prvo triado v osnovni šoli, tri pa so povedale, da poučujejo tudi v 4. razredu osnovne šole. Vse so omenile, da delajo tudi v razširjenem programu šole, bodisi v podaljšanem bivanju, dopolnilni pouk, vodijo razne krožke ipd. Med temi aktivnosti so izstopale: mentoriranje romskih pomočnikov, vodenje aktivnosti z romsko vsebino (romski ples, sodelovanje pri pripravi proslave ob dnevu Romov) in vodenje dramskega krožka. Ena učiteljica je tudi prostovoljka in izvaja aktivnosti v večnamenskem centru v lokalnem romskem naselju.
- Hrvaška: V intervjuju je sodelovalo 10 pedagoških delavcev, ki delajo na področju osnovnošolskega izobraževanja otrok. Osem jih je bilo učiteljev razrednega pouka v osnovni šoli, kar pomeni, da delajo z otroki od 1. do 4. razreda osnovne šole. Preostala dva udeleženca delata s predšolskimi otroki in jih pripravljata na 1. razred osnovne šole. Vsi udeleženci



opravljajo vzgojno-izobraževalno delo in šolske dejavnosti z otroki romske skupnosti in otroki večinskega naroda.

Intervjuje sta izvajali partnerski organizaciji za izobraževanje odraslih, pri čemer so vsi partnerji sodelovali pri pripravi smernic za intervju. Partnerski organizaciji za izobraževanje odraslih sta tudi poskrbela za teoretični sestavek o kulturnem kapitalu, ki je služil učiteljem in vzgojiteljem pri pripravi in intervju. Intervjuji so bili izvedeni tekom projekta po individualnih dogovorih med organizacijami.

Intervjuji so bili s predhodnim ustnim soglasjem intervjuvancev zvočno posneti s snemalnikom zvoka na mobilni napravi. Zvočne posnetke intervjujev smo zapisali v pisni obliki in dodatno preverili pravilnost transkripcij. Zbrani podatki so bili obdelani po načelih kvalitativne vsebinske analize. Tako smo naprej označili pomembne dele besedila, posamezne dele besedila smo umestili v vnaprej določene podteme (posedovanje kulturnega kapitala, bralna pismenost romskih učencev, poznavanje lastne kulture, vloga šole).



3. PRIMERJALNA ANALIZA

Obe partnerski osnovni šoli, Osnovna šola Franceta Prešerna Črenšovci (Slovenija) in Osnovna šola Orehovica (Hrvaška), že več let sodelujeta z romskimi družinami. Osnovno šolo Franceta Prešerna Črenšovci (v nadaljevanju OŠ FP) obiskuje 211 učencev, Osnovno šolo Orehovica (v nadaljevanju OŠ Orehovica) pa 298 učencev. OŠ FP ima približno 20% romskih učencev, medtem ko jih ima OŠ Orehovica prib. 62%. Obe šoli pa imata že veliko izkušenj s sodelovanjem z romsko skupnostjo, s sklopu tega pa tudi izkušnje s prilagajanjem učnega načrta in aktivnosti ranljivim skupinam.

3.1. Posedovanje kulturnega kapitala

Intervjuvane pedagoške delavke iz obeh držav so izpostavile področja, na katerih same opazijo razlike v posedovanju kulturnega kapitala med romskimi učenci in učenci večinskega prebivalstva.

Najpogostejši primanjkljaj pri romskih učencih so opazili pri poznavanju jezika večinskega prebivalstva oziroma nacionalnega jezika. Pri tem prevladujeta dve različni težavi. Prva je, da nekateri romski učenci ob vstopu v šolo vedno ne obvladajo nacionalnega jezika (tj. slovenščine ali hrvaščine). Pri tem so izpostavili opažanje, da vključevanje romskih otrok v predšolsko vzgojo zelo pozitivno vpliva na spoznavanje nacionalnega jezika pri otrocih, ki niso v stiku s slovenščino ali hrvaščino v domačem okolju. Je pa s tem povezana druga prevladujoča težava, in sicer znanje knjižnega jezika. Le-to so pedagoške delavke v obeh državah izpostavile kot zelo pomanjkljivo pri večini romskih učencev. Slovenski in hrvaški pedagoški delavci imajo zelo podobne izkušnje z romskimi učenci, ki se sicer naučijo jezika večinskega prebivalstva, vendar neknjižne oblike oziroma prevladujočega dialekta. Po njihovih izkušnjah se taki učenci sicer lahko sporazumevajo z vrstniki in učitelji, težave pa nastanejo pri obravnavi nove učne snovi, šolskih nalogah in preverjanju znanja. Slovenske pedagoške delavke so pri tem še posebej izpostavile, da se kot nova jezikovna ovira pojavlja mešanje jezikov, kar je posledica vedno pogostejših mešanih



zakonov v romski skupnosti. Tako se srečujejo z učenci učenci, ki doma govorijo mešanico slovenščine, hrvaščine, romščine in prekmurščine, zaradi česar imajo v šoli težave z usvajanjem knjižnega jezika. Tako to opisuje ena izmed intervjuvanih pedagoških delavk: *“Oni se prvotno naučijo romščino, potem še prekmurščino, ko pa pridejo v šolo še knjižno slovenščino in ni čudno, da so potem ti otroci izgubljeni.”*

Pedagoške delavke obeh šol vidijo primanjkljaje tudi pri sami socializaciji in vzpostavljanju odnosov s sovrstniki. Pri romskih učencih opazijo, da težje sledijo rutini, redu, pravilom in navodilom, niso vajeni dela v skupinah in želijo biti center učiteljeve pozornosti. Težje se navadijo na neko šolsko rutino in kulturo, večinoma tudi težje ohranjajo koncentracijo med poukom, ne zdržijo cele šolske ure sede za mizo ipd. Nimajo priučenega bontona in kulture v smislu pozdravljanja, odzdravljanja, učitelja ne vprašajo za dovoljenje, ko želijo oditi na stranišče ali vstati od mize.

Prav tako imajo po opažanjih pedagoških delavk v primerjavi z otroci večinskega prebivalstva romski slabše predznanje in splošno razgledanost, pri čemer so učiteljice kot primere izpostavile nepoznavanje barv, črk in šolskih pripomočkov in tudi tradicionalne lokalne hrane. Opazile so tudi pomanjkanje občutka odgovornosti za lastne šolske potrebščine in samo šolsko delo, pri čemer so izpostavile, da romski učenci na primer pogosteje izgubljajo šolske potrebščine, šolsko rutico in ključe šolske omarice, ne občutijo krivde, kadar ne naredijo naloge, hitreje uničijo zvezke in druge šolske potrebščine, ne vedo lepo ravnati s knjigami ali jih celo izgubljajo ipd. Pedagoške delavke so pri opisu romskih učencev poročali o dveh skrajnostih, in se srečujejo z učenci, ki so tihi in sramežljivi ter učenci, ki so glasni in neubogljivi.

Kot posebnost pri romskih učencih so nekateri pedagoški delavci s slovenske osnovne šole izpostavili tudi to, da pogosteje prinašajo družinske težave v šolo. Pogosto se otroci zaradi nesporazumov med različnimi družinami ne smejo družiti ali pa te prepire prevzamejo od staršev ter jih nadaljujejo v šoli. Družinske zamere po pričanju intervjuvank vplivajo tudi na sodelovanje z romsko



pomočnico, kar so nekateri starši v preteklih letih že zavrnilo zaradi osebnih zamer. Nekatero pedagoško delavko so izpostavile tudi druge družinske težave, o katerih romski učenci spregovorijo pogosteje kot neromski. Pri tem sta najpogostejša alkoholizem in brezposelnost, ki sta v obeh partnerskih državah še vedno pogost izziv v romski skupnosti, pedagoške delavke pa so opozorile na nevarnosti prenašanja teh nezdravih vzorcev na otroke. Ena izmed vzgojiteljic je povedala: *“Otroci povedo veliko več, kot želimo slišati. Pretepi, posredovanje policije, ...”*

Nespodbudno okolje je bilo omenjeno kot pogosta ovira romskih učencev na obeh partnerskih šolah. Pogost razlog za to je, da znanje, šola in izobrazba (še vedno) niso vrednote večine romskih družin, s katerimi imajo pedagoški delavci izkušnje. Vseeno pa so ob tem tudi poudarili, da je potrebno upoštevati tudi druge dejavnike v romskih družinah; nekateri starši se po njihovih izkušnjah zelo trudijo za čim boljši uspeh otroka, vendar pa sami niso opremljeni z ustreznimi znanji in spretnostmi, da bi mu pri tem lahko bili v pomoč in podporo, predvsem pri domačih nalogah in dodatnem delu. Ena izmed učiteljic je to opisala kot: *“Vedno je tako, da učitelji najprej dobimo otroka in potem še starše, pri katerih ugotoviš, da pomagajo svojim otrokom po svojih najboljših močeh, toliko, kolikor znajo, ker drugače ne vedo in ne zmorejo.”* Obenem pa je tudi danes še veliko staršev, ki ne izkazujejo interesa za sodelovanje s šolo. Učiteljice so pri tem naštele kot glavne ovire neodzivnost staršev, neudeležbo na govorilnih urah, prelaganje odgovornosti na učitelja in prezahtevna pričakovanja tako do otroka, kot tudi do šole.

V povezavi z nespodbudnim okoljem, so na obeh šolah kot izziv izpostavili tudi pomanjkanje delovnih navad pri romskih učencih. V primerjavi z večinskim narodom, potrebujejo romski učenci po njihovih izkušnjah veliko več spodbude in podpore, da naredijo domače naloge in druge šolske obveznosti. Delo predvsem povezujejo s šolo, kot institucijo, ne želijo pa ga prenašati v svoj dom.

Pedagoške delavke obeh šol so poudarile, da danes ni mogoče posplošiti izzivov pri poučevanju romskih učencev na celotno romsko skupnost, saj se le-



ti razlikujejo med sabo. Izpostavljajo namreč, da je med romskimi učenci danes že veliko takih, ki prihajajo v šolo z enakim kulturnim kapitalom kot učenci večinskega prebivalstva, zato po je to postal bolj individualni problem posameznih učencev kot celotne romske skupnosti. Prav tako se oboji strinjajo, da danes tudi na sploh ni več toliko vidnih razlik na tem področju med romskimi in neromskimi učenci. Skozi intervjuje so učitelji izpostavili tudi kar nekaj primerov napredka na področju izobraževanja romskih učencev; od tega, da danes lažje sodelujejo z romskimi starši, do primerov dobre prakse različnih neformalnih aktivnosti v naseljih, multidisciplinarnih sodelovanjih, zmanjšanju medvrstniškega nasilja ipd. Ena izmed učiteljic je povedala: *“Romski otroci, ki prihajajo v šolo, so v zadnjem času zelo dobro materialno opremljeni (nova, lepa, moderna oblačila, vsi so čisti, urejeni, imajo šolske potrebščine in se redko razlikujejo od ostalih). Takoj pa lahko zaslediš, da ti otroci nimajo nobenega reda, ne v torbici, ne v peresnici, ne v zvezku, ne v garderobi...tu so čisto bosí. Stvari sploh ne cenijo, ne pazijo na svoje rutice, ključe, barvice...”*



3.2. Bralna pismenost romskih učencev

3.2.1. Predbralne spretnosti romskih otrok in njihove izkušnje s knjigo

Tako slovenske kot tudi hrvaške pedagoške delavke ocenjujejo, da romski učenci prag osnovne šole oziroma vrtca prestopijo s slabše razvitimi predbralnimi zmožnostmi v primerjavi z otroki večinskega prebivalstva.

Slovenske učiteljice ocenjujejo, da imajo romski učenci večinoma slabo razvite predbralne zmožnosti. Pripovedujejo, da romski otroci ne znajo rokovati s knjigami, da jih na primer narobe obračajo in ne vedo presoditi, kje se knjiga začne brati. Tako to opisuje ena izmed pedagoških delavk: *“Nimajo pa razvite porajajoče pismenosti, knjige obrnejo naokrog, njim je vseeno kaj spredaj kje zadaj, kam se lista, v katero stran grejo črke. Nimajo izkušenj.”*

Prav tako ne vedo določiti prvega in zadnjega glasu v besedi. Pri tem seveda poudarijo, da to ne velja za vse romske učence, in da nekateri ob vstopu v šolo vedo že napisati na primer svoje ime in besede, kot so mama, ati. Medtem poudarjajo, da otroci sicer izrazijo zanimanje za knjigo, ne vedo pa, kako slednja sploh uporablja in čemu je namenjena. Ena od učiteljic je to opisala tako: *“Knjiga jim je vizualno zanimiva, ne zanima jih pa branje knjig, ker to enačijo z delom.”*

Hrvaške učiteljice so poročale, da vsaj polovica romskih učencev v šolo pride določeno stopnjo razvitih predbralnih sposobnosti. Omenjajo, da pogosto pride do stagnacije v nadaljnjem napredku, saj izven šole nimajo dovolj spodbud. Seveda tudi one poudarijo, da to ne velja za vse otroke. Učiteljice razrednega pouka podarijo, da učenci vedo na vizualni ravni prepoznati slikanice in da pravilno rokujejo s knjigo. Medtem pa hrvaški vzgojiteljici poudarita, da po njihovih izkušnjah romski učenci v vrtec prihajajo z nerazvitimi predbralnimi zmožnostmi.

Pedagoške delavke obeh partnerskih osnovnih šol so poudarile, da imajo romski učenci v primerjavi z učenci večinskega prebivalstva veliko bolj skromne



izkušnje s knjigami v domačem okolju in njihov stik s knjigami opisujejo zgolj kot fizični stik. Omenili so, da romski učenci oziroma romske družine doma najverjetneje posedujejo le knjige, ki so jih dobili v dar, in sicer prav od same šole ali pa vrtca ali pa so slednje prejeli tekom raznih obdarovanj s strani večinskega prebivalstva oziroma ocenjujejo, da romske družine doma nimajo knjig. Intervjuvane pedagoške delavke iz obeh držav ocenjujejo, da zelo malo število romskih otrok govori o tem, da jim mame berejo knjige, medtem ko sta hrvaški vzgojiteljici poročali, da sami nimata izkušenj z romskimi otroki, katerim bi mame doma brale knjige. Prav tako ocenjujejo, da se romski otroci s knjigo najpogosteje srečajo šele v vrtcu oziroma v družinah, kjer je več otrok, imajo otroci možnost, da se srečajo s knjigo od brata ali sestre.

Nekatere pedagoške delavke poudarjajo, da je potrebno upoštevati tudi specifične in zmožnosti staršev pri branju knjig otrokom. *“Jaz imam enega otroka, katere mama sploh ne ve brati in pisati. Otrok sam pove, da mu mama ne ve prebrati navodila, ali za bralno značko kakšno kratko knjigico,”* je opisala ena od učiteljic in s tem želela opozoriti na to, kako hitro lahko učitelji ali drugi starši obsojajo nekoga, ki otroku ne bere. Podobno je razmišljala tudi druga učiteljica: *“Tisti starš, ki nikoli ni prebral nobene knjige sigurno ne bo motiviral svojega otroka, da bi se lotil branja knjig, ker jim to enostavno ni vrednota. Knjiga jim še ni postala navada. Obstaja pa upanje za nove generacije, da bodo sedanji otroci, ki se sedaj poslužujejo branja knjig v prihodnje, ko bodo oni starši lahko vplivali, da se bo ta bralna pismenost med Romi povečala.”*

3.2.2. Področje govora in sporazumevanja

Kar se tiče bralne pismenosti romskih učencev so intervjuvane pedagoške delavke izpostavile težave z jezikom in nasploh komunikacijo kot najpogostejše ovire pri romskih učencih. Slednje opisujejo kot razlog za nadaljnje ovire in izzive, s katerimi se romski otroci srečujejo v procesu vzgoje in izobraževanja. Te se namreč kopičijo in prenašajo tudi v višje razrede, kjer določeni učitelji opažajo, da romski učenci sicer razumejo navodila in vprašanja, težave pa imajo z izražanjem, zato pogosto deluje, kot da ne razumejo ničesar. K težavam z izražanjem pripomore tudi mešanje različnih jezikov in dialektov, zato so pri



obravnavi strokovnih besedil in ustnem odgovarjanju romski učenci pogosto slabši v primerjavi z vrstniki večinskega naroda.

Čeprav so pedagoške delavke obeh šol povedale, da si večina romskih otrok želi komunicirati z njimi in svojimi vrstniki, pa jim samo izražanje predstavlja številne preglavice - težje tvorijo povedi, ne najdejo pravih besed v nacionalnem jeziku, uporabljajo predvsem enostavčne ali celo enobesedne povedi, besede si prevajajo sproti med govorom. Težave imajo pri prepoznavanju in poimenovanju stvari, ne poznajo vsakdanjih pojmov in težje sledijo pogovoru.

Osiromašen besedni zaklad romskih učencev je izziv obeh partnerskih šol, pri čemer si delavci obeh šol pomagajo z uporabo narečja ali romščine, primerov iz vsakdanjega življenja in številnimi dodatnimi aktivnostmi za romske učence.

Težave z izražanjem so vidne predvsem pri preverjanju znanja, pri čemer se morajo romskim učencem pogosto prilagoditi. Največ učiteljic je kot težavo izpostavilo težave romskih učencev pri odgovarjanju na vprašanja in naloge, ki so zastavljena na višjih taksonomskih lestvicah. Tako so pogosto omejeni zgolj na preproste opise, ki ne zahtevajo primerjav, argumentiranja, opisov ali utemeljevanja, kar pa posledično tudi ne prinese dobrih ocen.

Nekaj učiteljic je poudarilo, da je komunikacija zelo odvisna tudi od situacije doma. Pri otrocih, ki se doma pogovarjajo s starši in ki kakovostno preživljajo skupni čas, pogosteje opažajo manj težav pri komuniciranju in izražanju, ne glede na njihovo narodno pripadnost. Pri tistih, kjer pa te spretnosti niso razvite in krepljene v domačem okolju, pa seveda opažajo, da imajo tudi v šoli posledično več težav na področju komunikacije. Ponovno so tukaj izpostavili vrtec, kot priložnost, da se otrok še pred šolo nauči komunikacijskih spretnosti, kar je še pomembneje za otroke, ki le-teh doma nimajo priložnosti razvijati. Nekateri pedagoški delavci so izpostavili ples in umetnost kot močno področje romskih otrok pri izražanju.



3.2.3. Področje grafomotorike, fine in grobe motorike

Pomembno se nam je zdelo tudi osvetliti pomembno področje bralne pismenosti, in sicer grafomotoriko, pri čemer nas je zanimalo, ali se kažejo razlike v grafomotoriki med romskimi učenci in učenci večinskega naroda.

Pedagoške delavke iz obeh šol so poročale, da se pri romskih učencih pogosteje pojavljajo težave z grafomotoriko in fino motoriko. Slednji opisujejo kot okorni, grobi, romski učenci potrebujejo več časa, da osvojijo posamezne vaje ali tehnike. Najpogosteje so omenjale težave s pincetnim prijemom; pri pravilni drži ter uporabi pisala, škarij, drugih šolskih pripomočkov in celo jedilnega pribora. Pri tem so tako učiteljice kot vzgojiteljice poudarile, da se pogosto romski učenci z različnimi šolskimi pripomočki prvič srečajo šele v vrtcu ali šoli, od doma pa teh izkušenj nimajo. Pedagoške delavke obeh šol so izpostavile, da romski učenci ne znajo upoštevati navodil (npr. risanje oblike, pisanje od črte do črte), tudi v višjih razredih rišejo preproste risbe, imajo težave pri prerisovanju s table in zrcaljenju. Nekatere vzgojiteljice so opazile, da včasih romski učenci niti ne ločijo med različni oblikami pisal (barvicami, svinčniki in drugimi pisali).

Intervjuvane pedagoške delavke navajajo, da romski učenci pri različnih šolskih vajah zaostajajo za otroci večinskega prebivalstva, kar pripisujejo predvsem pomanjkanju vaje doma in nasploh skromnim izkušnjam s takimi vajami v vsakdanjem življenju. Tako to opisuje ena izmed intervjuvanih učiteljic: *“Spretnosti risanja črt, krogov, pri večini imajo težave z omejitvami, prostorske npr. od črte do črte, barvanje preko črte, to so večinoma težave, ki se še kasneje vidimo. Mi smo 4. razred in rečemo piši na črto, to gre vse povprek, še vedno.”*

Pogosto imajo romski učenci težave z orientacijo, tako na pisalni površini kakor tudi na področju prostorske orientacije.

V večini so se učiteljice in vzgojiteljice strinjale, da je groba motorika pri romskih otrocih precej dobro razvita, včasih celo bolj, kot pri otrocih večinskega naroda.



Pri tem so bili največkrat izpostavljeni kot močna področja šport, ples in glasba/ritem.

3.3. Učna motivacija in poklicne aspiracije romskih učencev

Pedagoške delavke so se strinjale, da so otroci, ne glede na narodno pripadnost, ob začetku vzgojno izobraževalnega procesa vedno zelo motivirani za šolo in poklic. Pri romskih otrocih niso opazile večjih posebnosti, so pa nekatere izpostavile, da si večinoma izbirajo poklice, ki jih poznajo oz. jih srečujejo v vsakdanjem življenju (npr. zdravnik, policaj, učitelj, kuhar ipd.).

Prav tako so poudarile, da je vpliv vzornikov zelo močan pri romskih učencih, da pa je odvisno, ali se zgledujejo po recimo nogometaših, filmskih igralcih ipd., ali pa so jim vzor starši. Kadar so starši romskih učencev zaposleni, se ti otroci pogosto pohvalijo s tem, kje njihovi starši delajo in kako si bodo tudi sami prizadevali, da se izobrazijo in si najdejo službo. Hkrati pa je velika nevarnost pri tistih romskih otrocih, ki se zgledujejo po negativnih vzorcih. Nekaj učiteljic je omenilo, da so jim romski učenci že sami povedali, da bodo tudi sami brezposelni, saj se jim zdi tak življenjski stil normalen. Ena imez njih je o tem povedala: *”Bom rekla, da se starši trudijo, da bi otroci končali, vendar vzorec od doma v višjih razredih, ko jih spodbujaš jih samo slišiš: Ne bom v šolo, bom isto kot ati doma, pa dobim pejeze. Na začetku se trudijo, so ambicije. Želijo postati policisti, učiteljice, ko pa v višjih razredih več ne zmorejo pa, se predajo in rečejo, da bodo kot njihovi starši, bodo delali prek javnih del. Okolica potegne. Edino tisti, ki se preselijo- se preselijo stran – te so izjeme.”*

Hrvaške pedagoške delavke so izpostavile, da že do vrtca vidijo nekako 2 skrajnosti pri interesu za šolo - eni romski otroci so izredno motivirani in zainteresirani za šolo, medtem ko drugi že od začetka zavračajo šolske aktivnosti in nimajo poklicnih aspiracij. Slovenske so pri tem bolj poudarile, da je to različno od otroka do otroka, in da zato težko posplošijo stopnjo motiviranosti na vse.



Upad interesa za šolo opažajo na obeh šolah v višjih razredih, nekje po 4. ali 5. razredu, ko pri romskih učencih opazijo velik upad motivacije, kopičenje učnih težav v šoli in posledično vdanost v usodo in iskanje izgovorov, da šolanja ne bi nadaljevali ali celo zaključili. *“Ne vem pa, kaj se zgodi z njimi, ko pridejo v 5. razred. Otroci postanejo apatični ali mogoče puberteta vpliva na njih. Možno je tudi, da se začnejo zavedati, iz kakšnega okolja prihajajo”* je o tem pojavu povedala ena izmed učiteljic.

Na vprašanje, ali lahko romski otroci nadoknadijo neuspehe v šolskem uspehu, ki so posledica njihovega manka v kulturnem kapitalu, so pedagoške delavke odgovorile predvsem enotno, in sicer, da je to izredno težko, ne samo za učence, ampak tudi za učitelje. Poudarile so, da vsaka zamujena stvar predstavlja dodatno delo in da je večinoma skoraj nemogoče pričakovati od učenca, da bo lahko vse nadoknadil in se izenačil z vrstniki, ki se ne soočajo s takimi izzivi. Sicer so mnenja, da si romski otroci večinoma prizadevajo in se trudijo, ampak da so želje večinoma večje od same realizacije, ki pa je bolj slaba.



3.4. Poznavanje lastne kulture

Zanimalo nas je tudi opažanje pedagoških delavcev o tem, v kolikšni meri romski učenci poznajo lastno kulturo.

Pri vprašanju, ali vsi romski učenci govorijo romščino kot materni jezik, so si bile hrvaške učiteljice in vzgojiteljice povsem enotne in pritrdile, da je romščina vsem učencem in vrtčevskim otrokom materni jezik. Medtem pa slovenske pedagoške delavke niso bile tako enotne, saj v zadnjih letih opažajo, da nekateri starši načrtno ne učijo otrok romščine z namenom, da bi se lažje naučili jezika večinskega naroda. Prav tako so pogosti mešani zakoni, kjer v večini prevladajo drugi jeziki nad romščino. Opazili so tudi, da je pri učencih, ki jim je romščina materni jezik, vedno več tudi takih, ki govorijo druge romske dialekte, in imajo posledično težave pri sporazumevanju v romščini z drugimi romskimi učenci.

Poznavanje lastne kulture pri romskih otrocih so na obeh šolah označili kot precej slabo. Pri tem sicer določene učiteljice izpostavijo, da otroci poznajo svoj jezik, glasbo in ples, vendar pa pogosto ne poznajo zgodovine, kulture in običajev. To znanje po mnenju pedagoških delavk upada tudi z leti, saj nekatere družine in skupnosti romske običaje opuščajo. Ena vzgojiteljica se je na ta račun pošalila: *“včasih mi njih učimo besede v romskem jeziku”* saj opaža, da je določene izraze v romščini sploh ne poznajo.

Pri obravnavanju in pogovoru o romski kulturi, jeziku in običajih v šoli imajo pedagoški delavci različne izkušnje. Nekaterim se zdi, da želijo Romi te stvari ohraniti zase in jih ne želijo deliti z drugimi. Nekaj učiteljic je celo izpostavilo, da se včasih sramujejo, ko morajo nastopati ali kaj povedati v romskem jeziku. Hkrati pa imajo nekatere učiteljice in vzgojiteljice tudi pozitivne izkušnje, saj so učenci ali vrtčevski otroci želeli predstaviti svoj narod ali se naučiti več o svoji zgodovini in kulturi.



3.5. Vloga šole pri kompenzaciji primanjkljajev kulturnega kapitala

Prvo pomembno nalogo sistema vzgoje in izobraževanja pedagoške delavke iz obeh partnerskih šol vidijo v spodbujanju vključevanja romskih otrok v vrtnice oz. predšolske programe. Kot že opisano, so pri tistih otrocih, ki so obiskovali vrtec, vidni napredki in tudi lažje vključevanje v šolski sistem. To definitivno vidijo kot najboljši način izenačevanja primanjkljajev na področju kulturnega kapitala pri romskih učencih. Ena izmed učiteljic tako navaja: *“Pri tistih otrocih, ki so bili zelo zgodaj že pri enem letu starosti vključeni v vrtec se vidi razlika, da so bili vključeni v proces izobraževanja, vzgoje in se sploh nič ne razlikujejo od drugih otrok tako na področju znanja kot govora. Zelo dobro govorijo slovensko in zdi se mi, da se romsko manj pogovarjajo nekaj vedo, ampak ne veliko.”* Poudarile so, da se večina težav in izzivov, o katerih so govorili med intervjujem, navezuje prav na tiste otroke, ki niso bili vključeni v predšolsko vzgojo.

Obe partnerski šoli imata urejeno dodatno pomoč za romske učence v obliki romskih pomočnikov. Na OŠ Franceta Prešerna Črenšovci (Slovenija) imajo eno romsko pomočnico in še eno delavko, ki sodeluje z romskimi otroci. Na OŠ Orehovica (Hrvaška) imajo tri romske pomočnike in eno romsko asistentko. Na obeh šolah imajo eno zaposleno, ki govori tekoče romsko, hkrati pa se na obeh šolah učitelji, ki so sicer pripadniki večinskega naroda, udeležujejo tudi izobraževanj o romskem jeziku in kulturi z namenom, da bi se lahko čim bolj približali učencem iz romske skupnosti.

Pedagoške delavke obeh šol se tudi strinjajo, da so romski pomočniki nujno potrebni za uspešno delo ter pomoč in podporo romskim učencem ter učiteljem v času šolanja. Oboji so poudarili, da jim prilagajanje pouka in šolskih obveznosti za romske učence, ki imajo težave, vzame veliko časa, ki pogosto posega v njihov zasebni čas. Iz tega razloga se jim zdijo dodatni delavci tukaj nujno potrebni. O tem, kako pozitivno vplivajo romski pomočniki na delo učencev, je ena izmed učiteljic povedala: *“Otroci bi imeli te učiteljice vedno. Oni rabijo, da jih nekdo vodi. Če jih vodi naredijo 10 nalog, če pa ne pa komaj 2 matematični nalogi.”*



Vzgojiteljice in učiteljice so si tudi bile enotne v tem, da odnos med pedagoškim delavcem in otrokom izredno pripomore k temu, kako uspešen je otrok v šoli. Vzpostavitev zaupanja in pozitivnih odnosov v razredu je za večino ključen prvi korak v razredu, saj brez tega ni mogoče učinkovito delati z otroci, ne glede na njihovo narodno pripadnost. *“Kot učiteljica predvsem želim, da otrok čuti, da mi je pomemben. To je najpomembnejše, da ma občutek, da mi je pomemben, da ga poslušam, da ga upošteva in slišim, kot vse ostale, ”* je odnos opisala ena izmed učiteljic.

Določeni otroci, tudi tisti iz večinskega prebivalstva, enostavno nimajo dovolj močne podpore in pomoči v domačem okolju, zato so nekatere pedagoške delavke izpostavile pomen sodelovanja med šolo oziroma učitelji in starši. Upoštevati je treba, da tudi vsi starši ne razpolagajo z istim kulturnim kapitalom, kar je potrebno prepoznati in vzeti v obzir, kadar ima otrok težave v šoli. Vendar pa so bile pedagoške delavke mnenja, da je najbolj pomembno, sploh pri romskih učencih, da otrok redno prihaja v šolo in tako ne zamudi še več, kot že sicer. Ena učiteljica je o tem povedala: *“Starši mi velikokrat rečejo, da jim ne vejo pomagati, saj zato sem jaz tu, bom jim že jaz, oni naj otroka samo pošiljajo, pa bomo mi že naredili čim več.”* Druga pa je to misel še nadaljevala: *“Če otrok redno hodi v šolo, vzame delo resno, se da napredovati, čisto vsega pa ne more nadoknadi, sploh če ni trdega dela.”* In prav vključenost staršev in njihova podpora so lahko sploh za romske učence zelo ključni v času šolanja, kar je ena od učiteljic opisala tako: *“Tisti starši, ki so bili uspešni v razredu, to se točno pozna, imajo tudi pozitiven odnos do šole, to prenašajo na svoje otroke. Ti otroci hodijo radi v šolo, radi delajo.”* Druga je k temu dodala: *“Zelo veliko je odvisno od staršev koliko si želijo, da bi njihov otrok napredoval, če je ta želja potem nimajo težav pri roditeljskih sestankih, govorilnih urah, pri pisanju domačih nalog ipd. Ta opora je vir pozitivne moči.”*

Večina učiteljic in vzgojiteljic se je strinjala, da je lahko sodelovanje v določenih primerih težje, kadar gre za romske starše, da pa je vseeno nujno potrebno, da si šola za to prizadeva, če želijo, da je otrok v šoli uspešen. So pa nekatere med njimi izpostavile, da bi lahko pedagoške delavce bolje pripravili in izurili za delo



starši, tudi z romskimi, vsaj z osnovami romskega jezika, kar bi jim bilo v veliko pomoč pri premagovanju jezikovnih ovir. Nekatere pedagoške delavke so jezikovne ovire v preteklosti premagovale na različne načine. Večinoma so si pomagale s komuniciranjem v prekmurščini, pa tudi s komunikacijo preko socialnih omrežij in kanalov, ki so jih starši otrok poznali (npr. Messenger), namesto da bi jih silile v uporabo spletne učilnice, ki je niso razumeli. Ena izmed učiteljic je to opisala tako: *“Ko imamo govorilne ure, se starši napovejo potem pa ne pridejo. Imajo nenapovedane obveznosti. Imam dve mami, s katerima komuniciram preko Messengerja. Tam so aktivne in mi odpišejo.”*

Povezano z nespodbudnim (domačim) okoljem, je tudi pomanjkanje pohval. Večina pedagoških delavk je poudarila, kako pomembno je, da se otroke pohvali in nagradi za njihove dosežke. To še posebej velja za tiste otroke, ki pohvale ne slišijo doma od staršev ali drugih bližnjih, zato jim lahko prav pohvala vzgojitelja ali učitelja pomeni toliko več. Pohvale so tudi način, kako z učenci in otroki gradimo pozitivne odnose v šolskem okolju, zato so izredno pomembno motivacijsko sredstvo. *“Če ima otrok občutek, da je učitelju pomemben, se bo že za to boril.”* je povedala ena izmed učiteljic.

Nekatere pedagoške delavke so izpostavile tudi iznajdljivost in prilagajanje učne snovi romskim otrokom. Njihovi predlogi za jasnejše razlage obravnavane učne vsebine so bili uporaba jezikovnih iger, slikanic in aktivno delo na krepitvi besednega zaklada. Za zelo uporabno se je v njihovi praksi izkazala raba primerov iz vsakdanjega življenja, sploh kadar gre za otroke, ki težje sledijo učni snovi in si lahko na tak način lažje predstavljajo abstraktne pojme.

Predlagano je bilo tudi multidisciplinarno sodelovanje. Kot prvo so tukaj izpostavili sodelovanje različnih vzgojno izobraževalnih zavodov, nato pa še sodelovanje z drugimi socialno varstvenimi organizacijami ter vsemi ostalimi, ki lahko pripomorejo k reševanju teh izzivov. Največja priložnost, ki jo vidijo pri sodelovanju izven šole so za njih večnamenski romski centri, ki se nahajajo v lokalnih romskih naseljih.



Glede izzivov nespodbudnega okolja, pomanjkanja delovnih navad in pozabljanja na šolske obveznosti izven šole so se strinjale vse pedagoške delavke: *“Pogovor doma, delanje domačih nalog oziroma utrjevanje; niso navajeni, ker nimajo podpore staršev. Starši več ali manj prelagajo vse na šolo. Kaj se v šoli nauči, je to vse.”* Iz tega razloga se jim zdijo taki centri, kjer lahko drugi izvajalci spodbujajo in pomagajo otrokom pri domačih nalogah ter učenju, odlična priložnost za reševanje teh izzivov. Ena učiteljica je povedala tako: *“Mislim, da je ta center v samem naselju zelo velikega pomena, ker se tam organizirajo različni dogodki, lahko tam naredijo kako domače naloge.”*

Enim se zdijo tovrstni centri tudi odlična priložnost za pedagoške in druge delavce, da spoznajo domače okolje svojih učencev in na ta način potem lažje razumejo njihove izzive, moči in druge lastnosti. Pri tem so poudarile tudi to, da nobena strokovna literatura ne more dati več, kot osebna izkušnja: *“Moje mnenje je, da je potrebno najprej spoznati okolje iz katerega romski otrok prihaja in šele takrat lahko sodimo. Življenje Romov je preveč romantizirano, eno so bajke in legende o njih, drugo pa je njihovo resnično življenje.”* Na sploh pa vidijo tudi druge prednosti teh centrov, tudi na bolj neformalnem nivoju, ki lahko prinesejo pozitivne spremembe pri povezovanju ljudi med sabo in tudi vključevanju Romov v širšo skupnost ter nudenju varnega prostora za tiste, ki ga doma nimajo.

Pedagoškim delavkam se je zdelo pomembno tudi poznavanje romske kulture in jezika. Tekom intervjuja so podale samoocene poznavanje slednjega. Med hrvaškimi pedagoškimi delavkami so prevladovale bolj negativne samoocene, medtem ko so med slovenskimi pedagoškimi delavkami bile ocene deljene med dobro in slabo poznavanje. Tiste, ki so svoje znanje ocenile kot dobro, so potem tudi razložile, da so bile vključene v veliko dodatnih izobraževanj, usposabljanj, seminarjev in projektov z romsko tematiko. Sicer pa so vse poročale, da znanje črpajo tudi iz lastnih izkušenj, tega kar pripovedujejo otroci in sodelovanjem s starši otrok. Pri tem jih je nekaj poudarilo, da je težava posrednih virov, torej izobraževanj ali leposlovja pogosto to, da preveč romantizirajo romsko življenje ali pa so narejeni presplošno, zato potem teh znanj ne morejo uporabiti za svoje



delo. Prav tako se jim zdi, da strokovna literatura na temo Romov ni dovolj posodobljena in ažurirana glede na trenutno stanje in razlike med posameznimi naselji, zato jim taka znanja večinoma ne služijo toliko, kot osebne izkušnje.

Vse pedagoške delavke se strinjajo, da je za spremembe potreben čas in da niti starši, niti vzgojno izobraževalni sistem ne more pričakovati, da bodo lahko vse izzive in ovire v procesu izobraževanja romskih otrok lahko spremenili kar čez noč. O spremljanju napredka na tem področju je ena od učiteljic povedala: *“Če pogledam zdaj, da so nekateri romski starši (bili) moji varovanci, hodijo v službo in imajo poklic usvojen tako, da gre. Korak po korak ni to od danes na jutri ne vidi se sprememba v petih letih, ampak potem se že vidi. Tudi drugače socializacija je zdaj boljša, tudi več dajo romski starši na romske otroke, recimo tudi konkretno na knjige, na plavalni tečaj hodijo, hodijo v gledališče, omogočajo jim. Ne v vsi, a večina med njimi ja.”*

Izpostavile so tudi, da je za spremembe potrebno vzajemno delo, tako s strani večinskega prebivalstva, kot tudi s strani Romov. Pri tem pa se jim zdijo ključno sprejemanje drug drugega in spoštljiv odnos: *“Da se z njimi veliko narediti, samo je treba imeti nek normalen odnos z njimi. Ne smejo se počutiti odrinjeni.”*





**Co-funded by
the European Union**

Financirano s strani Evropske unije. Izražena stališča in mnenja so zgolj stališča in mnenja avtorja(-ev) in ni nujno, da odražajo stališča in mnenja Evropske unije ali CMEPIUS-a. Zanje ne moreta biti odgovorna niti Evropska unija niti organ, ki dodeli sredstva.