

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA SOCIALNO DELO

DIPLOMSKA NALOGA

**SOCIALNO DELO Z ROMSKIMI UČENCI V
OSNOVNI ŠOLI LESKOVEC PRI KRŠKEM**

SAMANTHA SAMMY KORITNIK

LJUBLJANA, 2014

PODATKI O DIPLOMSKI NALOGI

Ime in priimek: Samantha Sammy Koritnik

Naslov: Socialno delo z romskimi učenci v Osnovni šoli Leskovec pri Krškem

Kraj: Ljubljana

Leto: 2014

Št. strani: 123

Št. prilog: 3

Mentor: doc. dr. Milko Poštrak

Ključne besede: socialno delo z mladimi, svetovalno delo v šoli, etnično občutljivo socialno delo, romski učenci, šolska uspešnost

Povzetek: Diplomaska naloga v teoretičnem delu prikazuje različne teorije in koncepte, na katere se lahko opre socialni delavec pri delu z Romi, še posebej z romskimi otroki v šolskem prostoru. Nadaljujem z značilnostmi romske populacije in njihovim družbenim položajem ter vključenostjo v šolski sistem. Dodatno obravnavam tudi težave, ki se pojavljajo tako pri šolanju romskih otrok kot tudi težave, ki izhajajo iz njihovega družbenega položaja. Na koncu predstavljam še značilnosti šole, v kateri sem izvedla raziskavo.

Empirični del je sestavljen iz devetih intervjujev in analize, ki nudi vpogled v doživljanje šole s strani učencev Romov. Prikazano je njihovo doživljanje šolskega prostora, medsebojnih odnosov z vrstniki in zaposlenimi, njihov odnos do izpolnjevana šolskih obveznosti ter težave in ovire, s katerimi se srečujejo v šolskem prostoru. Prikazuje tudi kakšno podporo in pomoč dobivajo v domačem okolju ter kje bi še potrebovali pomoč za omogočanje uspešnega zaključevanja šole.

Title: Social work with Roma children in Osnovna šola Leskovec pri Krškem

Key words: social work with young people, advisory work in schools, ethnically sensitive social work, Roma pupils, academic performance

Abstract: The theoretical part of the thesis presents different theories and concepts, which are at use for social workers, who work with Roma people, especially with Roma children in schools. Then it presents different features of Roma population and their social status and also their inclusion in the school system. Additionally, it deals with problems of Roma children that occur in school and also problems that arise from their social status. Lastly, it presents the characteristics of the school in which I conducted my research.

The empirical part of the thesis consists of nine interviews and analysis, which offers an inside view from Roma pupils. It shows how they experience their school, their relations with other pupils and school employees, their attitude towards school obligations and also the troubles and barriers they face in the schools environment. Further, it shows the support and help they get from their home environment and also areas, where they would need more help to enable them a succesful completion of schooling.

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA SOCIALNO DELO

DIPLOMSKA NALOGA

**SOCIALNO DELO Z ROMSKIMI UČENCI V
OSNOVNI ŠOLI LESKOVEC PRI KRŠKEM**

Mentor: doc. dr. Milko Poštrak

Samantha Sammy Koritnik

Ljubljana, 2014

*»Nobena stvar ne naredi
človeka srečnejšega,
kot njegovo
lastno prepričanje,
da je naredil najboljše,
kar je mogel.«
(Mihailo Pupin)*

PREDGOVOR

Svojo prvo izkušnjo dela z romskimi otroci sem doživela v četrtem letniku, na praksi v Osnovni šoli Leskovec pri Krškem. Samo delo sem pričela z opuščanjem svojih predsodkov pri vratih in se pripravila na novo doživetje. Otrokom sem nudila učno pomoč in se z njimi družila v času jutranjega varstva in med posameznimi odmori. Izkušnja mi je omočila spoznati Rome v drugačni luči. Spoznala sem, da so v šoli vsi otroci enaki ne glede na njihovo rasno pripadnost in sem pri romskih učencih videla veliko volje do uspeha, tako v šoli kot tudi na splošno v življenju, kar je v popolnem nasprotju s predsodki, ki jih imajo navadno ljudje do Romov. Vseeno pa sem ugotovila, da so ne glede na njihove želje ter vso dobljeno pomoč tej učenci še vedno precej neuspešni v šoli, saj le redki dejansko uspejo dokončati osnovno šolo. Zato sem se odločila, da svoje diplomsko delo posvetim ravno njim, z željo, da bo moje delo v pomoč kateremu strokovnemu delavcu, ki se bo srečeval z romskimi učenci.

Po uvodnem raziskovanju sem ugotovila, da je bilo na splošno izvedenih že precej raziskav in nalog na temo Romov v šolah, vendar pa se vedno govori in raziskuje predvsem mimo dotične skupine. Svoje mnenje podajajo učitelji, strokovni delavci na šolah, socialne delavci iz Centrov za socialno delo, raziskovalci sami iz svojih opazovanj, redki pa o mnenju sprašujejo Rome same.

Na šoli ima največ individualnega stika s temi učenci socialna delavka, ki jim dnevno nudi učno pomoč, na njo pa se lahko obrnejo po pomoč tudi pri drugih težavah. Moje mnenje je, da se lahko ravno preko socialnega dela doseže premike v šolanju teh otrok, saj je specifičnost socialnega dela ravno to, da združuje različna področja dela ter teorije in jih uspešno prenaša v prakso. Zato sem se odločila, da v teoretičnem uvodu raziščem in zapišem različna področja in teorije z uporabnimi koncepti, za katere menim, da je smiselno, da jih socialni delavec, ki dela z romskimi otroci v šoli pozna in se lahko nanje opre pri svojem delu.

Z raziskavo pa sem želela pridobiti osebna mnenja učencev samih, z namenom, da pridobim notranji vpogled o tem kako učenci Romi sploh gledajo na šolo, kako jo doživljajo, kako se v njej počutijo, kakšne odnose imajo z vrstniki ter z zaposlenimi, ter kako na šolanje vpliva njihovo domače okolje. S pomočjo raziskave sem nato ugotovila, kje se pojavljajo določene pomanjkljivosti, pri katerih je še prostora za spremembe, ki jih lahko doprinesejo socialni delavci. Kljub temu, da sem nalogo omejila le na izbrano osnovno šolo, menim, da se lahko ugotovitve upoštevajo tudi na drugih slovenskih šolah, kjer se šolajo tudi romski učenci.

Hvala mentorju doc. dr. Milku Postraku za vso spodbudo in razumevanje ter usmerjanje pri izdelavi diplomske naloge.

Prav tako bi se zahvalila Jožici Repše za omogočeno izvedbo raziskovalnega dela diplomske naloge, Danieli Janušič za čas, ki ga je preživela z menoj na šoli, ter intervjuvancem za njihovo zaupanje.

Velika zahvala gre tudi mojemu fantu in družini, ki so me ves čas študija podpirali in verjeli vame.

KAZALO

1. TEORETIČNI UVOD.....	10
1.1. RAZVOJ OTROKA	10
1.1.1. Socializacija	13
1.2. ZNAČILNOSTI ROMOV IN NJIHOVE KULTURE	16
1.2.1. Življenje Romov	16
1.2.2. Družbeni položaj Romov	18
1.3. ROMI V IZOBRAŽEVALNEM SISTEMU	21
1.3.1. Romi v izobraževalnem sistemu v Evropi	24
1.3.2. Vpliv revščine na šolanje	26
1.3.3. Enakost in pravičnost v izobraževanju otrok	28
1.3.4. Kulturno manj spodbudno okolje za otroka.....	31
1.4. DELO Z ROMSKIMI UČENCI.....	34
1.4.1. Dokumenti, ki urejajo področja dela z romskimi učenci	36
1.4.2. Učne težave	40
1.4.3. Ekološki model	46
1.4.4. Svetovalno delo v osnovni šoli	47
1.4.5. Socialno delo z mladimi.....	52
1.4.6. Etnično občutljivo socialno delo in antirasistična perspektiva	57
1.5. OSNOVNA ŠOLA LESKOVEC PRI KRŠKEM IN ROMI V OBČINI KRŠKO.....	61
2. PROBLEM	64
3. METODOLOGIJA.....	65
3.1. VRSTA RAZISKAVE	65
3.2. MERSKI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV.....	65
3.3. POPULACIJA IN VZORČENJE	65
3.4. ZBIRANJE PODATKOV	65
3.5. OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV	66
4. REZULTATI.....	70
5. RAZPRAVA	78
6. SKLEPI	87
7. PREDLOGI	88
8. LITERATURA.....	90

9. PRILOGE	97
10. POVZETEK	122

1. TEORETIČNI UVOD

1.1. RAZVOJ OTROKA

Vsak človek je nekaj posebnega, edinstven, unikatni. Med seboj se razlikujemo po spolu, višini, teži, telesni zgradbi, v inteligentnosti, osebnostnih lastnostih, okolju iz katerega prihajamo in mnogih drugih značilnostih. Vsi te dejavniki nas oblikujejo, nas determinirajo. Vsi razvojni procesi se začnejo že z rojstvom in nas nenehno spremljajo. Nekateri vplivi prihajajo iz dednosti; tu spadajo različne prirojene genetske lastnosti, ki jih podedujemo od staršev. Veliko vplivov prihaja iz našega zunanjega in notranjega okolja, kar predstavlja vse izkušnje, ki jih pridobivamo v interakcijah. Dednost in okolje lahko pomembno vplivata na oblikovanje posameznih značilnosti, kot so telesne in fiziološke poteze, inteligentnost in dosežki v šoli, osebnost ter psihopatologija (npr. shizofrenija in avtizem) (Papalia, 2003: 67-69), v določeni meri pa tudi na sprejemanje spolnih vlog, značilnih za družbo v kateri otrok odrasča (2003: 260). Samo zorenje telesa nam prav tako prinese, predvsem v otroštvu razvoj naravnega zaporedja telesnih sprememb, vedenjske vzorce in zmožnost učenja novih sposobnosti (2003: 9).

Glavni vplivi okolja prihajajo iz družine, ki pa se razlikuje med posameznimi kulturami in družbami. Dohodek, poklic in izobrazbo povezujemo z družbenoekonomskim statusom, ki ima lahko pomemben vpliv na otrokov razvoj, še posebej socialno ekonomski status, ki lahko zaradi slabih pogojev omejuje možnosti izbire kraja bivanja, kar lahko na primer otroka obsodi na odrasčanje v slabem, nespodbudnem okolju. Omejuje lahko njihov dostop do kakovostne prehrane, zdravstvene oskrbe, šolanja, itd. Navade, tradicija, prepričanja, vrednota, jezik – vse naučeno vedenje, ki prihaja iz določene kulture in etničnosti, prehaja iz roda v rod in pomembno vpliva na oblikovanje otrokove osebnosti in identitete (2003: 11-12).

Pri delu z otroci menim, da je pomembno, da vsak strokovnjak, ki deluje na tem področju pozna dejavnike, ki so pomembni za zdrav razvoj otroka. Poleg družine, ima na otrokov razvoj velik vpliv tudi šola, ki lahko nanj vpliva tako pozitivno kot negativno. Ob prepoznavanju negativnih vplivov in tudi morebitnih pomanjkljivosti v razvoju lahko strokovni delavci v šoli zavestno pomagajo otrokom in krepijo tista področja njihovega razvoja, kjer menijo, da je to najbolj potrebno. V nadaljevanju bom obravnavala nekaj teh dejavnikov.

Za zdrav razvoj otroka je nadvse pomembno, da razvije zadostno mero samospoštovanja in samozavesti. Jesper Juul (2008) opredeljuje samospoštovanje kot sestavo dveh elementov, in sicer posameznikovega vedenje o sebi ter njegovega doživljanja sebe. Nanaša se na to, kako dobro oseba pozna samo sebe in kako doživlja vse to, kar ve o sebi. Oseba, ki ima dobro razvit občutek samospoštovanja je zadovoljna sama s sabo in se počuti dobro v svoji koži, medtem, ko so tisti z nizko mero samospoštovanja negotovi, samokritični in polni občutkov krivde. Samozavest pa se nanaša predvsem na vero v svoje sposobnosti in nato kaj lahko dosežemo (2008: 76-77). Juul v nadaljevanju poudarja, da sta samospoštovanja in samozavest dva ločena koncepta ter, da je pomembnejše grajenje prvega, saj ima oseba lahko na primer občutek, da je za nekaj sposobna, vendar pa lahko doživlja ob nizki meri samospoštovanja občutke nezadovoljstva s svojim dosežkom. Zato se je potrebno posvečati otrokovemu občutenju samega sebe. Nizka mera samospoštovanja se lahko kaže na različne načine, kot so strah pred neuspehom, pred življenjem, pretirana skromnost, malodušje, domišljavost, občutki krivde, nasilno vedenje, itd. (prav tam). V praksi sem ravno pri romskih učencih zasledila, da pogosto podcenjujejo svoje sposobnosti, da se počutijo v določenih situacijah nesposobne ter večkrat ne želijo sodelovati in odvrčajo pozornost od šolskega dela, saj že vnaprej pričakujejo, da bodo neuspešni. Dobila sem tudi občutek, da nekateri namenoma odvrčajo pozornost od tistih stvari, pri katerih niso najbolj uspešni in jo preusmerjajo k tistemu, kar jim bolj ustreza. Tu podajam primer iz učne pomoči, ko sva se na učni pomoči z učenko učili števila od ena do pet, kjer je imela veliko težav pri osvajanju seštevanja. Ker ji ni šlo, je želela pisati abecedo, ki ji je šla bolje od rok.

Za razvijanje občutka samospoštovanja je posamezniku pomembno, da doživlja občutke, da ga pomembni ljudje v njegovem življenju zares »vidijo«, ga sprejemajo takšnega kot je in da je zanje ravno takšen tudi nekaj vreden (2008: 79). K temu pripomoremo s priznanjem njihovega obstoja, kadar pokažejo željo po pozornosti, ki pa se ne sme osredotočati le na njihove dosežke (2008: 84-90). Tu vstopi tudi socialno delo, saj v šoli, ki jo obravnavam največ individualnega dela z romskimi učenci poteka ravno preko socialne delavke, ki jim nudi predvsem učno pomoč, ta pa lahko služi tudi kot priložnost, da otroci razvijajo občutke samospoštovanja. Sama sem ob delu z učenci hitro našla načine dela, ki so tem učencem dali občutek, da verjamem v njihove sposobnosti ter, da je vsak od njih zame posebna, individualna oseba, ki ima svoje interese in želje.

Mojca Juriševič (1999: 5-6) govori tudi o samopodobi, ki predstavljajo različna znanja posameznika o samem sebi na različnih področjih njegovega delovanja. Za oblikovanje

samopodobe je ključno obdobje otroštva, še posebej med šestim in dvanajstim letom starosti. V tem času otrok razvija osebno neodvisnost, oblikuje prijateljske odnose z vrstniki, oblikuje vrednostni sistem, pospešeno se uči razumevati in obvladovati zunanji svet, itd. (1999: 9-10). Ko otrok vstopi v šolo se njegovo socialno okolje močno spremeni in razširi ter pomembno vpliva na njegovo področje zmožnosti in dela v šoli. Posledično se spremenijo odnosi z družino, saj postane njihov skupni čas povezan tudi z otrokovimi obveznostmi v šoli in njegovimi novimi interesi (1999: 18-23). Problem je, da se v praksi pri romskih otrocih močno posplošuje dejstvo, da so v šoli neuspešni. Iz tega navadno izhajajo prepričanja, da so neuspešni na vseh področjih, da jih šola ne zanima in zaradi tega ne dosegajo uspehov na nobenem področju. Ob prejemanju takšnih sporočil iz okolice, tudi sami sprejmejo takšno prepričanje in se posledično manj trudijo v šoli. Vse to ima negativen vpliv tudi na ostala področja njihovega delovanja. Zato je pri delu z otroci pomembno, da z njimi raziskujemo katera so področja, na katerih so uspešni in jih tam podpremo in spodbujamo, da lahko pridobivajo pozitivno samopodobo.

Pri zdravemu razvoju otroka je potrebna tudi igra, saj na tak način otrok sam prispeva k vsem področjem le-tega. Igra izvira iz otroka samega in vključuje spontana ravnanja kot tudi bolj zahtevne pristope, s pravili. Z igro otrok zadovoljuje svoje čustvene in socialne potrebe in služi kot nekakšna priprava na življenje (Ružič, Buzeti, 2011: 170-173). S pomočjo igre otrok spodbuja svoja čutila, uči se uporabljati mišice, usklajuje vid z gibi, pridobiva nadzor nad svojim telesom, nove spretnosti, s preizkušanjem različnih vlog pa se učijo sprejemati stališča drugih ljudi, ustvarjajo si sliko družabnega sveta, razvijajo spretnosti za reševanje problemov, itd. (Bodrova in Leong, 1998; J.I.F.Davidson, 1998; Furth in Kane, 1992, et al. V Papalia, 2003: 265). Na tem mestu bi omenila svoja opažanja, da se romski otroci nekako ne znajo igrati, kot bi to pričakovali v naši družbi od otrok. Ne poznajo različnih socialnih iger, ki jih mi poznamo že več generacij, tudi ob igranju s fizičnimi igračami, ne vedo kaj z njimi početi, največkrat jim služijo kot pripomočki za nagajanje ostalim otrokom, prav tako ne poznajo koncepta skupne igre in sodelovanja, saj se ob situaciji, ko se dva ali več otrok znajdejo ob igračah, ki bi jo vsi radi imeli navadno zgodi, da pride do pretepanja in lasanja. Zato je igra lahko pomemben način dela z romskimi otroci, kjer bi se učili sodelovanja, delovanja v skupinah, razvijali bi ustvarjalnost in domišljijo, s tem pa bi se lažje vključevali med ostale učence.

Tako je razvidno, da je nadvse pomemben dejavnik razvoja v otrokovem življenju zagotovo tudi šola, ki je poleg družine ter širšega socialnega okolja »tretji sistem«, v katerega se le-ta

vključuje (Tomori, 2002: 16). Otroku predstavlja nova področja znotraj katerih bo deloval in spoznaval samega sebe ter ostale v svoji okolici (Juriševič, 1999: 7). V šolo vstopa že z nekaterimi osebnostnimi lastnostmi in vedenji, ki se jih je naučil iz svojega ožjega okolja, vendar pa se potem ravno v obdobju šolanja najbolj oblikuje in diferencira njegov razvoj na emocionalnem in socialnem področju. Prav tako se v tem obdobju oblikuje njegova celovita osebnost, kjer podrobneje spoznava svoje lastnosti, značilnosti, svoje močne in šibke točke, ki kasneje vplivajo na njegovo nadaljnje življenje (Tomori, 2002: 16). Burns (1982 v Juriševič, 1999: 25) opozarja, da lahko ravno šolsko okolje prispeva tudi k negativni samopodobi v primeru nenehnega ponavljanja neuspehov in neuspešnih socialnih interakcijah.

1. 1.1. Socializacija

V tem poglavju bom preko različnih avtorjev na kratko predstavila pojem socializacije, ker menim, da mora vsak strokovnjak, ki deluje na področju dela z ljudmi poznati osnove le-tega. Razumeti kako poteka socializacija in kakšen pomen ima za človeka, nam pomaga prepoznavati kaj naredi posameznika takšnega kot je, kako deluje in funkcionira. Razumevati kaj socializacije je, je za strokovnega delavca, ki deluje na področju dela z otroci še posebej pomembno, zlasti ko so tej otroci pripadniki neke kulture, ki ni enaka prevladujoči kulturi v določeni družbi, saj kot sam kot pripadnik večinske družbe nima notranjega razumevanja in izkušnje pripadnosti manjšinski kulturi.

Človek se rodi v neko družbeno okolje, v katerem odrašča, se razvija, se uči vedenjskih vzorcev in jih skozi proces socializacije ponotranji. V družbenem prostoru nastajajo vrednote, norme, stališča, ideje, kultura, ki jih posameznik sprejema kot svoje, ob tem razvija občutek življenjsko dane enote in kontinuitete (Magnusson, 1979 v Klinar, 1985: 31).

Procese socializacije Klinar (prav tam) opredeli »kot procese, v katerih se posameznik podruži, postane del družbe, ki ji pripada« (op.cit.).

Po Klinarju (1985) ločimo primarno in sekundarno socializacijo. Posameznik oblikuje svojo identiteto v procesu medsebojnega vplivanja teh dveh procesov. Kar otrok pridobi v procesu primarne socializacije je izredno pomembno, saj je to proces socializacije, s katerim se posameznik najprej sreča in tako spozna bistvene elemente svoje etnične in razredne pripadnosti ter pripadnosti k primarnim družbenim skupinam. Preko primarne socializacije

otrok pridobi v svojih primarnih odnosih (predvsem družina) bazične vrednote, kulturo, vzorce vedenja svojih staršev, s katerim se sam enači in tako postane pripadnik svoje družbene skupnosti in širše etnične skupnosti. Pridobljene vrednote pa potem služijo kot izhodišče za to, kar naj bi veljalo v družbi nasploh. Temu sledi sekundarna socializacija, ki služi kot nekakšna priprava za vključitev v institucionalni sistem in uvajanje v socialne vloge. Poteka v sklopu sekundarnih družbenih skupin in institucij, kjer posameznik pridobiva znanje o specifičnih družbenih vlogah, ki zadevajo šolanje, učenje in delo. Glavni cilj sekundarne socializacije je, da pripravi posameznika do tega, da se čim boljje poistoveti z obstoječim institucionalnim sistemom. Socializacija je lahko tudi neuspešna, in to tedaj, ko posameznik izbere identiteto, ki ne ustreza njegovemu objektivnemu družbenemu položaju ter tudi takrat, ko proces ustvarja neskladje med posameznikovo zasebno in javno identiteto ali spopad med različnimi vrednotami in kulturami (1985: 31-32).

Proces socializacije je na zanimiv način predstavil tudi Mead (1934 v Poštrak, 1994: 13), ki proces deli v dve obdobji, ki ju poimenuje »play« ali »igra« in »game« ali »organizirana igra«. V prvem obdobju, osebni jaz še ni vzpostavljen, kar pomeni, da oseba takrat še nima (samo)reflektirane vednosti o sebi in drugih ter o svojem mestu in vlogi v skupnosti kakor tudi drugih v skupnosti. V drugem obdobju pa se osebni jaz vzpostavi in tako oseba pridobi zavedanje o svoji družbeni vlogi ter vlogi drugih članov skupnosti, kateri pripada, postopno se vključuje v družbeno življenje ter spoznava pravila družbenega ravnanja.

Kljub temu, da okolje uči posameznika vedenja, pravil, norm, itd., ima vsak posameznik lastno interpretacijo družbenega, katero izhodišče ponuja Gregor Tomc (Poštrak, 1994: 12). Tomc (1992: 66-67) se v svojem prispevku opre na G.H. Meada, ki družbeno v posamezniku razlaga kot nekakšen dialog jaza z menoj (sebe), kar Poštrak (prav tam) opredeli kot družbeni in osebni jaz. Mead (1997: 133) opredeli »jaz« oziroma osebni jaz kot »odziv organizma na naravnosti drugih ljudi« (*op.cit.*), »mene« oziroma družbeni jaz pa kot »organizirani sklop naravnosti drugih ljudi, ki ji človek sam privzame« (*op.cit.*). Nadalje bom uporabila Poštrakovo (1994) poenostavljeno razlago; osebni jaz ali »jaz« je nosilec samozavedanja in samoaktivnosti, družbeni jaz ali »mene« pa je tisti del posameznika, v katerem ta shranjuje vse podatke o navadah, običajih, znanj iz skupnosti in kulture, kateri pripada. Vse te podatke posameznik ponotranji in jih sprejema. Skozi proces notranjega dialoga oziroma mišljenja nato brska po teh zalogah znanj v družbenem jazu in na podlagi samoaktivnosti odloča kaj bo v določeni situaciji storil, rekel, ravnal. V družbeni jaz se shranjuje tudi vsa doživetja, dobre

in slabe izkušnje, ki kasneje posamezniku omogočajo učenje iz izkušenj in razvijanje novih načinov vedenje in ravnanja (1994:12).

Poštrak (prav tam) omenja tudi strategije preživetja, katere otrok in kasneje mladostnik razvija preko vsakdanjega življenja, odnosov v družini, šoli, ožji okolici,... in služijo kot način soočanja z ovirami in problemi, ki se pojavljajo v njihovem življenju. Te strategije so lahko učinkovite ali neučinkovite, ustrezne ali neustrezne, sprejemljive ali nesprejemljive in lahko vodijo tudi v prestopniško vedenje.

Pri delu z romskimi otroci nam poznavanje pomena socializacije pomaga predvsem pri tem, da se zavedamo, da je njihovo primarno okolje drugačno kakor pri večinski populaciji in iz tega izhajajo tudi drugačne vrednote, običaji, kultura, ki je njim osrednjega pomena. Tako moramo že na začetku opustiti naša pričakovanja o tem kakšni so in kako se bodo v našem okolju vedli, saj je nesmiselno pričakovati, da se bodo v šoli takoj, brez težav vključili med ostale otroke, katerih osnovna socializacija je potekala znotraj okvirov prevladujoče kulture. Romski otroci navadno doživljajo svoje prve stike z zunanjim svetom ravno v šoli in tu imajo najbolj pomembno vlogo ravno strokovni delavci, ki morajo na sprejemljiv in odprt način te otroke vpeljati v sam šolski sistem in jim postopoma predstavljati kako deluje okolje in kultura v katero vstopajo. Pri tem naj poudarim, da je nadvse pomembno, da se sprejema njihovo kulturo in vrednote, ki ne sme biti obravnavana kot napačna, neželena ali nesprejemljiva, saj je to središče njihove identitete. Le tako, bo lahko uspešna tudi njihova sekundarna socializacija, torej njihovo vključevanje med ostale učence. Če se otroka že takoj ob prihodu v neko tuje okolje začne obkrožati s sporočili, da nekaj ni v redu z okoljem iz katerega prihaja, je lahko le logično, da se bo temu na različne načine upiral in razvijal strategije preživetja, ki bodo na koncu škodile ravno njemu.

Torej je za doseganje večjih uspehov pri delu z romskimi učenci nadvse pomembno, da strokovni delavci sprejemajo njihovo kulturo kot del njihove identitete in pri tem opuščajo svoja vnaprej postavljena pričakovanja in predstave, ki mnogokrat še vedno temeljijo na predsodkih o romski populaciji. Da pa bi bilo to mogoče, menim, da morajo delavci vložiti več truda v spoznavanje in učenje o romski kulturi, njihovem načinu življenja ter tudi o njihovem splošnem, družbenem položaju, da bi bolje razumeli iz kakšnega okolja prihajajo otroci s katerimi delajo. Zato bom v sledečih poglavjih obravnavala ravno različna področja, ki se dotikajo tako romske populacije na splošno, kot tudi področje romskih otrok v šolah in težave, s katerimi se najpogosteje srečujejo.

1.2. ZNAČILNOSTI ROMOV IN NJIHOVE KULTURE

Razumevanje, poznavanje in ohranjanje romske kulture je pomembno, saj so lahko sicer kot pravi Petrovski (2003: 196) Romi v družbi, ki ne prispeva k ohranjanju njihove kulture podvrženi narodni asimilaciji.

Kot sem že zapisala, je za kvalitetno in uspešno delo z Romi na vseh področjih ravno za strokovne delavce nujno, da poznajo njihovo kulturo, njihov način življenja ter položaj v družbi, saj jim lahko le tako zares ustrezno pomagajo. Potrebna je sposobnost prepoznavanja njihovih posebnih potreb, ki izhajajo iz njihovega položaja. To je še posebej pomembno pri romskih otrocih v šolah, saj lahko ravno preko uspešnega izobraževanja, dolgoročno vplivamo na izboljšanje položaja in integracijo Romov v Sloveniji, še posebej v Posavju in širše, na Dolenjskem, kjer je njihov položaj še vedno zelo slab.

1.2.1. Življenje Romov

Večina ljudi, ki gleda na pripadnike romske skupnosti skozi določene predsodke in stereotipe, si Rome težko predstavlja kot individualne osebe, kot na primer skrbne in ljubeče starše, pridne otroke,... Še posebej okolje v katerem se nahaja izbrana šola, Posavje, je prostor, kjer prevladujejo močni predsodki do Romov, ljudje jih ne marajo in se jim izogibajo. Na splošno pa bi težko rekla, da se pri pogovorih o Romih sploh kdaj govori o družinah, o starših, otrocih ter ljubečih odnosih. Prevladuje prepričanje, da Romi niso dobri starši, ker so pokvarjeni, otroke zanemarjajo in jih učijo kako krasti in prositi tujce za denar in jih ne želijo pošiljati v šolo. Vendar je realnost popolnoma drugačna od predstav, ki jih imajo ljudje.

Avsec (1999: 103) opisuje romsko kulturo kot močno povezano z njihovo nomadsko zgodovino, ki je pri njih oblikovala poseben odnos do življenja in smrti ter sožitja z naravo. Zaradi svoje tradicije v sodobnih, hitrih tokovih družbe doživljajo kulturni šok, kjer so nenehno razpeti med svojo kulturo in kulturo večinskega prebivalstva, kar pa vodi v razslojevanje romske skupnosti. Romi, ki so sprejeli prevladujoče vrednote širše družbe, so na nek način opustili svoje tradicionalne običaje, medtem, ko so tisti Romi, ki živijo na socialnem robu te ohranili.

Prav tako se je pomembno zavedati, da si tudi njihova kultura in jezik nista povsod enotna in se je zato ne da posploševati, saj je kot opisuje Hrzenjakova (2002: 85-86) njihova kultura skozi zgodovino prihajala v stik z različnimi drugimi kulturami in so tako na različnih območjih izoblikovali različne običaje in dialekt.

Romske družine so velike, rodnost ženske je zelo cenjena, vsak otrok je željen in dobrodošel. Vezi med materjo in otrokom so globoke in tople, oče pa družino ščiti, za njih skrbi in jim daje družbeni status. Tudi sama vzgoja otrok je drugačna kot v sodobni družbi, saj starši pred otroke ne postavljajo velikih pričakovanj in obveznosti ter jim ne vzbujajo občutkov krivde, hkrati pa se za njih zelo bojijo. Ob takšnem odraščanju otroci ne poznajo zamer do svojih staršev, pri njih ni zaslediti samomorov in psihopatološke zavesti. Starše močno spoštujejo in ostajajo z njimi tudi, ko odrastejo (Avsec, 1999: 103-105)

Na splošno je njihovo otroštvo precej bolj brezskrbno in svobodno kot otroštvo njihovih vrstnikov in odraščajo v čustveno toplem in stabilnem okolju. Vajeni so že od malega sodelovati v dogajanjih v družini in se učijo opravil, ki so deljena po spolu.(prav tam).

Od kulturnih vzorcev, ki precej ovirajo vključevanje romskih otrok v šole, je zgodnje ustvarjanje družine, saj se poročajo že med 13. In 16. letom, takrat se v središče življenja postavi njihova družina in otroci, šola pa izgubi svoj pomen, katere navadno po teh dogodkih več ne obiskujejo (Macura-Milanović, 2006 po Mirgam Mruz, 1997 v Lesar, Dežman, 2012: 211).

Način na katerega romski starši vzgajajo svoje otroke je drugačen od vzgoje, ki prevladuje v slovenski kulturi. Ker ta ni v skladu s pravili, ki veljajo v naši družbi, se njihovo vzgojo označuje kot slabo in napačno, kjer je napaka ravno v tem, da nanje gledamo skozi naša lastna prepričanja. Vendar pa njihova vzgoja ne povzroča različnih negativnih posledic na razvoju otrok, ravno nasprotno, otroci so na svoje starše zelo navezani in jih spoštujejo. Razumevanje tega lahko strokovnim delavcem pomaga, da opustijo svoja prepričanja o tem, da so romski otroci nevzgojeni, saj je to popolnoma napačno in pričnejo iskati nove načine dela z njimi, kjer prevladuje sprejemanje in razumevanje ter potrpežljivost.

Romski otroci so ves čas ob svojih starših in družini, pogosto je odhod v vrtec ali šolo njihov prvi stik z zunanjim, neromskim svetom. Ta prehod že od začetka spremljajo predvsem občutki nezaupljivosti, strahu in krivice na podlagi predhodnih prevladujočih negativnih izkušenj z zunanjim svetom (Avsec, 1999: 107). Zunaj svojega okolja so Romi deležni precej

negativnih odzivov, saj jim ljudje do njihove kulture precej predsodkov in stereotipov. Pripisujejo jim nespoštovanje prevladujočih moralnih načel in poštenega življenja, menijo, da so lenuhi, zločinci, kradljivci (Repič, 2006: 197). Te predsodke starši bodisi zavedno ali nezavedno prenašajo na svoje otroke, kar je potem najbolj razvidno v dogajanju na šolah in odnosu otrok do svojih romskih vrstnikov.

1.2.2. Družbeni položaj Romov

Romi veljajo za najbolj razširjeno etnično manjšino v Evropski Uniji. Povsod se srečujejo z diskriminacijo in socialno izključenostjo (Varga, Lukač: 8) predvsem na področjih izobraževanja, zaposlovanja, zdravstvenega varstva, stanovanj, vključevanja v javno, družbenopolitično življenje ter medijskih reprezentacij (Urh in Žnidarec Demšar, 2005: 36), zato veljajo za eno najbolj občutljivih in ranljivih skupin, ki trpijo predvsem zaradi revščine ter brezposelnosti (Vonta, 2010: 6).

V Sloveniji segajo prvi podatki o prisotnosti Romov na območju tedanje Slovenije v 15. stoletje. Redno so se začeli naseljevati leta 1850, ko je v vasi Černelavci nastala prva organizirana oblika naselitve Romov, največje Romske naselje v Sloveniji pa je nastalo blizu Murske Sobote leta 1911. Naselitev Romov na območju sedanje Slovenije je bilo osredotočeno na tri regije; Dolenjsko, Gorenjsko in Prekmurje (Varga, Lukač: 10).

Na podlagi izročila, načina življenja, ravni socializacije in integracije v okolje so med romskim prebivalstvom v Sloveniji nastale precejšnje razlike. V severovzhodnem delu Slovenije naj bi bile življenjske razmere in kvaliteta življenja precej boljše kakor na jugovzhodu Slovenije (Varga, Lukač:10), vseeno pa se v Posavju zadnja leta življenje Romov izboljšuje, še posebej z legalizacijo gradenj v največjem romskem naselju v tem okolju, Kerinovem Grmu, od koder prihaja večina učencev, ki obiskujejo OŠ Leskovec pri Krškem. Hkrati pa so vsem Romom v Sloveniji skupne značilnosti predvsem v socio-ekonomskem razvoju. Na splošno gre za skupnost, ki je skoraj brez izobrazbe, z veliko brezposelnosti, s težavami na področju stanovanjskih razmer in drugo (prav tam).

Po neuradnih ocenah naj bi v Sloveniji živelo približno 10.000 Romov, od tega jih živi največ na območju Prekmurja, Dolenjske, Posavja in Bele Krajine. Večina romskih naselij je izoliranih od vseh ostalih in imajo slabše bivalne prostore. Podatki raziskav kažejo, da 39%

Romov živi v zidanih hišah, polovica od teh je zgrajena brez gradbenih dovoljenj, 12% Romov živi v stanovanjih, ostali pa prebivajo v začasnih prebivališčih, bivalnikih, bivalnih prikolicah in podobno. Srečujejo se s pomanjkanjem na socialnem, materialnem, poklicnem in vzgojnem področju, v večini primerov pa so njihovi edini viri zaslužka socialna pomoč, otroški dodatki in družinski dohodek, kar jih uvršča v skupino z največjim tveganjem revščine, socialne izključenosti in nizke izobrazbene strukture. Zato so mnogi nacionalni ukrepi usmerjeni k izboljšanju njihovih življenjskih pogojev in zagotavljanju sredstev za preživetje, pospešeno izobraževanje, komunalno urejenost in legalizacijo romskih naselij. (Varga, Lukač: 19 - 20).

Na tej točki bi se oprla na delo Sreča Dragoša in Vesne Leskošek (2003), ki opisujeta koncept socialnega kapitala. Izvor socialnega kapitala so socialne mreže, ki povezujejo tri lastnosti; prisotnost pomembnih virov, ki jih posamezno socialno omrežje vsebuje; dosegljivost virov za pripadnike določene mreže ter uporabnost teh virov za posameznike. Na splošno ta koncept opozarja na povezanost med posameznikovo umeščenostjo v omrežjih na mikro ravni, njegovo izključenostjo na življenjsko pomembnih področjih (zaposlitvenem, izobraževalnem, stanovanjskem,...) in splošno družbeno neenakostjo, ki nastaja skozi te povezave (2003: 44). Poleg socialnega kapitala avtorja omenjata kulturni in ekonomski kapital. H kulturnemu kapitalu se kategorizirajo različni fizični izdelki, ki so definirani kot umetniški, različni formalni dokumenti o doseženi izobrazbi in tudi različne privzgojene veščine za vrednotenje in ustvarjanje kulturnih dobrin. Ekonomski kapital pa predstavlja dohodke in premoženje (Bourdieu, 1984 v Dragoš, Leskošek, 2003: 44).

Za romsko populacijo je značilno, da imajo kar nekaj socialnega kapitala, saj so medsebojno močno povezani. Ker jih okolica tako ali drugače zavrača, so njihove medsebojne vezi še močnejše. Romi iz lokalnega romskega naselja veljajo med drugimi skupnostmi kot izolirani. Skupnostno niso tako povezani in zato pogosto živijo v revščini, so pa zato bolj solidarni in si med seboj pomagajo. Zaradi izoliranosti od ostalega prebivalstva je takšna oblika povezovanja pomembna za njihovo preživetje. Večje težave nastajajo pri pridobivanju kulturnega kapitala, kjer so Romi prikrajšani predvsem na področju šolanju, prav tako so izolirani pri dostopanju do različnih kulturnih prireditev in ostalega lokalnega dogajanja, ki bogati človeka. Najslabše razvit pa je ekonomski kapital, saj so prisiljeni v trajno brezposelnost, ki je deloma posledica šibkega kulturnega kapitala, ter tudi zaradi njihove izoliranosti od ostalega prebivalstva. S tem želim ponazoriti kako pomembno je za Rome, da država krepi njihov kulturni kapital, ki jim bo sčasoma omogočal širjenje socialnega kapitala

izven meja svoje skupnosti, s tem pa se bojo povečale tudi možnosti za pridobivanje lastnega ekonomskega kapitala, v smislu pridobivanja zaposlitve in aktivnega vključevanja v širšo družbo.

Trenutno je očitno, da je položaj Romov še vedno precej slab, ne glede na vse ukrepe, ki jih država izvaja njim v pomoč. Še vedno so marginalizirana skupina, ki živi v precej slabših okoliščinah kot večinsko prebivalstvo, ne dobijo zaposlitve, ker ima slovenska družba do njih še vedno veliko predsodkov in nihče ne želi zaposliti Roma, kar pa jih v začaranem krogu ponovno porine v revščino in slabe življenjske razmere. Smer, kjer je smiselno delovati, da bi se jim omogočilo boljše možnosti je zagotovo izobraževalni sistem (Antauer; Krek; Peršak, 2003: 131).

Šolski sistem v Sloveniji za enkrat še ni dosegel integracije romskih otrok, temveč le določeno stopnjo asimilacije. Velik problem je še vedno slabše poznavanje slovenskega jezika, ki jim onemogoča doseganje boljših rezultatov, kar naj bi še posebej veljalo za romske otroke iz Dolenjske (Varga, Lukač: 20).

1.3. ROMI V IZOBRAŽEVALNEM SISTEMU

V naši kulturi je izobraževanje eden od kulturnih dejavnikov, ki posamezniku omogoča vstop v družbo, znanje in visoka izobrazbena raven sta pomembna in cenjena, temelj izobraževanje pa je pridobitev bistvenega znanja, znanja za življenje. Šoli se pripisuje velika vloga v posameznikovem življenju (Šarič, 2006: 221-222). Pomanjkljiva izobrazba predstavlja v današnji družbi veliko tveganje, saj predstavljajo takšni posamezniki težko zaposljivo ali trajno nezaposljivo populacijo (Magajna, et .al, 2008: 5), hkrati pa posameznika prikrajša polnega osebnostnega razvoja ter uspeha v pridobivanju novih dosežkov in tudi sposobnosti političnega izražanja, svobodnega govora in zagovarjanja lastnih pravic (Denied a future?, pridobljeno 16.12.2013, http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/denied_future_2_01-oth-enl-t02.pdf).

Značilnost demokratičnih držav, kot je Slovenija je zagotavljanje vsem državljanom optimalen razvoj ne glede na njihove lastnosti, spol, kulturo, socialni izvor, veroizpoved,... še posebej na področju šolstva. Za uresničevanje teh prizadevanj je potrebno vzpostaviti vzgojno-izobraževalni sistem, v katerem se uveljavljajo poštene možnosti za uspešnost vsakega otroka ob upoštevanju vseh razlik, ki lahko vplivajo na njegovo uspešnost (Medveš, 2006: 11).

Uspešno vključevanje in udejstvovanje v šoli je še posebej pomembno za pripadnike manjšinskih skupin, kot so Romi, saj je ravno to njihova vstopnica za boljše življenje. Uspešno pridobivanje osnovnošolske izobrazbe je prvi korak, ki bi novim generacijam Romov omogočal ustvarjanje boljšega življenja. Z izobrazbo bi pridobili tako splošna znanja, kot je na primer boljše poznavanje slovenskega jezika kot tudi znanje in razumevanje svojega lastnega položaja in položaja svoje skupnosti, da bi lahko tudi sam bolj aktivno sodelovali v izboljšanju le-tega.

Pravica do izobraževanja je nekaj, kar mora biti zakonsko obvezno in kar mora država priskrbeti svojim prebivalcem. Obveznosti držav do pravice do izobraževanja se lahko določijo s štirimi kategorijami:

- **Razpoložljivost.** Osnovno izobraževanje mora biti obvezno in hkrati tudi brezplačno za vse, posledično mora biti na voljo zadostno število izobraževalnih ustanov in programov.

- **Dostopnost.** Izobrazba mora biti zakonsko in dejansko dostopna vsem in to brez diskriminacije. To še posebej velja za najbolj ranljive skupine.
- **Sprejemljivost.** Oblika in vsebina izobraževanja morata biti sprejemljivi, kar pomeni da so učni načrti in metode dela ustrezne, kulturno sprejemljive in kakovostne.
- **Prilagodljivost.** Proces izobraževanja se mora prilagajati posameznim potrebam učencev in pri tem upoštevati njihovo raznoliko družbeno in kulturno okolje. V ta namen je potrebno izvajati ukrepe za izboljšanje dostopnosti in koristnosti izobraževanja za otroke. (Pridobljeno 6.12.2013, <http://www.amnesty.org/en/library/asset/EUR05/003/2006/en/e152b542-d3dd-11dd-8743-d305bea2b2c7/eur050032006sl.pdf>).

Iz opisanih kategorij, bi ocenila, da v Sloveniji niso v zadostni meri izpolnjene, ker so romski učenci, kot pripadniki najbolj ranljive skupine v šolskem sistemu še vedno diskriminirani, saj se delo z njimi ne prilagaja dovolj njihovim potrebam, da bi dejansko bili doseženi uspehi, ravno nasprotno, zanje se znižuje kriteriji, ker nekateri strokovni delavci od njih že tako ne pričakujejo, da bi bili sposobni uspevati v šoli.

Iz prakse je tudi razvidno, da se romski učenci srečujejo z mnogimi ovirami. V šoli dosegajo precej slabše rezultate, kakor njihovi vrstniki, saj podatki kažejo, da več kot 65 % pripadnikov romske skupnosti nima dokončane osnovne šole (Splošne informacije... 2006 v Vonta, 2010: 36). Prav tako pa še vedno niso popolnoma integrirani v vzgojno-izobraževalnem procesu, kar je razvidno predvsem po tem da je odstotek učencev, ki uspešno zaključijo osnovno šolo še vedno zelo nizek (Antauer; Krek; Peršak, 2003: 131).

Ker večina živi v revščini, so lahko tudi tarča posmeha drugih vrstnikov, saj na primer nimajo lepih oblačil, novih igrač in drugih dobrin, ki predstavljajo ostalim otrokom nekaj vsakdanjega in se na tak način tudi uveljavljajo med vrstniki. Ob neuspehi integraciji, se zmanjšuje tudi njihova motivacija do dela v šoli, kar posledično negativno vpliva na njihovo uspešnost. Problem je tudi pogosta odsotnost, mnogi otroci namreč pogosto ne obiskujejo pouka.

Avsec (1994 v Avsec, 1999: 108) opisuje svoje ugotovitve raziskave o odnosih med romskimi in neromskimi učenci v OŠ Leskovec pri Krškem, kjer se je pokazalo, da so romski učenci izpostavljeni velikemu odklanjanju vrstnikov, posmehovanju in zaničevanju na podlagi njihovega porekla. Zaradi tega so izključeni iz dogajanja v razredu, saj sedijo ločeno od drugih učencev, izogibajo pa se vsem družabnim dejavnostim. Stopnja izključevanja otrok je

odvisna od tega kako močno se njegovo domače okolje razlikuje od šolskega okolja, saj lahko ob vse večjem razlikovanju pričakujemo vse večje težave pri vključevanju. Na to pomembno vpliva tudi stopnja sprejetosti otrokovih vrednot in vedenj (Košak, 2006: 96). Pri delu z otroci, ki prihajajo iz družin z nižjim socialno-ekonomskim statusom, bi morali učitelji in ostali strokovni delavci upoštevati njihove posebne potrebe in svoje metode prilagajati le-tim, saj jim lahko ravno na tak način omogočijo večjo uspešnost. Posebno pozornost pa bi bilo potrebno nameniti tudi vključevanju teh otrok med ostale, kar bi se dalo doseči s treningi socialnih spretnosti in z izpostavljanjem njihovih močnih področij ter z uvedbo več brezplačnih prostočasnih aktivnosti, ki bi bile dosegljive tudi otrokom iz manj premožnih družin (prav tam).

Za boljšo vključenost romskih otrok v osnovno šolo in med njihove neromske vrstnike bi bilo smiselno medkulturno in anti-rasistično vzgojo vnašati že v vrtce, katere cilje pa naj ne bi bil le asimilacija Romov, temveč prepoznavanje romske kulture kot še ene, enakovredne kulture v naši družbi (Hrženjak, 2002: 83). Škofova (1990: 12) ugotavlja, da je iz prakse precej razvidno, da imajo tisti romski učenci, ki v predšolskem obdobju niso bili vključeni v priprave na šolo oziroma vrtec, precej težav pri vključevanju v vzgojno-izobraževalni sistem, saj ne poznajo niti osnov za delo, katerega od njih zahteva šola. Velike ovire se pojavljajo tudi pri znanju jezika, hkrati pa je program šole zanje prezahteven, saj zaradi jezikovnih ovir težko sodelujejo v samem izobraževalnem procesu in težko osvajaj nova znanja, kljub temu, da so njegove zmožnosti precej večje.

Krek in Vogrinec (2005 v Vonta, 2010: 39) opisujeta delovne navade romskih učencev, ki imajo velik vpliv na njihovo učno neuspešnost. Žerdinova (1991b: 92) navaja, da otrok nima učnih navad kadar ne dela domačih nalog; v šolo ne prinaša stvari, ki bi jih moral redno nositi ter ne izpolnjuje zahtev, ki se mu v šoli nenehno ponavljajo. Pri romskih otrocih je tu potrebno upoštevati dejstvo, da v svojem domu velikokrat nimajo niti pravih pogojev za delanje domačih nalog niti spodbude s strani staršev, ki so neizobraženi in otrokom tudi če bi želeli, ne morejo pomagati pri nalogah (Vonta, 2010), saj kaže izobrazbena struktura staršev romskih otrok, ki jo predstavi Tancer (2006: 41), da je 15,7 odstotkov staršev brez osnovne šole, kar 71 odstotkov ima nepopolno osnovno šolo in le 10, 3 odstotka staršev ima končano osnovno šolo. Za pridobivanje učnih navad pa otrok potrebuje nekoga, ki ga bo nanje navadil in ga nadzoroval ter mu pomagal (1991b: 93). Tu nastopi šola in strokovni delavci, ki lahko z dobrim delom romskim učencem nudijo potrebno oporo in pomoč, da se lažje naučijo in pridobijo sposobnosti, ki jih od njih zahteva šolski sistem za uspešno udejstvovanje v šoli.

Otroci tudi veliko izostajajo od pouka, predčasno zapuščajo pouk in ne obiskujejo podaljšanega bivanja, kjer bi lahko naredili domače naloge. Zaradi večje odsotnosti zaostajajo v osvajanju novih snovi, hkrati pa hitreje pozabljajo tudi že pridobljeno znanje. (Krek; Vogir nec, 2005 v Vonta, 2010: 39).

Za izboljšanje učne uspešnosti romskih učencev je potrebno povečati njihovo redno prisotnost pri pouku. Krek (2005: 6) opisuje kako so ta problem reševali v Prekmurju, in sicer, ko je bil učenec odsoten, je določena oseba, ki je bila posebej za to izbrana s strani šole takoj preverjala razloge odsotnosti kar na njegovem domu. Če ni bilo upravičenega razloga za izostanek, je učenca pripeljala nazaj v šolo. Po desetletjih truda, se je ta vzorec spremenil, dosegli so pozitivne rezultate, kjer otroci redno hodijo v šolo.

V slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu bi bilo na splošno potrebno narediti precej premikov v ustvarjanju takšnih programov, ki bi se približali romskemu načinu življenja in bi tem otrokom omogočilo, da se ob šolanju upošteva njihovo kulturo in jezik ter se jih podpira v razvijanju tistih področij za katere imajo zmožnosti (Hrženjak, 2002: 90). O pomembnosti vključevanja romske kulture in jezika v izobraževalni sistem sta pisali že Levičnikova in Škofova (1990: 8), ki navajata posebnosti madžarske in italijanske manjšine, kjer imajo otroci možnosti učenja v obeh jezikih, česar romski otroci uradno nimajo, saj v Sloveniji niso priznani kot narodna manjšina, kljub temu, da imajo svojo kulturo in jezik. Zavzeti bi morali drugačen odnos do jezika teh otrok in se zavedati, da je slovenščina zanje drugi jezik. Kot piše Tomc (1992: 73) je jezik »psihično orodje, s katerim posameznik zaznava in deluje na svet«, je tudi »družbeno orodje, s katerim oseba stopa v dialog s seboj in drugimi ter tako ustvarja in ohranja družbene procese« (*op.cit.*). Če otrok v šoli ni enakopraven v jezikovnem smislu potemtakem ne more enakovredno sodelovati v družbenih procesih, ki se odvijajo okoli njega. Ne glede na ugotavljanja strokovnjakov izpred toliko let ter kasnejših dokumentov (Strategija ... 2004, Strategija 2011), ki so prav tako predvidevali pomembnost vključevanja romskega jezika in kulture v vzgojno-izobraževalni sistem, je to področje še vedno slabo pokrito.

1.3.1. Romi v izobraževalnem sistemu v Evropi

V Evropi naj bi po ocenah živelo okoli deset do dvanajst milijonov Romov (Hrženjak, 2002: 87), z izključenostjo romskih otrok iz šolskega sistema pa se srečujejo v vseh evropskih

državah, kjer prebivajo Romi (Vonta, 2010: 7). Številne države v vzhodni in srednji Evropi se trudijo izboljšati položaj Romov s sprejetjem različnih dokumentov, še posebej na področju izobraževanja, ki pa se v praksi izvajajo le delno ali pa se sploh ne izvajajo (Brezovšek, 2008 v Gomboc Mrzlak, 2009: 28). Poročilo, ki ga Klopčičeva opisuje (2006: 81) kaže, da si na splošno v evropskih državah romski starši želijo predvsem enakih izobraževalnih možnosti za svoje otroke in tudi večji dostop do integriranega izobraževanja.

V Grčiji je na primer stanje še precej slabše kakor v Sloveniji, saj naj bi raziskave kazale, da je kar 80-90 odstotkov odraslih Romov in približno 80 odstotkov romskih otrok nepismenih, veliko otrok, ki so vključeni v izobraževalni sistem pa obiskuje ločene šole, ki ne izvajajo zanje ustreznega pouka. Velik problem je tudi delo otrok, kjer opravljajo predvsem dejavnosti, ki so nezakonite (Klopčič, 2006: 83).

V Avstriji poteka na državni ravni povezani z Romi, ki so priznani kot manjšina, veliko dejavnosti na področju šolstva in vzgoje. Zakon o manjšinskem šolstvu za Gradiščansko tako na primer upošteva njihovo narodno skupnost in za Rome predvideva jezikovne izobraževalne možnosti, kjer se romščina poučuje kot tuj jezik, nastale pa so tudi knjige v romščini, ki se uporabljajo tudi za pouk v osnovnih šolah (Polzer-Srein, 2003: 98). V slovenskem šolskem sistemu pa je razvidno, da država še vedno ni zagotovila primernih pogojev za uveljavitev romskega jezika, kulture in identitete v programe šol (Antauer; Krek; Peršak: 2003: 131), kar ni v skladu s Konvencijo o otrokovih pravicah, katere 29. člen zapoveduje, da morajo države pogodbenice izobraževanje otrok med drugim usmerjati tudi tako, da se krepí spoštovanje otrokovih staršev in s tem njihove kulturne identitete, jezika in vrednot (Konvencija ... 1990).

Na splošno se po Evropi kot primer dobre prakse v izboljševanju izobraževalnih možnosti romskih otrok šteje uvedba romskih pomočnikov in tudi romskih svetovalcev, ki povezujejo šolo z romsko skupnostjo. Oba primera poznamo tako v Sloveniji, kot tudi v Bolgariji, Španiji, Franciji, Srbiji, Romuniji, na Finskem, Slovaškem, Madžarskem in Hrvaškem (Gomboc Mrzlak, 2009: 28).

Za boljše spodbujanje romskih učencev in zviševanje njihove motivacije do učenja so zelo koristni posebni programi za nadarjene romske otroke, ki jih poznajo na Slovaškem, v Romuniji in Bolgariji (prav tam), ki zagotovo pomembno vplivajo na pozitivno udeležnost romskih otrok v šoli.

Drugi primeri dobrih praks v šolskih sistemih v različnih evropskih državah so še:

- vpeljava romskih vsebin v nacionalni učni načrt,
- možnost učenja romskega jezika, kulture in zgodovine,
- pouk v romskem jeziku,
- usposabljanje učiteljev za delo z romskimi otroki,
- štipendiranje nadarjenih romskih učencev,
- dodatna učna pomoč za romske otroke,
- programi namenjeni Romom, ki nimajo dokončane osnovne ali srednje šole,
- mobilne učilnice za otroke nomadskih družin,
- zagotovitev brezplačnih šolskih potrebščin, prehrane, prevoza,
- vključenost romskih otrok v sistem predšolske vzgoje,
- univerzitetni programi za izobraževanje Romov,
- posredovanje informacij o Romih širši družbi (Brezovšek, 2008 v Gomboc Mrzlak, 2009: 29).

Primeri pozitivne prakse iz drugih držav nam lahko služijo kot pomoč in opora pri iskanju rešitev za izboljšanje položaja Romov na Slovenskem in tudi podrobneje učencev Romov, ki so del našega šolskega sistema. Tudi pri nas je tako primer dobre prakse vključitev romskih pomočnikov v šolo, ki pa bi lahko ob določenih spremembah imeli še veliko večji vpliv in vlogo pri izboljšanju položaja in uspešnosti romskih učencev, kot na primer, da bi učence poučevali o svoji kulturi in tako tudi drugim otrokom, ki niso del romske skupnosti, ponudili več znanja in s tem razumevanja svojih romskih vrstnikov.

1.3.2. Vpliv revščine na šolanje

Rome v Sloveniji večinoma spremljata predvsem revščina in pomanjkanje, predvsem v materialnem smislu, največje žrtve tega pa so ravno njihovi otroci. Revščina vodi predvsem v izključenost iz družbe, kar pa je vedno povezano z osebno izkušnjo neuspeha in pri izključenem posamezniku vzbuja občutke ničvrednosti in bremena (Schmidt, 2003: 315), strnjeno pa lahko »izključevanje označimo kot izgnanstvo znotraj družbe« (op.cit.) (prav tam).

Revščino spremlja slabša kakovost življenja, katerega spremljajo mnoge posledice psihosocialnega, izobraževalnega in zdravstvenega značaja (Mikuš Kos, 1999b: 87). V svetu

naj bi bilo največ revežev ravno otrok, ki zaradi tega doživljajo številne posledice, kot so: slaba prehrana, slabe stanovanjske okoliščine, slabo zdravstveno stanje, zmanjšane možnosti izobraževanja, pomanjkanje pozornosti staršev bodisi zaradi premalo časa ali volje, neustrezno varstvo, prevzemajo zanje prezahtevna dela v gospodinjstvu, itd., na individualni ravni pa utrpijo škodo na razvojnem, izobraževalnem, zdravstvenem in materialnem področju. Otroci, ki živijo v revščini zaradi pomanjkanja denarja ne morejo sodelovati pri različnih aktivnostih, kjer je na primer potrebno plačevanje članarine ali nakup določene opreme, hkrati pa se opaža, da tudi v aktivnostih, ki so brezplačne, otroci revnih sodelujejo v veliko manjšem številu kot otroci premožnih. Odraščanje v revščini lahko pusti na otroku posledice že v prvih letih njegovega življenja, saj lahko zavira njegov spoznavni razvoj, saj revni starši otroku ne morejo nuditi didaktičnih pripomočkov, kar se lahko kasneje manifestira v manjših učnih sposobnostih ter nižjemu količniku inteligentnosti (Papalia, 2003: 145- 146).

Odraščanje v revščini in izključenosti negativno vpliva na otrokovo samopodobo in lahko njegovo odraslo življenje zaznamuje brezperspektivnost, odvisnost od socialnih služb, to pa prispeva k pojavu priučene nemoči, kjer posameznik čuti, da sam preprosto nima vpliva na svoje življenje, da je obsojen na takšno življenje in se tako preprosto vda svoji usodi (1999b: 88-89). To je najbolj pogost in razviden pojav pri pripadnikih romske skupnosti, ki se odraža že pri otrocih v osnovni šoli, saj ne razmišljajo o tem, da bodo enkrat imeli službo, do katere bodo prišli po končanem šolanju, kar je po drugi strani ostalim nekako samoumevno. Romski otroci poznajo način življenja v romski skupnosti in vedo, da njihovi pripadniki v večini nimajo služb, kar je posledica različnih predsodkov ljudi, ki jih zaradi tega ne želijo zaposliti.

Življenje v revščini se na področju šolanja kaže v različnih oblikah; otroci nimajo kakovostnih šolskih potrebščin, kakovostnih oblek, ne sodelujejo v pristočasnih aktivnostih, ne jedo kosila v šoli, vse to pa negativno vpliva predvsem na njihovo motivacijo do učenja, ki se prenese tudi na dogajanje v družini, saj postaja samo preživetje najbolj pomembno, s tem pa primanjkuje spodbuda s strani staršev in tudi njihova pomoč otroku pri težavah, ki jih ima v šoli (1999b: 92).

O vplivu revščine na slabo učno uspešnost romskih otrok piše tudi Rudaš (2003), ki kot možno reševanje tega problema predlaga štipendiranje romskih otrok kot investicijo za njihovo boljšo prihodnost, saj lahko ravno izobraževanje ponudi možnost izhoda iz revščine (2003: 109-110).

1.3.3. Enakost in pravičnost v izobraževanju otrok

V šolah je pomembno, da imajo vsi otroci ne glede na svoje osebne značilnosti, svoj izvor, kulturo, enake možnosti, ki po Košakovi (2010: 11) vključuje predvsem enako dostopnost do izobrazbe in tudi enaka izhodišča na začetku otrokovega šolanja.

Medveš (2006) tako v svojem članku opisuje egalitaristični koncept pravične šole, ki bi se ravnala po načelu »ustvarjanja poštenih možnosti za doseganje enakih rezultatov« (op.cit.) (2006: 13). Ob upoštevanju različnih kulturnih, osebnostnih socialno-ekonomskih in drugih lastnosti posameznega otroka, bi se za vsakega posebej ustvarjali izvirni načini pomoči, ki bi otroku omočili, ne glede na njegovo drugačnost, dosegati enake rezultate, kakor njegovi vrstniki (2006: 13-14). Ravno to je problem v trenutnem šolskem sistem, kar je opazno tudi na osnovni šoli Leskovec pri Krškem; romski učenci ne morejo dosegati enakih rezultatov kakor njihovi vrstniki, ker se jih z namenom, da bi bilo enakopravno obravnavani, obravnava kot vse ostale, pri tem pa se ne upošteva specifičnosti in posebnih potreb, ki izhajajo ravno iz njihove drugačnosti.

Področja iz katerih lahko izvirajo neenakosti med otroci v procesu izobraževanja so socialno-ekonomsko stanje družine in otroci iz socialno deprivilegiranih okolij, različnosti v sposobnosti otrok, otroci iz kulturno različnih okolij ter vpliv staršev na izobraževanje otrok. Nižje socialno-ekonomsko stanje družine lahko iz različnih razlogov vpliva na šolsko uspešnost teh otrok, ki jih navaja Košak Babuderjeva (2005 v Košak, 2010):

- **Drugačnost znanj:** otrok v svojem domačem okolju pridobi vrednote, načine odzivanja na različne dogodke, specifična znanja, ki se pri otrocih iz revnih družin razlikujejo od tistih, ki jih od njih pričakuje šola, kar povzroča težave že ob samem vstopu v šolski sistem.
- **V predšolskem obdobju otroci ne razvijejo osnovnih predpogojev za uspešno učenje:** starši, ki kažejo manj interesa za ukvarjanje z otrokom v predšolskem obdobju, s svojim vedenjem vplivajo na otrokove sposobnosti pozornega poslušanja, komuniciranja ter razvijanja besedišča.
- **Nizka raven samozaupanja in slaba samopodoba:** Otroci se v šolskem prostoru počutijo negotovo in ne verjamejo v svoje sposobnosti, saj se zavedajo svojega drugačnega statusa.

- **Jezikovno učenje v domačem okolju:** otroci se med seboj razlikujejo v razumevanju števil, jezikovnem razumevanju, uporabi jezika,... Košak Babuder (2005 v Košak, 2010: 12)

Osnovna šola lahko deprivilegiranim otrokom pomaga pri omogočanju enakih možnosti predvsem s pozitivno diskriminacijo, ki se kaže v omogočanju subvencionirane prehrane, dodatni učni pomoči, dodatni pomoči otrokom s posebnimi potrebami, brezplačni učbeniški skladi, finančne pomoči pri plačilu šole v naravi ter ekskurzij, pomoč pri uporabi računalnika, šola za starše (Košak, 2010: 16). Dodala pa bi še, da je pri učencih, ki so pripadniki drugih etničnih in kulturnih skupin, potrebno upoštevati tudi njihove posebne potrebe, ki izhajajo iz tega, to pa je mogoče z boljšim poznavanjem in razumevanjem druge kulture, da lahko nanje gledamo skozi nova znanja in ne le skozi prepričanja, ki smo jih privzeli v svojem okolju.

Mikuš Kosova (2002: 102) opisuje tudi socializacijsko in zaščitniško vlogo šole, kjer le-ta omogoča otrokom razvijanje varovalnih dejavnikov, ki jih opredeljuje kot »pojavi, dogajanja in procesi, katerih vpliv na posameznika, ki je izpostavljen ogrožajočim dejavnikom, zmanjšuje ali celo izniči učinke neugodnih okoliščin« (*op.cit*). Varovalni dejavniki v šoli so lahko dobri odnosi z učitelji, s sošolci, šolski uspeh, uspešnost pri določenem predmetu, itd., dodala pa bi tudi dober odnos s svetovalnimi delavci. Tej dejavniki na splošno ohranjajo psihosocialno zdravje otroka, ki je izpostavljenim različnim tveganjem (2002:103).

V okviru projekta »Zagotavljanje enakih možnosti za izobraževanje romskih otrok« (2002-2005) je bil oblikovan model integracije romskih otrok, katerega opisuje Vonta (2006 v Vonta 2010: 43), ki predvideva uresničitev treh glavnih ciljev:

- prispevati k desegregaciji romskih otrok
- izboljšati šolsko uspešnost romskih učencev
- vplivati na politiko ustvarjanja enakih možnosti za romske otroke.

Izhodišča, ki so bistvena za omenjeni model so: osredotočenost na otroka; kakovostno izobraževanje; romski asistent/pomočnik; senzibilizacija za socialno pravičnost; spremembe na ravni celotne šole, povezovanje šole s starši, okoljem in drugimi šolami ter »možni model inkluzije romskih otrok« (Vonta 2010: 43-49). V nadaljevanju bom na kratko opisala omenjena izhodišča, ki zelo dobro prikazujejo to, čemur želim prispevati tudi s svojim raziskovalnim delom. V praksi menim, da se takšna izhodišča premalo upoštevajo, saj ob delu strokovni delavci hitro pozabijo na individualnost otroka, temveč romske učence postavljajo

vse v en koš, kjer je osrednje prepričanje, da v šoli niso in ne morejo biti uspešni, ker šola zanje ni pomembna. To je posledica ponotranjenih predsodkov, ki imajo negativne posledice na strokovno delo z romskimi učenci in le še dodatno prispevajo k slabemu stanju (ne)uspešnosti teh otrok v šoli.

Osredotočenost na otroka

V središče se postavlja otrok in njegove potrebe, upošteva se njegov celosten razvoj, kultura ter primerno učno okolje zanj. Poudarek je na razumevanju vpliva njegovega fizičnega in socialnega okolja na njegov razvoj ter ustvarjanju okolja, ki spodbuja samostojnost. (Vonta 2010: 43-45).

Kakovostno izobraževanje

Za kriterij kakovostnega vzgojno izobraževalnega procesa se lahko uporablja (po Vonta, 2006 v Vonta 2010: 45) mednarodna »ISSA (International Step by Step Association) pedagoška področja kakovosti«, katera so: spoštljiva interakcija učitelja z otroki; vzpostavljanje partnerskega odnosa učitelja s starši, člani družine in lokalno skupnostjo; učiteljevo promoviranje enakih možnosti za vse otroke ter uveljavljanje njihovih pravic; učiteljevo sistematično opazovanje otrokovega razvoja in uporaba primernih pristopov; zagotavljanje raznolikih aktivnosti za omogočanje celostnega razvoja otrok; ustvarjanje psihično in fizično varnega okolja; profesionalno izpopolnjevanje učitelja (2010: 45-47).

Romski asistent/pomočnik

Romski asistenti pomembno prispevajo k integraciji romskih otrok, njihovo delo pa vključuje komunikacijo z romskimi otroci in njihovimi starši; spodbujanje uporabe romskega jezika; ohranjanje znanja romskega jezika in spodbujanje uporabe romskega jezika med neromskimi učenci; pomoč ostalim pri spoznavanju romske kulture; pomoč učiteljem pri razumevanju specifičnih vzorcev obnašanja, ki izvirajo iz romske kulture (Režek, 2007 v Vonta, 2010: 48).

Senzibilizacija za socialno pravičnost

Poudarek je na ozaveščanju strokovnih delavcev ter premagovanju predsodkov in stereotipov, premagovanju nestrpnosti za ustvarjanje pozitivnega okolja za dobro počutje romskih učencev (Vonta, 2006 v Vonta, 2010: 48-49).

Spremembe na ravni celotne šole, povezovanje s starši, okoljem in drugimi šolami

Za uspešno delovanje v razredih so potrebne spremembe v celotni kulturi šole, za kar se je potrebno povezovati tudi z zunanjim okoljem; z romskimi starši, drugimi vzgojno-izobraževalnimi institucijami, lokalnimi skupnostmi, različnimi organizacijami,... (Vonta, 2006 v Vonta, 2010: 49).

»Možni model inkluzije romskih otrok«

Pri grajenju inkluzije romskih otrok je potrebno upoštevati naslednja načela: načelo enakosti; načelo sprejemanja različnosti; načelo etičnosti in poklicnosti; načelo protektivnosti; načelo sodelovanja; načelo povezanosti ter načelo reflektivnosti (Macura-Milanović, 2006 v Vonta, 2010: 50).

1.3.4. Kulturno manj spodbudno okolje za otroka

Okolje iz katerega prihajajo romski učenci v naši družbi, skozi naša prepričanja, označujemo kot kulturno manj spodbudno, ker ne dobivajo takšnih spodbud in vzgoje, ki je tipična za našo kulturo. Kot zapisuje Žerdinova (1991a) otroci, ki prihajajo iz nekaterih kulturnih okoljih v povprečju v šoli ne dosegajo dobrih učnih uspehov, prej izstopajo iz izobraževalnega procesa, povzročajo težave s svojim vedenjem, itd. Manj spodbude otrok dobi iz svojega domačega okolja, slabši vpliv ima to na njegov učni uspeh (1991a: 17). Pri tem se je pomembno zavedati, da vsega tega ne moremo pripisovati le njihovim osebnostnim lastnostim in samo z individualno obravnavo ne bomo posebno izboljšali stanja. Potrebno je tudi razumevanje temeljnih lastnosti dinamike socialnih skupin (Šarič, 2006: 220).

Ob vstopu v šolo so otroci iz manj spodbudnega družinskega okolja praviloma že takoj v slabšem položaju, saj so navadno njihovi starši manj izobraženi in so s tem prikrajšani različnih obiskov kulturnih prireditev, imajo manj dostop do knjig, spodbud za branje, nimajo računalnika,... Manjša pričakovanja imajo tudi njihovi starši, saj postavljajo v ospredje vrednote in cilje, ki navadno niso povezani s pridobivanjem izobrazbe, otrokom pa tudi ne morejo oziroma ne znajo pomagati (Košak, 2010: 15-16). Ob uspešnejšem integriranju romskih učencev v šolski sistem in omogočanje le-tem doseganje boljših rezultatov in uspešno zaključevanje šolanja ima lahko tudi dolgoročni vpliv, saj lahko v sledečih generacijah nastaja tudi bolj spodbudno okolje, torej okolje, ki nudi otrokom večjo podporo za udejstvovanje in doseganje uspehov na šolskem in učnem področju.

Manj spodbudno okolje nastane takrat, ko se domača kultura otroka in kultura v katero vstopa razlikujeta po vrednotah in kakšno pomembnost le-tem pripisujeta. Otrok lahko v svojem domačem okolju, kulturi prejema vso potrebno spodbudo, ki je po vrednotah te kulture pomembna in potrebna. S širšega družbenega vidika se v naši kulturi za spodbudno okolje tako pojmuje tisto, ki učencu tudi doma ponuja takšne izkušnje kot v šoli, da lahko dosega visoke učne rezultate. Po drugi strani vidimo kot manj spodbudno okolje tisto, kjer je po navadi nizek socialno-ekonomski status, manjšinska etnična pripadnost, manjšinska jezikovna skupina, ipd. S socialnega vidika je manj spodbudno okolje lahko tudi šola sama in razred v katerem se otrok nahaja in ne vpliva le na učno neuspešnost. Ti učenci so pogosto med vrstniki manj priljubljeni, kažejo lahko socialno manj prilagojeno vedenje, so agresivni, se ne držijo šolskih pravil, ipd. kar povečuje njihov slab položaj. Ker prihaja iz drugačne kulture je že tako sam po sebi ranljiv, nove težave lahko nastajajo ob slabšem poznavanju jezika in nepoznavanje vrednot in norm večinskega okolja. Učitelji pri takšnih učencih zaradi vseh težav s katerimi se srečujejo, znižujejo svoje kriterije ter pričakovanja do teh učencev, s tem pa še dodatno škodujejo učencem. Raziskave so pokazale, da lahko vzgojiteljeve previsoke ali prenizke ocene otrokove inteligentnosti pri štiriletnikih napovedujejo ocene in rezultate na testu sposobnosti še štirinajst let kasneje, kar se še posebej pozna pri otrocih, ki jih vzgojitelj podcenjuje (Alvidrez in Weinstein, 1999 v Papalia, 2003: 315). Ob izkazovanju nizkih pričakovanj o uspehu, tudi otrok sam dobi nekakšno negativno potrditev, da več res ni sposoben in se s takšno situacijo sprijazni in jo ponotranji. (Šarič, 2006: 220-226).

Tudi v slovenskih šolah so zelo opazna razlikovanja, ki jih delajo učitelji med romskimi in neromskimi otroci, saj kot navajata Urhova in Žnidarec Demšarjeva (2005: 39) pogosto navajajo, da romski otroci dosežejo uspeh že s tem če osvojijo minimalni nivo znanja, s čimer nakazujejo da so njihova pričakovanja do romskih otrok precej manjša kakor do neromskih. To je lahko povezano tudi z učiteljevimi lastnimi predsodki do učencev, ki so drugačni, ki se nanašajo predvsem na njihov strah, da bi bili pri svojem delu neuspešni in tako krivdo za otrokovo neuspešnost ali slabe dosežke pripisujejo kar njim in njihovi drugačnosti (Skalar, 1999: 20). Mencin Čeplakova (2002: 19) opozarja tudi, da prihaja do takšnega razlikovanja že na podzavestni ravni, saj lahko v primeru, ko poznamo otrokov socialni izvor, to vpliva na naša pričakovanja o njihovem (ne)uspehu. Kot posledica takšnega vedenja pa se v praksi pogosto dogaja, da so privilegirani še bolj privilegirani, deprivilegirani pa so lahko še bolj stigmatizirani. Če okolica posameznika obravnava skozi predsodke ali stereotipe se le-ta

prične vesti v skladu z njihovimi pričakovanji, kar pa ima lahko za otroka, ki se komaj razvija usodne posledice.

Razumevanje vpliva, ki ga ima manj spodbudno okolje na otroka, omogoča strokovnemu delavcu, da se pri delu z učenci toliko bolj trudi nuditi potrebno spodbudo. Otrokom, ki prihajajo iz takšnega okolja, se omogoča dovolj učne pomoči, da lahko tudi oni dosegajo uspehe. Potrebno je tudi opustiti negativna pričakovanja do otrok in jim omogočiti, da dobijo občutek, da se tudi od njih pričakuje pozitivne rezultate, s prepričanjem, da so jih zares sposobni dosegati.

1.4. DELO Z ROMSKIMI UČENCI

Za otroke, ki so v primerjavi s svojimi vrstniki subjektivno ali objektivno izrazito drugačni, kakor otroci iz manjšinskih skupin ali otroci, ki ne znajo jezika, je značilno, da se pogosteje srečujejo s šolsko neuspešnostjo. Šolska neuspešnost se pojavlja takrat, ko določene razvojne naloge niso izpolnjene, kot so na primer sposobnost pridobivanja in izkazovanja znanja, razvoj samostojnega razmišljanja, učenje sodelovanja z drugimi, razvoj delovnih navad idr. Še posebej izrazita pa je takrat, ko učenec ne more izpolnjevati niti osnovnih nalog šolanja in zaradi tega ne more napredovati v zahtevnejšo stopnjo izobraževanja (Tomori, 2002: 16-17).

Šolska neuspešnost ima lahko zelo negativen vpliv na otrokov osebnostni razvoj, saj se lahko zaradi svojih težav počuti odrinjenega, manj vrednega, nesposobnega. Ob zavedanju, da ne izpolnjuje zahtev in pričakovanj okolja in družine izgublja občutek samospoštovanja, kar škoduje njegovi celotni samopodobi. Ker se pojavljajo takšni negativni občutki, lahko poskuša pridobiti občutek o lastni vrednosti na drugačne načine, ki so lahko zanj tudi nevarni in škodljivi in se lahko ob neustrezni pomoči in ravnanju okolice nadaljujejo v odraslo življenje (prav tam).

Ob ponavljajočem se doživljanju neuspehov na šolskem področju, navajajo različni avtorji (Covington, 1984, 1992; Frey and Carlock, 1989, idr. v Juriševič, 1999: 42) številne strategije, ki ji otroci razvijejo, da se izogibajo novim neuspehom in hkrati skušajo ohraniti lastno pozitivno samopodobo:

- **Strategije izogibanja** (otrok se izogiba sodelovanju, tako da se naredi na videz zelo zaposlenega, da ga učitelj ne bi motil, izogiba se očesnim stikom z učitelji, izostaja od pouka, itd.)
- **Strategija samooviranja** (otrok si sam ustvari ovire, na podlagi katerih lahko potem opravičuje svoj neuspeh, kot na primer odlaganja z nalogami, postavljanje previsokih ciljev, zanikanje pomembnosti nekega dela)
- **Omaloževanje** (razvrednotenje pohval, ki jih prejme)
- **Socialne primerjave** (primerjanje samega sebe s tistimi sošolci, ki so še manj uspešni kot on sam, prikazovanje navidezne samozavesti in sebe v izrazito pozitivnem smislu)
- **Zagotavljanje uspeha** (organiziranje svojega dela na takšen način, da mu je uspeh zagotovljen) (1999: 43-44).

Kot že večkrat omenjeno, je glavni problem romskih učencev njihova neuspešnost, kar pa je posledica mnogih dejavnikov, ki se med seboj prepletajo. Kar navajajo različni avtorji, je hitro opazno pri teh učencih. Učenci s katerimi sem sama prihajala v stik so imeli majhna pričakovanja in se večino časa niso počutili sposobne reševati določenih nalog. Večkrat izrečeni stavki so bili vedno: »Jaz tega ne znam.« in »Jaz tega ne morem.« in tudi »Jaz sem Rom, zato ne zmorem.« Šolski sistem je že sam po sebi naravnan tako, da se vse osredotoča na učni uspeh. Posplošeno; znanje se ocenjuje, napaka je v tem, da je nato vse osredotočeno na dobivanje lepih, visokih ocen, ki služijo kot pokazatelj tega, kdo je v šoli uspešen in dober. Kdor dobiva slabe in nezadostne ocene torej ni dober, je neuspešen. Potrebno je strogo sledenje različnim učnim načrtom, pri tem pa se zanemarija otroke kot posameznike, ki imajo različne sposobnosti in so lahko uspešni na različnih področjih. O tem bi lahko še veliko napisala, vendar to ni bistvo moje naloge. Želim samo poudariti, da so romski učenci še posebej ogroženi že samo zaradi naravnosti celotnega sistema, ki ne dopušča, da bi delo z njimi potekalo na način, ki bi jim omogočal razvijati sposobnosti na tistih področjih, kjer so lahko uspešni. Zato razvijajo različne strategije preživetja, ki se jih potem označuje kot problematično in moteče vedenje.

Anita Bratherton (2002: 13) navaja da je pri pomoči učencem, ki se v šoli soočajo z različnimi težavami potrebno skupno sodelovanje vseh strokovnjakov, od socialnih delavcev do učiteljev in drugih, pri tem pa je najbolj pomembno, da ima tudi otrok sam možnost govoriti o odločitvah, ki so bile sprejete zanj, saj se v realnosti dogaja, da je otrokov glas, med mnogimi mnenji strokovnjakov enostavno preslišan. Prav tako je potrebno omogočiti tudi staršem, da lahko izrazijo svoje mnenje. Skratka, odločitve ne sprejemamo drugi zanje, temveč v slogu pravega socialnega dela soustvarjamo skupaj z njimi, zanje.

Pri delu z romskimi učenci je potrebno upoštevati, iz kakšnih različnih pogojev prihajajo, ter njihove posebne potrebe, saj imajo kot navaja Popošek (2006: 311) »kratkotrajnejšo sposobnost pozornosti in vztrajnosti ter posebnosti, ki izhajajo iz njihove pripadnosti romski skupnosti, predvsem njihovo večjo potrebo po gibanju in bivanju na prostem« (*op.cit.*). Potrebno je upoštevati, da so posebne potrebe učenca, ki ima učne težave, vezane na različna področja njegovega življenja, ne le na vzgojo in izobraževanje (Kavkler, 2009: 366).

Dejavniki učne uspešnosti, kot jih opredeljujejo Wang, Haertel in Walber (1993 v Lesar, Dežman, 2012: 209) se delijo na bližnje ali neposredne ter oddaljene ali posredne. Največ vpliva na otrokovo uspešnost imajo neposredni dejavniki, ki so predvsem vezani na

značilnosti učenca, razmere v razredu in v družini. Pri romskih učencih se lahko značilnosti posameznika razumejo kot delovne navade, ki so odvisne predvsem od specifičnosti družine, saj naj bi, kot navajata Krek in Vogrinc (2005 v Lesar, Dežman, 2012: 209-210) imeli otroci iz integriranih romskih družin boljše delovne navade. Dodala bi, da je lahko vsakemu strokovnjaku, ki dela z romskimi otroci nekako jasno, da je težko pričakovati, da bo otrok, ki v svojem okolju ni sprejet in je stigmatiziran, razvijal dobre delovne navade. Težko se bo prilagodil zahtevam tega okolja, če v njem niti ni popolnoma sprejet takšen kot je.

Vonta opisuje raziskavo Kreka in Vogrinca (2005 v Vonta, 2010: 39), v kateri so bili vključeni romski učenci iz območja Dolenjske, kjer sta ugotavljala, da glavni vzroki za neuspešnost romskih učencev izhajajo predvsem zaradi jezikovnih ovir in je ključ za reševanje njihove neuspešnosti predvsem poudarek na opismenjevanju teh učencev, saj je le-ta pogoj za uspešno vključevanje otrok v vzgojno-izobraževalni sistem. Antauer, Krek in Peršak (2003: 132) omenjajo tudi urejanje možnosti, kjer bi se romske otroke poučevalo v njihovim maternem jeziku in jih seznanjali tudi z njihovo lastno kulturo.

1.4.1. Dokumenti, ki urejajo področja dela z romskimi učenci

Lesar in Dežmanova (2012: 208) ugotavljata, da kljub številnim dokumentom, ki jih je država sprejela, z namenom, da se izboljšuje izobrazbene možnosti romskih otrok, le-tej še vedno niso najbolj ustrezni, saj so z vidika učiteljev smernice, ki jih navajajo zapisane precej splošno, ponekod pa izražajo celo podcenjujoč odnos do Romov. Problem je tudi v tem, da ne prikazujejo konkretnih primerov vsebinskega prilagajanja programov, razvoju ustreznih delovnih gradiv, učbenikov, tu so učitelji prepuščeni sami sebi.

Menim, da je koristno, da strokovni delavci poznajo listine in dokumente, ki so v Sloveniji že bili sprejeti za boljšo integracijo Romov in vključevanja romskih otrok v šolski sistem in jih uporabljati kot pomoč in morebitne smernice pri svojem delu, za prepoznavanje napak v sistemu in tudi v praksi pri svojem delu in pri delu ostalih sodelavcev. Zato bom v nadaljevanju na kratko predstavila naslednje dokumente, na področju šolstva: *Navodila za prilagajanje programa osnovne šole za romske učence (1993)*, *Navodila za izvajanje programa osnovne šole za učence Rome za 9-letno osnovno šolo (2000)*, *Strategija vzgoje in*

izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji (2004), Dopolnilo k Strategiji 2004 (2011) ter Nacionalni program ukrepov za Rome Vlade RS za obdobje 2010-2015 (2010).

Navodila za prilagajanje programa osnovne šole za romske učence opredeljuje vsebinske, organizacijske in normativne pogoje, ki naj bi zagotavljali uspešno vključevanje teh otrok v šolsko življenje (Navodila ... 1993 v Strategija ... 2004: 15). Pomanjkljivost teh navodil je, kot navajajo v Strategiji vzgoje in izobraževanja Romov v RS predvsem dejstvo, da nikjer v opisanih prilagoditvah ni omemb rabe romskega jezika, pri vsebinah, kjer je opisano, da je potrebno upoštevati tudi njihove interese ter spodbujati njihove nadarjenosti pa se celo da zaslediti odnos, ki predvideva, da romski učenci niso sposobni dosegati enakovrednih uspehov drugim učencem. Na splošno je dotični dokument opozoril in usmeril reševanje romske problematike na strokovni način, vendar na državni ravni takrat še ni bilo sprejetih nobenih dejanskih ukrepov, ki bi omogočili otrokom učenje v romskem jeziku, kulturi, navodila naj bi celo sporočala, da je naloga šole kar asimilacija (prav tam).

Kasneje, leta 2000 so bila sprejeta *Navodila za izvajanje programa osnovne šole za učence Rome za 9-letno osnovno šolo*, kjer se že opozarja, »da je treba glede na specifične potrebe romskih učencev nameniti posebno pozornost opismenjevanju, ki lahko poteka skozi vse prvo triletnje« (op.cit.), namesto nižanju standardov pa je vzgojno-izobraževalno delo potrebno preusmeriti na metodično-didaktični komponenti (Navodila ... 2000 v Strategija ...2004), vendar pa tudi ta dokument ne prinaša nobenih novih rešitev, saj še vedno »ohranja domnevo, da so romski otroci kategorija učencev s posebnimi potrebami« (op.cit.) (prav tam).

Strategija je dokument, ki kritično analizira dotedanje stanje ter ukrepe, ki so bili sprejeti na področji vzgoje in izobraževanja Romov ter izpostavi ključne probleme v dotedanjih konceptih. Vsebuje tudi pregled vse pravne podlage in na koncu predstavi nova izhodišča ter cilje in spremembe, ki bi bile potrebne, da bi Slovenija lahko dosegla večjo integracijo Romov in boljše izobrazbene možnosti.

Med ključne probleme v dotedanjem stanju uvršča:

- **Integracija/segregacija** (Kljub temu, da je cilj sistema integracija romskih otrok, so bili velikokrat ravno nasprotno podvrženi določeni obliki segregacije, ki se je kazalo predvsem v ločevanju otrok v posebne oddelke, kjer so bili samo romski otroci. Na takšen način se je ustvarjal nekakšen zid med učenci Romi in neromi.)

- **Jezik, kultura in identiteta** (Vsebine učnih načrtov niso prilagojene romskim otrokom, ne upošteva se dejstva, da je slovenščina romskim učencem drugi jezik, hkrati tudi učitelji niso dovolj usposobljeni, da bi otrokom poučevali slovenščino kot drugi jezik. Neupoštevanje njihovega materinega jezika hkrati tudi zavira njihovi skupnosti pravico do ohranjanja in razvijanja lastnega jezika, identitete in kulture.)
- **Nepripravljena organizacija dela/vpisni pogoji** (Pomanjkanje fleksibilnosti in prilagojenosti programov v srednjih šolah in v programih za izobraževanje odraslih Romov še naprej onemogoča njihovo večjo vključenost.)
- **Prezrti kurikulum** (Romska kultura je popolnoma spregledana.)
- **Odpornost do sprememb – neustrezni pristopi/izobraževalne strategije** (Nizka učna uspešnost romskih otrok se lahko razume kot posledica nizkih pričakovanj glede njihove uspešnosti v okviru šolskega sistema.)
- **Neupoštevanje socialnih in drugih okoliščin** (V vzgojno-izobraževalnem sistemu se premalo upošteva posebne pogoje bivanja ter življenjske razmere romskih otrok.)
- **Razvrščanje otrok s posebnimi potrebami** (Veliko romskih učencev je prešolanih v šole s prilagojenim programom zaradi šolske neuspešnosti ali vedenjskih problematik, pri tem pa se ne išče pravih vzrokov, kot so njihova specifična kultura ter neznanje slovenskega jezika.)
- **Izobraževalne izkušnje – odnos do izobraževanja** (Romska skupnost je dokaj nenaklonjena izobraževanju, kar je ponovno specifičnost njihove kulture, kot posledica pride tudi do izključevanja uspešnih posameznikov.) (Strategija ... 2004: 16-20).

Predlogi za boljšo vključevanje romskih otrok v vzgojno-izobraževalni sistem predvidevajo zgodnje vključevanje romskih otrok v mešane vrtce in to najpozneje s štirimi leti starosti; uvedba romskih pomočnikov, ki bi otrokom v šoli pomagali premagovati čustvene in jezikovne ovire; uvedba romskega jezika v program devetletne šole od prvega razreda naprej; izdelava dodatnih navodil za izvajanje učnega načrta za slovenščino za romske učence ter dodajanje vsebin, ki bi učence seznanjala z romsko kulturo; zagotavljanje finančne pomoči z Ministrstva RS za šolstvo, znanost in šport; omogočanje različnih oblik učen pomoči romskim učencem; boljše sodelovanje s starši otrok Romov in odpravljanje predsodkov; podarjanje razumevanja, da romski učenci niso vedno učenci s posebnimi potrebami (Strategija ... 2004).

Dopolnilo k Strategiji 2004 (v nadaljevanju *Strategija 2011*) je bilo sprejeto z namenom, da se pregleda uspešnost uresničevanja določb *Strategije* in predlaga nove rešitve in ukrepe, ki bi še bolj uspešno pripomogle k vključevanju romskih otrok v vzgojno-izobraževalni sistem. Za razliko od *Strategije 2004* je *Strategija 2011* pozornost namenila tudi predšolski vzgoji in srednješolskemu izobraževanju romskih otrok, kot tudi izobraževanja na univerzitetni ravni in podiplomskega študija. Glavni poudarek slednje je, da je odgovornost za uspešno integracijo romskih otrok v slovensko družbo potrebno razdeliti med vse institucije od vrtcev in šol do centrov za socialno delo, uradov za zaposlovanje, zdravstvenih ustanov in nevladnih organizacij pri katerih se mora vzpostaviti aktivno delovanje in sodelovanje. *Strategija 2011* je na splošno usmerjena bolj na celotno romsko populacijo in ne le na vzgojno-izobraževalni prostor in s tem predvideva, da je pomen izobrazbe Romom potrebno približati z vidika dvigovanja socialnega, človeškega in kulturnega kapitala ter v povečevanju (samo)zaposlitvenih možnosti Romov in s tem zmanjševanje njihove izključenosti (*Strategija 2011*).

Pod uresničenimi cilji v obdobju 2004 – 2010 so posebej pomembne različne oblike vključevanja romskih otrok v predšolsko vzgojo, ki so bile v tem času izvedene, kamor se uvršča kot pomemben primer integracije tudi vključitev romskih otrok v redne oddelke enot vrtca v sklopu zavoda OŠ Leskovec pri Krškem (prav tam).

Nadaljnje aktivnosti, ki jih predvideva *Strategija 2011* na področju vključevanja v vzgojno-izobraževalni sistem vključujejo nadaljevanje v dotedanji smeri vključevanja otrok v predšolsko vzgojo ter izgradnja novih objektov tam, kjer so potrebni; izgradnja večnamenskih objektov z več namenskimi prostori za izvajanje krajših vzgojno-izobraževalnih programov, delavnic, predavanj, učne pomoči za učence, obšolskih dejavnosti, izobraževanja za odrasle, in tudi prostori za romskega svetnika, za obiske iz centra za socialno delo, za zdravstveno vzgojo, itd.; gradnja pozitivne samopodobe; izenačitev pogojev z večinsko populacijo; raziskovanje možnosti, da bi »romske« vrtce obiskovali tudi neromski otroci ter nudenje učne pomoči v romskih naseljih. Nadalje predvideva nove pogoje in naloge za romske pomočnike, med drugim zahtevek po določeni izobrazbi. Prav tako v prihodnosti načrtuje analizo učbenikov za uvajanje novih možnosti, ki bi omogočile vključevanje romske kulture in jezika v šolski prostor ter iskanje izboljšav na področju dodatnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev na področju dela z romskimi učenci. Poudarek je tudi na iskanju novih oblik učne pomoči ter odpravljanju predsodkov in vzpostavljanju zaupanja (prav tam).

Nacionalni program ukrepov zapisuje naslednje aktivnosti iz *Strategije (2004)*, ki so bile do tedaj že realizirane:

- sprejet je bil izbirni predmet Romska kultura,
- sprejet je bil poklicni standard romski pomočnik
- vsako leto se pripravijo in izvedejo programi medkulturnega sožitja (Zveza Romov Slovenije),
- izdana so bila gradiva v romskem jeziku,
- izvedeni so bili strokovni posveti na temo uspešnejšega vključevanja učencev Romov v sistem vzgoje in izobraževanja,
- vsako leto se izvajajo seminarji za učitelje v okviru nadaljnjega strokovnega izobraževanja,
- vzpostavljena je mreža šol, v katere so vključeni učenci Romi z namenom izmenjave izkušnje, primerov dobrih praks (*Nacionalni program ukrepov ... 2010*).

Nadalje *Nacionalni program ukrepov* za obdobje 2010-2015 predvideva nove ukrepe za izvajanje zgoraj navedenih aktivnosti v prihodnosti, kjer so za posamezen ukrep navedeni konkretni nosilci, cilji, čas izvedb, potrebna sredstva in finančni viri, ki bodo omogočali izvajanje ukrepov. Kako uspešno so se izvedli pa bo pokazal čas.

1.4.2. Učne težave

Pri romskih učencih so glavni vzrok za njihovo neuspešnost učne težave, ki so pri njih še izrazitejše kot pri njihovih vrstnikih, pri nekaterih se pojavljajo težave že pri učenju branja in osnovnega računanja. Velika ovira je lahko nepoznavanje slovenskega jezika, saj mnogi ob prihodu v šolo ne znajo niti osnov. Papalia (2003: 320) navaja kot najpogostejšo obliko učnih težav disleksijo, ki je razvojna motna v branju, kjer so bralne sposobnosti otroka precej po pričakovano stopnjo glede na njegovo starost in količnik inteligentnosti. Otroci z učnimi težavami se težko osredotočajo na naloge, hitro izgubijo koncentracijo in težje predelujejo prejete informacije (Feagans, 1983 v Papalia prav tam).

Magajna in drugi (2008) navajajo tri osnovne tipe učnih težav. Pri prvem tipu izhajajo težave iz otrokovega primarnega okolja, tu spadajo učenci, ki so kulturno ali ekonomski prikrajšani, so deležni neustreznega ali pomanjkljivega poučevanja, doživljajo pa lahko tudi težave, ki so

povezane z večjezičnostjo in večkulturnostjo. Vzroki za drugi tip težav izhajajo iz kombinacij dejavnikov med posameznikom in okoljem, do katerih prihaja, če okolje ni usposobljeno za ustrezno reševanje njegovih težav in prilagajanja njegovim potrebam. Tretje tip učnih težav pa izhaja primarno iz posameznika, kar je lahko posledica nevroloških motenj, razvojnih posebnosti, itd. (2008: 7-9).

Pri vsakem otroku se učne težave kažejo na drugačen način. Dejavniki, ki jih povzročajo se med seboj prepletajo in tako so učne težave sorazmerno večje ob izpostavljenosti večjemu številu različnih negativnih dejavnikov (Žerdin, 1991a: 18). Pomemben dejavnik na katerega predvsem učitelji mnogokrat pozabljajo pa je tudi strah; strah pred šolo, pred spraševanjem, pred testi, ter najpomembneje pred neuspehom, saj se ob večkratnem doživljanju neuspeha strah le še stopnjuje in tako še bolj zavira otrokovo željo po učenju (1991a: 22). Še posebej negativen vpliv na otrokov odnos do šole ima neuspeh v prvih letih šolah, ko se le-ta najbolj podrobno oblikuje in lahko zaradi prevelikega neuspeha razvije odpor do šole (Mikuš Kos, 1991: 28).

Romski učenci so zagotovi izpostavljeni večjemu številu dejavnikov, ki negativno vplivajo na njihovo učno uspešnost. So pripadniki etnične skupine, ki je v njihovem zunanjem okolju nesprejeta in stigmatizirana. Okolje jih obravnava na žaljiv in včasih celo sovražen način. Iz njihove etnične pripadnosti izvirajo tudi jezikovne ovire, ki prinašajo še dodatno oviro pri njihovi učni uspešnosti. Zgoraj omenjeni strah pred šolo, se lahko pri romskih učencih kaže kot strah pred zunanjim svetom, svetom, ki prevladuje v šoli in jih ne sprejema v celoti.

Učne težave lahko delimo tudi na splošne in specifične učne težave. Splošne učne težave se pojavljajo pri učencih, ki imajo pri usvajanju snovi enega ali več predmetov težave, zaradi katerih so manj uspešni od svojih vrstnikov ali celo neuspešni. Takšne težave so lahko posledica različnih dejavnikov, kot so motnje pozornosti, podpovprečne in mejne intelektualne sposobnosti, ovire v socialno-emocionalnem prilagajanju, pomanjkanje motivacije, slabše razvite regulacijske spretnosti, drugojezičnost, socialno-kulturna drugačnost, itd., vsi dejavniki pa so lahko povezani tudi z neustreznim poučevanjem ter ovirami prikrita kurikula. Pod specifične učne težave štejemo primanjkljaje, ki se kažejo v zaostanku v zgodnjem razvoju in v težavah na področjih pozornosti, pomnjenja, mišljenja, koordinacije, komunikacije, branja, pisanja, računanja, idr. Te vplivajo predvsem na posameznikovo sposobnost predelovanja ter interpretiranja zaznanih informacij, ki ovirajo učenje šolskih veščin (Magajna, idr. 2008: 9-11). Mikuš Kosova (1991) opisuje naslednje

vedenjske in odzivne značilnosti otrok s specifičnimi učnimi težavami, ki otroku otežujejo prilagajanje na disciplinske zahteve šole:

- nemirnost,
- hitra naveličanost in nestanovitnost,
- slaba obvladanost in nagnjenost k eksplozivnosti,
- razdražljivost, razburljivost, nestrpnost, nepremišljenost,
- neurejenost in površnost,
- nezrelost in otročjost
- čustvena neustaljenost,
- spremenljivost razpoloženja, vedenja in delovne učinkovitosti (1991: 26).

Žerdinova (1991a: 17) našteva lastnosti, ki so pomembne za učni uspeh: prilagodljivost, poslušnost, ubogljivost, dober spomin, sposobnost usmerjanja in ohranjanja pozornosti, nemoteče vedenje,... Poleg tega pa je nadvse pomembno tudi otrokovo čustveno ravnovesje, njegova samopodoba, stopnja samozavesti, prepričanja o lastni moči, sposobnosti in vrednosti. Če otrok že sam dvomi o svojih zmožnostih, tudi drugih ne bo mogel prepričati, da je nečesa sposoben. Za premagovanje učnih težav romskih učencev menim, da je potrebno graditi njihovo samozavest ter prepričanje o lastni sposobnosti, saj je to velika ovira, ki povečuje njihov učni neuspeh. Ne znajo se soočiti s težavami in tudi nimajo volje, da bi jih premagovali, saj niti sami ne verjamejo, da so dovolj sposobni in se namesto tega močno podcenjujejo in se preprosto sprijaznijo z neuspehom.

Do težav pri učenju in učni neuspešnosti lahko pride tudi zaradi pomanjkanja otrokove pozornosti in zbranosti, do katere lahko prihaja bodisi zaradi otrokovih osebnostnih značilnosti temperamenta in čustvenih odzivov bodisi zaradi genetsko pogojenega razvojnega zaostanka (Magajna, 1991: 65-66). Za izboljšanje zbranosti predlaga Magajna (1991) naslednja navodila:

- **Poudarjanje pomembnega in odstranjevanje ali zmanjševanje vsega, kar je nepomembno** (poudarek je na ustvarjanju takšnega učnega prostora, iz katerega se odstranijo tisti dejavniki, ki lahko zmotijo otrokovo pozornost, delovni material pa se lahko poudari tako, da na primer na delovnem listu določene stvari posebej označimo z barvami, so je na videz bolj privlačen).

- **Sprememba pritegne pozornost** (pozornost pritegnemo s spreminjanjem aktivnosti, prilagajanjem tona in načina razlage, premikanje po prostoru,...).
- **Deljenje daljših in zapletenih nalog na manjše dele,**
- **Upoštevanje razvojnega zaporedja** (namesto monotonih razlag in samo govorjenja pri delu uporabimo pripomočke, ki nase privabljajo pozornost).
- **Otrokovega dela se po nepotrebnem ne prekinja** (primer: ko otrok piše neko nalogo, ga pri tem ne opozarjamo na njegovo grdo pisavo).
- **Otroka učimo, kako naj se loti nalog, jih izvaja in nadzira ter samega sebe med delom spodbuja** (najprej odrasla oseba, ki dela z otrokom reši nalogo in mu sproti počasi in razumljivo opisuje kako jo bo naredil).
- **Spodbujanje** (otroka je za njegov trud potrebno pohvaliti, nagraditi, saj bo to njegovo pozornost le še krepilo) (1991: 67-69).

Navedena navodila so lahko zelo koristna za strokovne delavce in v mojem primeru za socialne delavce, saj poteka v OŠ Leskovec pri Krškem učna pomoč romskim učencem ravno preko socialne delavke. Romski učenci težko ostanejo zbrani in pri miru dalj časa, zato je dobro, da delavka svoje delo prilagaja njihovem počutju in ustrezno ravna, ko opazi, da otrok izgublja pozornost.

Kavklerjeva (2009 po Viola 2006: 364) predlaga za bolj uspešno delo z učenci z učnimi težavami inkluzivno vzgojo, katera zahteva predvsem »spreminjanje okolja, stališč in omogoča oblikovanje družbenega sistema, kateri odpravlja ovire in omogoča optimalne zmožnosti vseh članov družbe« (op.cit.).

Za uspešno inkluzivno vzgojo se uporablja sistemski pristop, s katerim v osnovni šoli upoštevamo štiri podsisteme: učenca, razred, šolo in širše okolje. Pri tem se upošteva, da se ti podsistemi med seboj prepletajo in dopolnjujejo, prizadevamo pa si k temu, da bi tej podsistemi delovali usklajeno (Kavkler, 2009: 365), posebej pa se izpostavlja tudi potrebo po tem, da se delo prilagaja učnemu okolju posameznega otroka (Magajna, et. al., 2008: 6). Poudarek se odmika od popravljanja primanjkljajev, temveč se osredotoča na učenčevo osebnost, njegove življenjske razmere v šoli in doma ter življenjska perspektiva (2008: 27). Poskrbeti je treba predvsem za to, da načini poučevanja, razredna klima, načini vzpostavljanja in ohranjanja discipline ter kaznovanja niso za nobenega učenca izključujoči (Lesar, 2010 v Vonta, 2010: 7), pri delu z romskimi učenci pa je še posebej pomembno, da se spoštuje njihov

materni jezik in kulturo iz katere izhajajo, saj se šolsko okolje precej razlikuje od njihove domačega okolja (Vonta 2010: 40).

1.4.2.1. Motivacija

Ob govoru o romskih učencih se v šolskih prostorih pogosto omenja, da za delo niso motivirani, kar pa pogosto služi tudi kot izgovor za njihovo učno neuspešnost, na takšen način pa strokovni delavci prelagajo krivdo in odgovornost na otroke same. Namesto, da se učenca obtožuje, da ni motiviran in se posledično krivi njega za njegove težave, se lahko strokovni delavci vprašajo kaj lahko sami storijo, da bi jih motivirali ter poiščejo načine kako to storiti.

Ocena o lastni vrednosti ali samospoštovanje, katerega glavni element po Eriksonu (1982 v Papalia, 2003: 329) je predvsem otrokovo razumevanje lastne zmožnosti produktivnega dela, ima pomemben vpliv tudi na motivacijo. Če ima otrok visoko samospoštovanje, bo tudi bolj motiviran za doseganje ciljev, vendar samospoštovanje ne sme biti odvisno le od uspeha, saj lahko v primeru spodrsjlaja ali kritike to razume kot dokaz nizke vrednosti. V takih primerih, bo otrok podcenjeval svoje sposobnosti, ne da bi se spopadel z ovirami, katerih ga je strah in bo ob prvi težavi odnehal. Takšen občutek nemoči se lahko prenese tudi v odraslo dobo (Papalia, 2003: 258-259).

Magajna (2008: 25) pod učno motivacijo uvršča značilnosti kot so: vedoželjnost, radovednost, osredotočanje na nalogo, vztrajnost, prepričanja, ki olajšujejo angažiranost ter realna stališča in pričakovanja otroka.

Na učenčevo motivacijo vpliva njegovo prepričanje o samoučinkovitosti. Če je učenec prepričan, da je njegov uspeh odvisen od zunanjih dejavnikov, ne bo v delo vlagal veliko truda in bo predvsem pasiven. Če je otrokovo domače okolje že v izhodišču bolj nespodbudno do njegovega dela v šoli, bo tudi sam vse bolj doživljal občutke neučinkovitosti. Na njegovo motivacijo lahko vpliva tudi njegovo prepričanje o vrednosti naloge, torej če bo menil, da na primer nikoli v življenju ne bo več potreboval matematike, ne bo imel motivacije, da bi opravljal matematične naloge, bil pozoren pri učnih urah in se jo učil (Pintrich, 2003 v Šarič, 2006: 228).

Mikuš Kosova (1991: 28) tako opisuje raziskovanja strokovnjakov iz ZDA, ki ugotavljajo, da na motivacijo, kot čustveni odziv, pomembno vplivajo negativne izkušnje in neuspeh v šoli v

prvih letih otrokovega šolanja, ki nato samo stopnjujejo otrokov odpor do šole in učenja. Zato je pomembno reševati učne težave otrok takoj, na začetku njihovega šolanja, da se jim omogoči boljše možnosti za prihodnja leta.

Kot že omenjeno v prejšnjem poglavju imajo na učno uspešnost in motivacijo otrok precejšen vpliv učitelji in drugi delavci, ki delajo z njimi. Kadar so učiteljeva pričakovanja do otroka večja, bodo tudi rezultati večji. Strojnova opisuje razlago J.E.Brophy (1970 v Strojnin 1991: 86-87) kako učitelji s svojim ravnanjem vplivajo na učence, in sicer učence, za katere menijo, da so bolj uspešni, bolj spodbujajo, učenci pa začnejo svoje vedenje prilagajati tako, da bi upravičili njihova pričakovanja. Bolj podrobno lahko učitelji na učence vplivajo na tri načine:

- **Z načinom spraševanja** (učencem, od katerih pričakujejo več postavljajo več vprašanj, dajo jim več časa za odgovore).
- **Z boljšim medosebnim odnosom** (postavljajo jim podvprašanja in jim nudijo namige, medtem ko dobijo učenci, ki jih učitelj vidi kot slabše, lažja vprašanja brez dodatnih namigov).
- **Večja pričakovanja pri sprejemanju odgovorov** (od učencev, za katere menijo, da so boljši pričakujejo boljše odgovore, za kar jih tudi zelo hvalijo. Pri slabših učencih se zadovoljijo z delnimi odgovori in od njih ne pričakujejo več) (prav tam).

Za zviševanje motivacije za učenje pri romskih učencih bi bilo smiselno učencem omogočiti možnost, da doživijo uspehe pri nalogah, ki jih naredijo, da jih učitelji večkrat pohvalijo za njihov trud in delo ter, da jim omogočijo pridobivanje znanj s pomočjo iger, slikovnega gradiva,... (Macura-Milanovič, 2006 v Lesar, Dežman, 2012: 210). Ker se v OŠ Leskovec delo socialne delavke velikokrat osredotoča na dodatno učno pomoč, se lahko omenjeni načini dela z učenci navezujejo tudi na socialno delo, saj lahko imajo moč, da pomembno vplivajo na uspešnost romskih učencev. Napaka, katero sem opazila, da delajo delavci na izbrani šoli, je ravno podajanje premalo pohval. Romski učenci so že tako pogosto okregani, kadar ne opravijo vseh obveznosti, vendar pa so tudi v primerih, ko se potrudijo in nekaj naredijo, največkrat prav tako okregani, ker njihovo delo ni v skladu s pričakovanji učiteljev in drugih strokovnih delavcev. Očita se jim, da so površni in nenatančni, njihov trud pa se s takšnimi reakcijami spregleda. Vsak trud, ki ga otrok vloži v nekaj, je potrebno pohvaliti, četudi ni po naših pričakovanjih ali kriterijih, saj ima lahko zelo pozitiven vpliv na posameznika.

1.4.3. Ekološki model

Pri delu z otroci in mladimi je pomembno, da upoštevamo ne le njega samega in njegovo doživljanje, temveč tudi okolje, iz katerega prihaja in kakšen vpliv ima le-ta nanj in obratno. Bronfenbrenner (v Batistič Zorec, 2006: 94) kot eden glavnih predstavnikov ekološke smeri v razvojni psihologiji navaja, da je posebnost ekološke smeri v tem, da poleg vpliva okolja na posameznika preučuje tudi vpliv posameznika na okolje in pa proces interakcije med posameznikom in okoljem. Različni učinki okolja med seboj niso izolirani, zato ekološka teorija raziskuje vzajemne učinke različnih elementov okolja in ne samo vpliv ene situacije ali enega elementa okolja.

Mikuš Kos (1999a: 29) postavi kot osnovno predpostavko dotičnega pristopa dejstvo, da so posamezni dejavniki in odnosi v otrokovem življenju med seboj povezani in so kot celota pomembni za otrokovo doživljanje, vedenje, učenje.

Razvoj je po Bronfenbrennerju (1979, nav. po Steuer, 1994 v Batistič Zorec, 2006: 94-95) definiran »kot rastoča zmožnost posameznika, da razume svoje socialno in fizično okolje in vpliva nanj. Sestavlja ga več sistemov, ki jih grafično lahko prikažemo v obliki koncentričnih krogov« (op.cit.). V središču je otrok, drugi krog sestavljajo mikrosistemi, ki predstavljajo otrokovo socialno okolje, s katerim je vsakodnevno v stiku (družina, prijatelji, šola, ...). Vpliv tega okolja je odvisen predvsem od otrokove zaznave in interpretacije dejavnikov okolja. Vsebuje neposredne odnose in dvosmeren tok vplivanja (Papalia 2003: 32). Naslednji krog sestavljajo mezosistemi, kjer se odvijajo vzajemni odnosi med posameznimi mikrosistemi in vplivajo na otrokovo doživljanje in tudi vedenje v njegovem okolju. Tu spadajo na primer odnosi med družino in šolo (Batistič Zorec, 2006: 94). Papalia (2003:32) poudarja, da nam lahko upoštevanje teh sistemov omogoči uvid v razlike v delovanju iste osebe v različnih okoljih. Sledi četrti krog, ki zajema eksosisteme, kateri posredno vplivajo na otroka četudi niso v neposredni interakciji z njim. Ekosistemi so lahko prijatelji staršev, socialna politika, lokalne šolske oblasti idr. (2006: 95). V zadnjem krogu pa se nahajajo makrosistemi, ki predstavljajo ideologijo, vrednote in vedenjske vzorce kulture, ki ji otrok pripada. Papalia (2003: 33) dodatno opisuje še kronosistem, ki dodaja še časovno dimenzijo, kamor sodijo spremembe kraja prebivanja, sestave družine, različni družbeni dogodki, kot so vojne, migracijski tokovi, ki na tak ali drugačen način povzročijo spremembe v družinskih vzorcih.

Po mnenju Thomasa (1992 v Batistič Zorec, 2006: 95) naj bi ekološka teoretska smer obetala »praktično uporabo predvsem na področjih vzgoje otrok, pedagoške prakse, socialnega dela ter terapije otrok« (*op.cit.*). »Omogoča razumevanje procesov, na katerih temeljijo različni pojavi, kot sta antisocialno vedenje in učni dosežki« (*op.cit.*) (Papalia, 2003: 31).

Poznavanje in razumevanje ekološkega modela lahko strokovnemu delavcu, ki deluje na področju dela z otroci pomaga tako, da se zaveda, da mora pri svojem delu upoštevati različne vidike delovanja posameznega otroka, t.j. okolje in pogoje v katerih otrok odrašča in živi, odnose v družini, kulturo iz katere izhaja in s tem njihove lastne vrednote, prepričanja. Ob upoštevanju vseh teh dejavnikov lahko svoje delo bolj ustrezno prilagodi potrebam vsakega posameznega otroka in mu ponudi bolj kakovostno pomoč, v obliki, ki jo dejansko potrebuje.

1.4.4. Svetovalno delo v osnovni šoli

Šola kot institucija ni le prostor za učenje, temveč se v njej posameznik uči obvladovati svoje življenje. Normalno je, da otroci v šoli doživljajo tako pozitivne kot tudi negativne izkušnje, vendar pa je za šolo pomembno, da otrokom omogoča toliko dobrih izkušenj, da se ob odhodu iz šole počutijo opolnomočene in ustvarjalne ter, da se zavedajo kaj zmorejo in česa ne. Torej, šola na nek način otroke tudi vzgaja in jih uči o življenju (Čačinovič Vogrinčič, 2008b: 35) ter otrokom ponuja varen prostor, kjer razvijajo svoje sposobnosti, znanja in veščine, ki mu pomagajo pri razvijanju odpornosti na tvegane in neugodne situacije (2008b: 37). Pomemben del šolskega osebja so tako tudi svetovalni delavci, ki s svojim delom nastopijo takrat, ko ostali ne zmorejo več učencem nuditi ustrezne pomoči.

Otroci, ki se razlikujejo od ostalih vrstnikov zaradi različnih lastnosti, kot so pripadnost drugi etnični skupini, drugi kulturi, itd. najpogosteje potrebujejo pomoč svetovalnih služb, saj so pogosto v neenakem položaju v primerjavi z ostalimi otroci. To še posebej velja za romske učence, ki se velikokrat obravnavajo kot »problematični« in učitelji ne vedo kaj z njimi storiti. Svetovalno delo ima tako v osnovni šoli pomembno vlogo pri individualnem delu z romskimi učenci in tudi v širšem smislu, saj lahko s svojim znanjem in izkušnjami pomaga oblikovati boljšo šolo.

Vloga svetovalne službe v šolah je predvsem pomoč in sodelovanje, z namenom, da bi bila šola kot celota čim bolj uspešna pri uresničevanju vseh vzgojno-izobraževalnih ciljev. V šoli

opravlja interdisciplinarno zasnovano strokovno delo, katerega glavna naloga je, da pomaga in sodeluje z vsemi udeleženci v šoli ter tudi z drugimi zunanjimi institucijami (Čačinovič Vogrinčič, et.al., 1999: 5).

Svetovalna služba odpira »posebno mesto pomoči in sodelovanja, ..., kjer se mobilizirajo strokovne in človeške moči za pomoč in podporo učencem, s ciljem, da se vsakokrat znova zagotovi optimalne pogoje za njihovo napredovanje v razvoju in učenju« (*op.cit.*) (Čačinovič Vogrinčič, Bregar Golobič, Bečaj, et.al., 1999: 17). V nadaljevanju bom navedla temeljne naloge in področja dela svetovalne službe v osnovni šoli, kakor jih narekujejo Programske smernice (Čačinovič Vogrinčič, et.al., 1999; 2008a).

Delo svetovalne službe v osnovni šoli temelji na:

- posebni skrbi pri sprejemu in uvajanju otrok v šolo, pri raznih prehajanjih v času osnovnošolskega izobraževanja ter pri prehodu učencev v poklic oziroma na naslednjo stopnjo izobraževanja,
- upoštevanju splošnih značilnosti razvoja in učenja osnovnošolskih otrok ter ugotavljanju in upoštevanju posebnosti v njihovem telesne, osebne in socialnem razvoju,
- ugotavljanju in upoštevanju značilnosti ožjega in širšega socialnega okolja, iz katerega prihajajo učenci,
- upoštevanju splošnih značilnosti šole kot ustanove in njenih posebnosti, ugotavljanju značilnosti in možnosti vsakdanjega življenja in dela v šoli oziroma vzgojno izobraževalnega dela z učenci (Čačinovič Vogrinčič, et.al., 1999: 17-18).

»Svetovalni odnose je posebni strokovni odnos, ki temelji na dogovoru z vsakim posameznim udeležencem« (*op.cit.*) (Čačinovič Vogrinčič, et. al., 2008a: 8). Preko svetovalnega odnosa si svetovalni delavec prizadeva vzpostaviti in vzdrževati ustvarjalno sodelovanje vseh udeleženi v projektu pomoči. Posameznikove težave ali težave skupine poskuša reševati na obeh ravneh; na individualni ravni, direktno s posameznikom in posredno na ravni konteksta. Prav tako sodeluje z vsemi podsistemi in po potrebi tudi z ustreznimi zunanjimi ustanovami (Čačinovič Vogrinčič, et.al., 2008a: 8-9).

Osnovne vrste dejavnosti svetovalne službe v osnovni šoli so:

- **Dejavnosti pomoči** (Pomoč zajema vse tiste dejavnosti, ki so odgovor na potrebo po pomoči posameznika ter zajemajo različne neposredne oblike dajanja pomoči in tudi vrsto posrednih strokovnih aktivnosti, ki so potrebne znotraj ali zunaj šole.)
- **Razvojne in preventivne dejavnosti** (Te dejavnosti so del razvojnih nalog šole kot ustanove. Gre predvsem za sodelovanje pri načrtovanju sprememb in izboljšav v vzgojno-izobraževalnem procesu, to so različne preventivne oblike dela, ki se usmerjajo na odstranjevanje ovir in vzpostavljanje pogojev v vzgojno-izobraževalnem okolju.)
- **Dejavnosti načrtovanja in evalvacije** (Slednji predstavljati bistven pogoj za kvalitetno opravljeno delo in ustvarjalni razvoj tako svetovalne služne kot celotne šole.) (Čačinovič Vogrinčič, et.al., 2008a: 14-15)

Področje dela svetovalnega delavca obsega delo z učenci, učitelji in starši, kjer lahko poteka delo na individualni ali pa na skupinski ravni. Pri delu z otroci je najbolj pomembno nudenje pomoči, kjer je poudarek predvsem na preventivni dejavnosti in intervenciji. Sodelovanje z učitelji omogoča, da v proces reševanja problema vstopajo drugi s svojim specifičnim znanjem, ki jih sam strokovni delavec nima. Pri delu s starši je prav tako cilj usmerjen v preventivo, intervencijo in tudi načrtovanje, ki je pomembno za šolsko delo. Svetovalni delavec sodeluje tudi z vodstvom šole, z namenom, da se preuči učne in vzgojne procese in ugotavlja nove možnosti za izboljšanje le-teh. Prav tako pa sodeluje tudi z zunanjimi ustanovami, kot so vrtci, srednje šole, svetovalni centri, zdravstveni domovi, z Zavodom RS za zaposlovanje, s centri za socialno delo, idr. (Čačinovič Vogrinčič, et.al., 2008a: 18-19).

Podrobneje poteka delo svetovalnega delavca pri:

- **Učenju in poučevanju** (Izvaja se neposredna pomoč vsem učencem, bodisi nadarjenim, tistim, z učnimi težavami ali učencem s posebnimi potrebami. Prav tako se izvaja neposredna pomoč učiteljem pri izboljšanju učinkovitosti poučevanja, ter pri delu s posameznimi učenci, ki potrebujejo našo neposredno pomoč. Svetuje se tudi staršem otrok, kar lahko izvaja skozi individualno svetovanje ali pa s pomočjo predavanj in delavnic. Z vodstvom šole sodeluje pri spremljanju in evalvaciji področja poučevanja ter pri pripravi novih razvojnih načrtov.)
- **Šolska kultura, vzgoja, klima, red** (Pomoč in svetovanje učencem z vzgojnimi in disciplinskimi težavami, pomoč učiteljem pri vzgojnih ravnanjih in zagotavljanja osnovnih pogojev za varno in spodbudno učno okolje. Svetovanje staršem otrok z

vzgojnimi in disciplinskimi težavami. V sodelovanju z vodstvom se zagotavlja pogoje za oblikovanje ustrezne kulture in klime v šoli ter šolski red.)

- **Telesni, osebni (spoznavni in čustveni) in socialni razvoj** (Izvajanje in koordinacija pomoči učencem s težavami v razvoju. Svetovanje učiteljem pri izdelavi individualnih programov dela z učenci, ki imajo težave v razvoju, ter svetovanje staršem o učinkovitih pristopih otroku s težavami v razvoju. Pomoč se nudi tudi vodstvu pri organizaciji in izvajanju strokovnega izobraževanja učiteljev.)
- **Šolanje** (Izvajanje skupnih nalog z vodstvom šole, učitelji, starši in učenci pri izvajanju vpisa ter sprejema otrok v šolo, podajanje mnenj o ponavljanju ali pa prešolanju učencev, delo z oddelčnimi skupnostmi v sodelovanju z učitelji, usmerjanje učencev v različne zahtevnostne ravni, oblikovanje letnega delovnega načrta šole.)
- **Poklicna orientacija** (Sodelovanje pri poklicni vzgoji, kjer se učence informira o nadaljnjem izobraževanju, poklicih in možnostih zaposlovanja. V sodelovanju z učitelji in drugimi sodelavci šoli omogoča učencem dostop do poklicno-informativnih gradiv na šoli. Izvedba predavanj in delavnic za starše o njihovi vlogi pri poklicnem razvoju otroka in odločanju. Pri koordinaciji poklicne orientacije sodeluje z vodstvom šole kot tudi s potrebnimi zunanjimi ustanovami.)
- **Socialno-ekonomske stiske** (v sodelovanju z vsemi udeleženi se oblikujejo programi pomoči učencem, ki imajo zaradi neugodnih socialno-ekonomskih pogojev težave z učenjem in tudi nudenje podpore za nadaljevanje šolanja ter načrtovanje reševanja finančnih težav.) (Čačinovič Vogrinčič, et.al., 2008a: 19-26).

Kot osrednjo nalogo svetovalne službe pri pomoči posameznem učencu Gabi Čačinovič Vogrinčič (2002: 106) označuje predvsem to, da se mu »zagotovi učinkovit projekt pomoči« (op.cit.). Za doseg tega cilja je potrebno vzpostaviti sodelovanje. Uspešen projekt pomoči izvira iz perspektive moči (D. Salebeey, 1997 v Čačinovič Vogrinčič, prav tam), kar pomeni, da svetovalna delavka pri sodelovanju z učencem podpira in krepi njegove vire moči, torej tista področja na katerih je uspešen, da tako pridobiva nove pozitivne izkušnje in uspehe, s čimer se krepi njegov občutek lastne vrednosti. Z vključevanjem učenca v proces pomoči vpliva na njegov občutek sprejetosti in spoštovanja.

Še eno pomembno dejanje pri delu s perspektive moči po Saleebeyu (Čačinovič Vogrinčič, 2002: 106-107, 2008b: 34) je opuščanje dvomov o sposobnostih učenca, ter prepričanja, da mi poznamo odgovore na to, kaj je zanj dobro. Sami moramo verjeti vanj in mu tako omogočiti premagovanje težav. Sodelovanje je uspešno, kadar se učenec sam odloči za sodelovanje,

torej da vanj ni prisiljen in sam pokaže željo po reševanju svojih težav. Pomembno pa se je zavedati, da v primeru, ko projekt ni uspešen, za ta takšen rezultat ni kriv učenec in njegovo pomanjkanje motivacije, temveč to pomeni, da naša pomoč ni ustrezna in mu enostavno ne omogoča, da bi sam našel načine izbire in odločanja, ki mu najbolj ustreza (prav tam).

Kot omenjeno v prvem poglavju, je za otrokov zdrav razvoj in tudi uspešnost v šoli pomembna pozitivna samopodoba. Tu imajo lahko veliko vlogo tudi strokovni delavci, ki lahko s svojim prispevkom v šoli doprinesejo k boljši samopodobi otrok. Hattie in Marsh (1996 v Juriševič, 1999: 45) navajata naslednja opravila, s katerimi je to mogoče:

1. Strokovni delavec otroka nekako usposobi, da prepozna katere strategije so zanj ustrezne in katere so manj ustrezne. Tako sam prispeva k ohranjanju svoje dotedanje samopodobe kot tudi k nadaljnjemu razvijanju le-te.
2. Za pomoč otrokom je včasih potrebna tudi pomoč njihovim učiteljem. Strokovni delavec tako usposablja učitelje, da se naučijo kako kvalitetno dajati povratne informacije učencem o njihovem delu v šoli, s prilagajanjem načina dajanja informacij posameznemu učencu, glede na to kakšne načine on sprejema in kakšne zavrača.

Ob prepoznavanju otrokovih ustreznih strategij, strokovni delavec otroku zagotavlja tudi priložnosti, v katerih lahko te določene strategije preizkuša in uporablja (1999: 45).

Svetovalno delo omogoča izboljšanje položaja romskih učencev z delovanjem na različnih področjih. Eno je individualna pomoč posameznim učencem, da se jim pomaga dosegati pozitivne izkušnje preko uspešnega udejstvovanja v šoli. Nadalje lahko poteka svetovalno delo s romskimi starši, da se počutijo bolj vključene v proces šolanja, v katerem je njihov otrok. Svetuje se jim lahko kako pomagati in spodbujati svoje otroke za delo v šoli, hkrati pa se jim predstavlja širši pomen šolanja za celotno romsko populacijo. Svetovalno delo poteka tudi z učitelji, ki se v izbrani osnovni šoli vedejo še vedno neprimerno, saj je v njihovem odnosu in obnašanju možno zaslediti ravnanja, ki izvirajo iz predsodkov do romske skupnosti in jih zato obravnavajo drugače kakor druge učence, vse njihove težave v šoli pa se pripisuje dejstvu, da so Romi. Tu lahko svetovalno delo pomembno prispeva in ozavešča učitelje, jih opozarja na napake, ki jih delajo z romskimi učenci in jih pouči o bolj primernih pristopih. Z vključevanjem vseh udeležениh, torej romskih učencev, njihovih staršev in učiteljev v proces pomoči, omogoča da vzpostavljajo nove vezi in medsebojno razumevanje. Učitelji imajo premalo osebnih stikov z učenci, še posebej Romi, saj sem opazila, da jih kot individualne

osebe slabše poznajo, v njihove odnose pa ne vlagajo veliko truda, do izboljšav pa lahko pride ravno preko svetovalnega dela.

1.4.5. Socialno delo z mladimi

Socialno delo je specifična stroka, ki v svojem delu uspešno združuje teorijo s prakso in lahko pri delu z otroci in mladostniki uporabi številne koristne koncepte. Odnos med socialno delavko in uporabnikom imenujemo delovni odnos, v katerem poteka proces pomoči, kjer socialna delavka in uporabnik skupaj soustvarjata rešitve (Čačinovič Vogrinčič, 2008c: 7-8). Socialna delavka, kot oseba, ki poseduje posebno znanje ima pomembno vlogo in odgovornost, da vodi njun proces pomoči na takšen način, da lahko uporabnik na nov, inovativen način išče rešitve za svoje težave. Jasno definiran delovni odnos postane varen prostor, ki omogoča pogovor med vsemi udeleženi (Čačinovič Vogrinčič, 2008b: 20).

Pogovor v socialno delovnem odnosu pomeni »pogovor, ki je namenjen predvsem razumevanju in soustvarjanju pomena« (*op.cit.*) (2008b: 51). Takšen pogovor v šoli omogoča otroku, da dostopa do svoje lastne ustvarjalnosti in prične z razvijanjem novih možnosti. Podrobneje, pogovor v delovnem odnosu omogoča, da otroka spoštljivo in z zanimanjem poslušamo in zares slišimo, tako, da poskušamo razbrati pomen tistega, kar nam je povedal. S skrbnim povzemanjem preverjamo naše razumevanje slišane. Tako skupaj z njim ustvarjamo pomoč (2008b: 52-53).

Nadalje lahko pogovor v procesu pomoči v socialnem delu delimo na dve vrsti: »pogovor, usmerjen v želeni izid« in »pogovor, usmerjen v to, da se nadaljuje« (2008b: 54). Vsak pogovor je izvirno usmerjen v doseganje nekega cilja, želenega izida. Vendar je potrebno upoštevati, da zadeva ni vedno tako enostavna. Četudi uspemo vzpostaviti pogovor po vseh zahtevanih korakih in postopno izboljšanje, se lahko zgodi, da na koncu cilj ni dosežen. Takrat je potrebno pogovor nadaljevati in ustvarjati še bolj kakovosten delovni odnos, v katerem se bo učenec počutil dovolj sprejetega in spoštovanega in bo delavcu postopoma bolj zaupal in mu tako bolj podrobno predstavil svoje težave, kar bo nadalje omogočilo soustvarjanje novih rešitev. Tako je naše delo in pogovor potrebno usmerjati ne le v delo za uspeh, temveč tudi za nadaljevanje sodelovanja. V pogovoru, ki je usmerjen v to, da se nadaljuje potrebujeta strokovni delavec in učenec najprej zelo veliko časa, da vzpostavita osebni stik. Otrok lahko razvije neučinkovite strategije preživetja, ki lahko predstavljajo ovira

v vzpostavljanju stika. V takšnem primeru bi bilo nesmiselno naš pogovor usmerjati v neke cilje, saj mu moramo najprej pomagati, da bo sam sebe bolje razumel in da bo svoje ravnanje uvidel še iz druge perspektive. Šele takrat bomo lahko pričeli soustvarjati novo zgodbo (2008b: 54-57).

Pri socialnem delu z romskimi učenci sem zasledila, da so pogovori v procesu pomoči (pre)pogosto neuspešni, saj se pojavlja preveč napak in nepravilnosti. Vse je usmerjeno le k temu, da bodo uspeli pridobiti pozitivno oceno pri določeni nalogi ali preverjanju znanja. Tako ni veliko preverjanja o otrokovem počutju, skrbah, željah,... Menim, da je to eden glavnih problemov, ki ohranjajo stanje takšno kot je in je zaradi tega še vedno večina romskih učencev v šoli neuspešna. Že v samem začetku ni vzpostavljenega pravega osebnega stika s pomočjo katerega bi lahko ustvarili varen prostor, kjer bi se romski učenci počutili sprejete in spoštovane, namesto tega so pogosto napadeni in okregani zaradi vseh stvari, ki jih ne naredijo ali ker nagajajo. Tako je potrebno poznavanje ustreznih teorij in konceptov, katere moramo upoštevati pri svojem delu, da lahko opravljamo svoje delo uspešno in z dobrimi rezultati.

V nadaljevanju bom na kratko predstavila še nekaj drugih konceptov, ki so uporabni pri socialnem delu z otroki in mladostniki. Za začetek je dobro poznavanje emskega in etskega vidika. Po Geertzu (1996 v Poštrak, 2003: 28) je emski pogled »od znotraj«, torej njegovo lastno doživljanje in razumevanje sveta okoli njega, ki je opazovalcu neznan in ga lahko razume in vidi skozi besede osebe, ki ga doživlja. Etski pogled pa je pogled »od zunaj«, pogled socialnega delavca« (Canals, 1995 v Poštrak, 2003: prav tam), kar predstavlja predvsem strokovnjakov pogled na določenega uporabnika in na njegovo situacijo, kot si jo on sam razlaga in predstavlja. Poznavanje tega koncepta socialnemu delavcu omogoča, da se pri svojem delu zaveda, da mora uporabniku verjeti in sprejeti njegovo resnico, četudi se njemu samemu ne zdi takšna. Sam ne more zares razumeti kaj uporabnik doživlja, zato je mu mora zaupati, mu priti nasproti in ga podpreti. Izkazovanje takšnega zaupanja pa je še posebej pomembno pri delu z otroci, še posebej tistimi, ki izhajajo iz bolj obremenjujočih situacij, saj lahko ob morebitnem nezaupanju hitro izgubimo tisti najbolj potrebni osebni stik, ki ustvarja medosebni, subjektivni prostor, kjer »sodelujemo, soustvarjamo medosebna občutenja in razumevanja« (*op.cit.*) (Čačinovič Vogrinčič, 2008c: 68).

Dobro je omeniti oblike vodenja, ki jih opisuje Poštrak (2003). Delimo jih na demokratično, avtoritarno in vsedopuščujočo, pri tem pa upoštevamo tudi pristopa represivne in permisivne

vzgoje. Slednja je za socialno delo pomembna in uporabna, saj se osredotoča na posameznikove pozitivne plati ravnanja in podpira tiste strategije preživetja, za katere menimo, da so zanj ustrezne. Predvsem pri delu z otroci in mladostniki to pomeni, da se ne osredotočamo na kazni za nepravilna ravnanja, temveč podpiramo tista ravnanja, ki so zanj dobra. Pri tem pa vseeno velja omeniti, da je ukrep o kršenju dogovorov vseeno predviden in tudi dogovorjen. To nam omogoča demokratična oblika vodenja, kjer poteka razgovor v obliki dogovorov, skupaj načrtujeta rešitve, pri tem vsak prevzame odgovornost za svoja ravnanja. Njune vloge v procesu so jasno razvidne, kot tudi ukrep ob primeru kršitve dogovora (2003: 29-30). Gutmannova (2001: 86) ocenjuje, da sodelovalni pristopi kot je demokratično vodenje povečujejo motiviranost in zavzetost otrok, saj temeljijo na intelektualno produktivnem nagrajevanju ter širjenju obstoječih zanimanj.

Največji izziv za demokratičen način dela predstavljajo v šoli učenci, ki nimajo predispozicij za sodelovanje niti za učenje, saj lahko njihovo odklonilno vedenje hitro privede do tega, da se učitelji ali pa strokovni delavci zatečejo k uveljavljanju svoje avtoritete, zaradi potreb po vzpostavljanju mira in discipline. Takšen pristop pa se hitro umakne stran od usmerjenega vodenja in prepušča odgovornost za lasten razvoj kar otroku samemu (prav tam).

Za romske učence pomeni strokovni delavec, ki se ravna po demokratični obliki vodenja nekaj novega in pozitivnega. Omogoča, da so deležni bolj enakopravne obravnave, ki jim daje občutek lastne vrednosti. V šolskem prostoru se strokovni delavci, še posebej pri romskih učencih, hitro poslužujejo avtoritarnega pristopa, saj jim to predstavlja neko bližnjico do vzpostavljanju miru in reda, kar je razumljivo potrebno za delo, vendar to otroke na takšen način enostavno izključujejo iz sodelovanja. S takšnim vedenjem učencem pošiljajo sporočilo, da so nadrejeni in jih morajo otroci poslušati in ubogati zaradi njihovega položaja in pomaga pri ohranjanju neuspešnosti med romskimi učenci. Z uporabo demokratičnega pristopa strokovni delavec omogoči otroku, da ima svoj glas in ga tudi uporabi. Vzpostavi se pozitivno sodelovanje, ki otroka spodbuja k delu in aktivni udeležbi, s čimer se izboljšujejo njegove možnosti za uspeh.

Ob omembi avtoritete je smiselno ponazoriti še razliko med avtoritarnim in avtoritativnim ravnanjem. Metličarjeva (2010) v svojem članku predstavi dimenziji podpore in nadzora pri vzgoji otrok, od katerih znotraj slednje najdemo tudi omenjena ravnanja. Dimenzija podpore se nanaša na tista ravnanja odraslih, ki vplivajo na to v kolikšni meri se otrok počuti sprejetega (Rohner, 2004 v Metličar, 2010: 5). Dimenzija nadzora pa kot že omenjeno,

razlikuje med avtoritarnim in avtoritativnim ravnanjem oziroma nadzorom. Tehnike discipliniranja pri avtoritarnem nadzoru se osredotočajo na odraslo osebo in so prisilne ter omejujoče do otroka, saj se za vzgojo opirajo na strogo kaznovanje, kar pa mnogi povezujejo s prestopništvom in antisocialnim vedenjem. Po drugi strani se avtoritativen nadzor poslužuje disciplinskih tehnik, ki so predvsem osredotočene na otroka ter na kognitivno vodenje njegovega vedenja, dajanja informacij ter spodbujanja odgovornega vedenja (Hoeve idr., 2009 v Metličar, 2010). Kar želim s tem ponazoriti je to, da je tudi določena stopnja avtoritete koristna in potrebna za dober odnos in sodelovanje z otrokom, vendar je potrebno znanje in zavedanje o tem kakšno avtoriteto želimo vzpostaviti; tisto, ki temelji na strogem enosmernem govoru ali tisto, ki nam omogoča, da si jo nekako prislužimo z dobro držo in vzorom.

Na splošno pa je pri delu z otroci v osnovnih šolah pomembno, da svetovalni delavci izhajajo iz otrokovih potreb, ter upoštevajo njegovo okolje iz katerega prihaja ter družinske razmere, saj lahko na takšen način ustvarjajo varen šolski prostor za vse (Košak, 2010: 17-18).

1.4.5.1. Ustvarjalni pristopi pri delu z otroci

Pri uporabi ustvarjalnih pristopov pri različnih oblikah svetovalnega dela z otroci ni nekih konkretnih smernic ali pravil, večji poudarek je na spontanosti, intuiciji, osebnostni rasti, samopodobi (Poštrak, 1994: 11).

Poštrak (prav tam), na čigar prispevek se tu opiram, izhaja iz predpostavke, »da smo ljudje izvorno potencialno ustvarjalna bitja« (*op. cit.*). Ustvarjalnost in ustvarjalno osebo lahko razlagamo na več načinov; na primer Marentič Požarnikova (2003: 90) opredeljuje ustvarjalno osebo kot nekoga, ki prispeva nove, originalne izdelke, dosežke, ideje,... kjer se osredotoča predvsem na družbeni pomen ustvarjalnosti, ko posameznik s svojo ustvarjalnosti ustvari nekaj, kar je pomembno v sami družbi. Po drugi strani Poštrak (1994) razlaga ustvarjalnost kot »spretnost in sposobnost znati se v vsakdanjem življenju« (*op.cit.*) (prav tam).

Breda Kroflič (1999: 56) opredeljuje ustvarjalnost kot »dejavnost in lastnost mišljenja, način mišljenja, sposobnost, osebnostna lastnost« (*op.cit.*). Naprej opredeljuje ustvarjanja kot »delovanje, odpiranje problemov, preoblikovanje situacije v okolju, izvorno preoblikovanje informacij« (*op.cit.*). Ustvarjalni pristop vključuje nove, morda neobičajne rešitve problemov

(Urban, 1990 v Kroflič, 1999: 58) in lahko vodijo v oblikovanje ustvarjalnih stališč, ki se lahko kažejo kot »odstopanje od nekih utrjenih navad, stereotipov, v kreativnem opazovanju okolja, nekonformizmu v procesih mišljenja in v socialnem vedenju« (*op.cit.*) (Kvaščev, 1974 v Kroflič, 1999: 58). Krofličeva opisuje tudi raziskavo Žagarja (1984 v Kroflič, 1999: 60) o vlogi učiteljevih pedagoških stališč pri razvijanju učenčevih ustvarjalnih sposobnostih, ki je pokazala, da so pri reševanju novih problemov, ki zahtevajo neko preoblikovanje znanja najbolj uspešni ravno tisti učenci, katerih učitelji se ravnaajo po demokratičnem stilu dela, katerega sem zgoraj že omenila.

Razumevanje tega je za socialno delo pomembno, saj bi bila uporaba ustvarjalnih pristopov in spodbujanje tovrstne ustvarjalnosti pri delu z romskimi učenci precej uporabna, saj sem v praksi ugotovila, da zmoremo z izvirnimi načini dela uspešno spodbujati njihovo motivacijo za delo in učenje.

Ustvarjalna oseba, kakor jo opredeljuje Marentič Požarnikova (2003) lahko povežem s t.i. zgodovinsko ustvarjalnostjo, katero je predstavila Margaret Boden (1994, v Postrak, 1994: 14), kjer je nek izdelek pomemben za družbo zlasti takrat, ko s to svojo zamislijo izumi nekaj popolnoma novega, nekaj kar prej še nikomur v zgodovino ni uspelo. Ta ustvarjalnost je na družbeni ravni veliko bolj opazna in priznana, saj smo ljudje naravnani tako, da velike stvari privabljajo našo pozornost. Na drugi strani zgodovinske ali Z-ustvarjalnosti je psihološka ali P-ustvarjalnost kar lahko opredelimo kot ustvarjalnost v vsakdanjem življenju, ki je posebej pomembna z vidika posameznika. Tu uvrščamo vsakdanje spretnosti, ki jih posamezniki razvijajo in s pomočjo katerih lažje preživijo, torej so to strategije (pre)živetja, socialne veščine in načini ravnanja. To opredelitev sem uporabila predvsem zato, ker želim poudariti kako pomembno je prepoznavati tiste majhne spretnosti, ki jih ima posameznik, s pomočjo katerih se sooča z ovirami v vsakdanjem življenju. Ta na videz nepomembna ravnanja moramo biti kot socialni delavci sposobni prepoznati in jih na ustrezen način podpreti in tako omogočiti osebi s katero sodelujemo nadaljnje uspehe in napredovanje.

Ustvarjalni pristopi spodbujajo otrokovo slikovno mišljenje oziroma imaginacijo. Maxine Green (1988 v Kroflič, 1999: 51) navaja imaginacijo kot vir, ki lahko posamezniku omogoča reševanje pomanjkljivosti v sedanosti za izboljševanje prihodnosti, Otto Weininger (1988 v Kroflič, 1999: 51) pa pravi, da lahko otrok s pomočjo imaginacije rešuje probleme, saj lahko razmišlja o tem, kaj bi se lahko v določeni situaciji zgodilo. Slikovno mišljenje je potrebno

spodbujati in razvijati, saj lahko posamezniku nudi bolj avtentičen način sodelovanja v okolju (Nadaner, 1988 v Kroflič, 1999: 53).

Za ustvarjalno reševanje problemov, lahko uporabimo model ustvarjalnega učenja (Treffinger, Isaksen, Dorval, 1994 v Kroflič, 1999:71), ki obsega tri ravni. Na prvi ravni skušamo skozi demokratičen način vodenja otroku pomagati prepoznati tiste strategije, metode in tehnike, ki povečujejo njegove sposobnosti ustvarjanja novih, različnih zamisli. Pomembno je predvsem kritično mišljenje, ki mu omogoča vpogled na določeno situacijo skozi drugačno perspektivo. Ko prepozna svoje spretnosti in sposobnosti, preidemo na drugo raven, kjer lahko te sposobnosti prakticira in preizkusi. Poudarek je na sami strategiji ustvarjalnega reševanja problema. Ob razvoju učinkovitih strategij preidemo na zadnjo, tretjo raven, kjer se soočimo s pravimi problemi, kar je želeni rezultat celega procesa. Na koncu želimo doseči, da bo otrok usposobljen za učinkovito soočanje z določenim problemom.

Pri delu z romskimi otroci se lahko ustvarjalni pristopi, kot nadalje razlaga Poštrak (1994: 13), uporabljajo tudi kot način resocializacije, saj lahko posameznemu otroku skozi usmerjeno igro omogočimo, da spozna in ponotranji načine ravnanja, ki v določeni skupnosti (na primer v šoli) veljajo za sprejemljive in učinkovite, vendar je na tem mestu potrebno poudariti tudi dejstvo, da moramo resocializacijo uvajati na takšen način, da se še vedno sprejema načine ravnanja in vedenja, katerih je romski otrok naučen in vaje iz svojega domačega kulturnega okolja. Sama menim, da je potrebno najti nekakšno skupno, vmesno pot, kjer se romskim učencem približajo naša željena ravnanja do te mere, da jim lahko pomagamo pri večji vključenosti v šolski sistem, vendar jim moramo omogočiti in dovoljevati, da se gibljejo v prostoru njihove lastne kulture.

1.4.6. Etnično občutljivo socialno delo in antirasistična perspektiva

Ker moje diplomsko delo temelji na delu z romskimi učenci, ki so pripadniki druge etnične skupine, kakor večinsko prebivalstvo, menim, da je potreben tudi pregled dotične teme, saj se tudi v šolskem prostoru dogaja, da se še vedno tudi med zaposlenimi pojavlja diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti, kar je nedopustno. Tudi to je področje, na katerem lahko socialno delo pomembno prispeva.

Balibar (1991) in Dominellijeva (1997 v Zorn, 2003: 304) opisujeta rasizem kot »zanikanje ali omejevanje pravic in utišanje glasov določenih skupin v javnem prostoru« (*op.cit.*). V primeru Romov v Sloveniji je takšen rasizem še vedno precej prisoten, saj so na določenih območjih, kot na primer na Dolenjskem mnogi Romi primorani živeti v pomanjkanju, težko dobijo zaposlitve in so v celoti odvisni od državne pomoči. Ne omogoča se jim zadosten vstop v družbeno dogajanje. Posledice tega trpijo tudi njihovi otroci, saj zaradi okolja in pomanjkanja, v katerem so prisiljeni živeti ne morejo dosegati, da bi bilo v šolskem okolju dovolj integrirani. Izpostavljeni so tako predsodkom drugih otrok, kot tudi slabši kakovosti pomoči učiteljev in drugih svetovalnih delavcev, saj so pričakovanja za njihov uspeh majhna. Kot zapisuje Jelka Zorn (2003: 305) se nekvalitetne usluge ali celo odrekanje uslug večinoma ne zdijo kot posledica rasizma, saj se navadno strokovni ali socialni delavci opirajo na predpostavko, da vse ljudi obravnavajo enako, ne glede na njihovo etnično pripadnost.

Pa vendar je za preprečevanje rasizma potrebno prepoznavati takšne oblike zanikanja in razumeti, da je vseeno potrebno upoštevati razlike in posebne potrebe, ki izhajajo iz njihove etnične pripadnosti ali kot zapisuje Špela Urh (2009: 155) zahteva etnična občutljivost predvsem »spoštljivo in občutljivo kulturno ravnanje« (*op.cit.*).

Zanimiv pogled na družbeno neenakost predstavljata tudi Srečo Dragoš in Vesna Leskošek (2003), ki izpostavljata da z brisanjem določenih razlik med pripadniki neke manjšinske skupine in večinskim prebivalstvom ravno pogloblja družbene neenakosti. Neenakost, ki se pojavlja pri dostopanju do najpomembnejših materialnih in simbolnih dobrin lahko najbolj ranljive skupine porine v revščino. Ker se lahko revščino odpravlja brez, da bi bilo potrebno posegati v odpravljanje neenakosti, prihaja v slovenski družbi ravno do tega (2003: 24-32). Romom se pomaga predvsem pri premagovanju njihove revščine, in sicer preko socialnih pomoči, od katere so pripadniki odvisni in je edina stvar, ki jim omogoča preživetje. Po drugi strani država ne naredi veliko, da bi delovali v smeri odpravljanja neenakosti, ki bi posledično Romom omogočilo samostojno premagovanje revščine in vključevanje v družbo.

Zornova (2003) našteva več korakov pri odpravljanju rasizma, nekatere želim ponazoriti tudi v šolskem prostoru. Najpomembnejše je ozaveščanje, kjer je na prvem mestu prepoznavanje lastne pozicije socialne delavke in njen vpliv na družbene odnose, v katere vstopa. Pomembno je, da prepozna svoje napake (2003: 307). Tu bi omenila primer, ki sem ga zasledila v šoli v času prakse; učenec Rom, ki je imel redno učno pomoč pri socialni delavki, je imel učne težave pri matematiki. V razredu so pisali kontrolno nalogo in ker je bilo pričakovano, da bo

učenec dobil negativno oceno, je učiteljica test predala socialni delavki, ki je potem preko učne pomoči pomagala učencu rešiti toliko nalog, da je pridobil pozitivno oceno. Sama vidim v takšnem gledanju »skozi prste« velik problem, saj sta mu obe delavki na takšen način sporočali, da on pač sam tega ne zmore in ga hkrati prikrajšali, da bi kljub njunem prepričanju, da mu ne bo uspelo, sam poskusil koliko lahko doseže. Medtem sem sama ob individualnem delu s tem učencem ugotovila, da dejansko zna precej več kot je bilo prvotno prikazano. Vse to vidim kot posledico rasizma, ki se odvija na nezavedni ravni v šolskem prostoru, saj je bil učenec deležen takšne obravnave samo na podlagi tega, da je Rom.

Torej je tudi v šoli, kjer so otroci druge etnične pripadnosti, naloga socialne delavke, da prepozna napake in nepravilna ravnanja v takšnih situacijah in temu primerno tudi ravna, tako v svojih lastnih situacijah, kot tudi v situacijah, v katerih so vpleteni drugi delavci v šoli. Takšnih dogodkov enostavno ne sme spregledati, saj s takšnim ravnanjem dejansko podpira in neenako obravnava.

Pomembno je tudi poznavanje kulturne raznolikosti ljudi, ki pripadajo določeni etnični skupini in spoštovanje njihovih običajev, tradicij, verovanj,... (Zorn, 2003: 307). Tudi tu lahko omenim situacijo, ki sem jo doživela v času opravljanja prakse, večkrat sem namreč slišala stavke v stilu, da pač v šoli ne vedo veliko o kulturi teh otrok, ker otroci o tem ne govorijo. Pa vendar sem sama v kratkem druženju z romsko deklico preko pogovora, v katerem sem ji izkazovala iskreno zanimanje, hitro izvedela podrobnosti iz njihovih verovanj in prepričanj. Kot zapisuje Zornova (prav tam) je potreben pogovor in druženje s pripadniki neke kulture, če jih želimo bolje spoznati. In tako izjavi: »O tem pač ne govorijo« služi le kot izgovor za to, da si učitelji in drugi strokovni delavci ne vzamejo dovolj časa, da bi te učence spoznali skozi njihovo kulturno pripadnost.

Ena od glavnih nalog socialnega dela naj bi bilo odpravljanje družbenih neenakosti in izključevanja ter iskanju socialne pravičnosti (Urh, 2009: 176). Ob upoštevanju načela socialne pravičnosti, socialni delavci »nasprotujejo negativni diskriminaciji, prepoznajo različnosti in raznolikosti, pravično delijo sredstva, nasprotujejo nepravičnim ukrepom in praksam ter delajo v solidarnosti« (*op.cit.*) (Globalni standardi, 2004 v Urh, 2009: 176). Če to trditev povežem s šolskim prostorom, socialna delavka, ki se v šoli srečuje z romskimi učenci (ali učenci drugih etničnih pripadnosti) mora ukrepati, ko vidi, da prihaja do nepravilnosti, ko začuti, da otroci niso deležni pravične ali enakopravne obravnave in jih odpravljati. Potrebna je predvsem večja angažiranost ter pristni odnosi z romskimi učenci, kjer bodo dobili občutek,

da so tudi oni pomembni, da jih nekdo zares podpira in verjame vanje in jim želi pomagati, da bodo uspešno zaključili šolanje. Pomembno je njihovo počutje v šoli ter kako doživljajo okolico ter kako oni čutijo, da okolica doživlja njih. Potrebno je delati na tem, da se bodo v šoli počutili bolj enakopravne ostalim učencem in ne bo več prepričanja, da »smo vedno učenci Romi krivi za vsako stvar« (osebni pogovor z učenko).

1.5. OSNOVNA ŠOLA LESKOVEC PRI KRŠKEM IN ROMI V OBČINI KRŠKO

V OŠ Leskovec poteka izobraževanje Romov že vse od leta 1975, ki je prvotno potekalo v podružnični šoli v Velikem Podlogu in se je kasneje prestavilo v Leskovec (Lamberger Khatib, M. idr., 2006: 221). Prvi oddelek romskih otrok so dobili v šolskem letu 1981/82, ki je štel 21 učencev, s katerimi so pričeli načrtno opismenjevanje (Horvat, 2012: 39). Do danes so uvedli že veliko sprememb na tem področju. Od barak so pouk romskih učencev prestavili v prostore šole, z vsemi otroci in tako pričeli dobro smer k boljši integraciji učencev.

Občina Krško je leta 2005 sprejela lokacijski načrt in ga kasneje, leta 2010 še dopolnila in tako sprejela lokacijski načrt, s katerimi so določili pogoje za legalizacijo objektov v romskem naselju Kerinov Grm. Občinski svet občine Krško je odkupil vsa zemljišča na območju romskega naselja in jih nato odprodal Romom, ter pripomogel tudi h komunalnemu urejanju naselja, s čimer so znatno izboljšali njihove bivalne razmere in posledično romskim otrokom omogočili boljše pogoje za učenje v lastnem domu . (Ur. l. RS, št. 98/00, 5/03, 57/26).

V preteklosti je bila šola in njihovo področje dela z romskimi učenci precej kritizirana, od tega, da močno segregirajo romske učence in jih postavljajo v barake, »na najslabši lokaciji« (Lamberg Khatib idr., 2006: 225) do negativnega odnosa njihovih vrstnikov in s tem izpostavljenost velikemu zaničevanju, posmehovanju (Avsec, 1994 v Avsec, 1999: 108). Takšna vrsta segregacije romskih učencev se ni dogajala le v Leskovško osnovni šoli, temveč je bila v preteklosti del redne prakse v šolah po Sloveniji, ki se je tako kot v dotični šoli kot navaja Vonta (2007 v Vonta, 2010: 38) kazalo v obliki ločenih stavb, kjer so bili romski oddelki, posebej ločenih razredov za romske učence in v posebej oblikovanih skupin romskih učencev.

Od takrat je šola dosegla velike premike, romski učenci niso ločeni od ostalih, sodelujejo pri vseh predmetih pouka, za pomoč so na šoli zaposlene tudi romske pomočnice, ki otrokom nudijo potrebno podporo in jim pomagajo pri jezikovnih ovirah, otrokom se nudi dodatna učna pomoč, kjer se jim pomaga osvajati veščine branja, pisanja, učenja in tudi pomoč pri domačih nalogah.

V Občini Krško se je izvedel tudi projekt, s katerim so aprila 2011 v naselju odprli tudi pripravljalni vrtec, kateri je namenjen romskim predšolskim otrokom, kjer se učijo osnove

slovenskega jezika, s pomočjo katerega je prehod v osnovno šolo precej lažji, saj se srečujejo z manjšimi jezikovnimi ovirami, o čemer pišeta tudi Bešterjeva in Medveško (2007 v Vonta 2010: 42), ko opisujeta boljši šolski uspeh romskih učencev v Prekmurju kakor na Dolenjskem, kar pripisujeta ravno udeležbi otrok v predšolskih programih, kjer otroci že od malega spoznavajo slovenski jezik in življenje v vrtcu. V objektu pa se nahajajo tudi prostori, namenjeni nevladnim organizacijam, ki se ukvarjajo z romsko problematiko, Centru za socialno delo Krško, Policijski postaji Krško in pa tudi romske svetniku, za pomoč pri uresničevanju projektov za izboljšanje razmer v naselju. (Otvoritev vrtca Kerinov Grm. (s.d.).Občina Krško, povzeto 3.12.2013). Posebni prostori v vrtcu omogočajo aktivno vključevanje romskih staršev v sodelovanje in gradnjo medsebojnega zaupanja (Horvat, 2012: 71).

Poleg učiteljev in učiteljic, ki poučujejo romske otroke, dela z njimi največ in večinoma socialna delavka. V letnem poročilu 2012/2013 je pod delo socialne delavke povezano z učenci Romi navedeno:

- nudenje neposredne pomoči učiteljem, učencem in staršem,
- redni obiski v naseljih, zaradi stika s starši otrok, ki niso redno obiskovali pouka in reševanje socialnih, zdravstvenih in vzgojnih težav, ki so se pojavljale skozi leto,
- pošiljanje rednih mesečnih poročil o obiskovanju pouka romskih otrok na CSD Krško in Oddelek za družbene dejavnosti na Občini,
- priprava prijave staršev učencev, ki ne obiskujejo pouka na Inšpektorat RS za šolstvo,
- sodelovanje na timskih sestankih s CSD Krško, Policijsko postajo in sodiščem,
- organizacija in izvedba vpisa romskih otrok v 1. razred,
- organizacija delavnic za šolske novince v sodelovanju s CSD Krško in prvega roditeljskega sestanka s starši prvošolcev in učiteljicami 1. razredov,
- skrb za delovne zvezke in šolske potrebščine,
- sodelovanje pri dejavnostih ob Svetovnem dnevu Romov,
- vodenje projekta Dvig socialnega in kulturnega kapitala v okoljih, kjer živijo predstavniki romske skupnosti,
- integracija romskih otrok v vrtec,
- pomoč oz. mentorstvo romski pomočnici, razpored njenega dela, vodenje prisotnosti, oddajanje mesečnega zahtevka za plačilo in mesečnega poročila na Ljudsko univerzo Kočevje, mesečna udeležba na projektnem aktivu Ric-u Novo mesto,

- prijava in izpolnjevanje potrebne dokumentacije za pridobitev zaposlitev preko javnih del in mentorstvo osebi (pridobljeno 11.12.2013, http://www.os-leskovec.si/cms/images/stories/Pravilnik/LP_2012-2013.pdf).

Ob praksi sem ugotovila, da so na šoli naloge prve socialne delavke, ki je hkrati tudi pomočnica ravnatelja, ki izhajajo iz letnega poročila, medtem ko druga socialna delavka nudi predvsem učno pomoč romskim učencem ter sodeluje z drugimi strokovnimi delavci šole pri pripravi in izvajanju različnih delavnic in projektov.

Na splošno romski otroci več niso tako izključeni od ostalih, v smislu prostorskega ločevanja, saj so pomešani med ostalimi učenci. V barakah več ne poteka pouk, kakor včasih. Še vedno pa se opažajo situacije, ki bi se lahko smatrale kot problematične in neprimerne. Na šoli romske otroke zjutraj, ob prihodu okopajo, če menijo, da je to potrebno, kar je še vedno negativna stran, saj so otroci potem takem še vedno izpostavljeni ponižanju, na podlagi tega, da so Romi. Prav tako se mi zdi problematično tudi jutranje varstvo, saj se tu žal še vedno dogaja segregacija, romski otroci so namreč zaprti v učilnici, da jih lahko, kot so izrazile vzgojiteljice »lažje kontrolirajo, da ne povzročajo kakšnih težav ali škode do začetka pouka«.

2. PROBLEM

K raziskavi me je spodbudilo delo z romskimi učenci v času prakse v OŠ Leskovec pri Krškem. Romski učenci so po mnogih ukrepih in dejavnostih, ki jih nudi šola, za večjo pomoč in boljšo integracijo teh otrok, še vedno precej neuspešni in le redki uspejo zaključiti osnovno šolo. Menim, da je potrebno še izboljšati odnose med strokovnimi delavci ter učenci, in sicer tako, da so več pozornosti usmeri spoznavanju vsakega individualnega učenca ter s tem raziskovanju dejavnikov tveganja v njegovem okolju in oblikovanju varovalnih dejavnikov, ki bi vsakemu posamezniku omogočali bolj uspešno delovanje.

Za izboljšanje položaja teh otrok tako na področju učne uspešnosti kot uspešnega vključevanja med ostale učence, bi bilo potrebno posvečati večjo pozornost njihovi kulturi, njihovemu počutju in doživljanju šole. Dejstvo je, da zaradi drugačne vzgoje romski učenci vidijo šolo in šolske obveznosti drugače kot ostali učenci, vendar morajo strokovni delavci opustiti negativno držo do tega in namesto tega sprejeti njihova prepričanja in pri delu z njimi to tudi upoštevati, da lahko potem ustvarjajo bolj ugodne pogoje in ustrezne načine dela, ki bi tem učencem omočili uspehe v šoli. Ker največ individualnega dela z učenci Romi poteka preko socialne delavke, je ta še posebej pomembna, saj lahko skozi svoje delo oblikuje pozitivne medsebojne odnose z učenci in ustvarja varen prostor, kjer ji učenci zaupajo. Na takšen način lahko otroke bolje spoznava preko njihove kulture in njihovih navad.

Zato sem svojo raziskavo posvetila romskim učencem v izbrani osnovni šoli. Odločila sem se, da raziščem njihovo doživljanje šole, kako se počutijo v njej, kako doživljajo strokovne delavce ter ostale otroke. Ob študiju literature sem našla tudi ugotovitve raziskave T. Avsec (1994 v Avsec: 1999 108), ki je ocenila, da so v OŠ Leskovec pri Krškem romski otroci izpostavljeni velikemu odklanjanju in posmehovanju drugih vrstnikov. Ker je od izvedbe omenjene raziskave minilo že dvajset let, sem preverila ali so na tem področju kakšne spremembe, ali se romski učenci počutijo bolj sprejete med svojimi vrstniki. Zanimalo me je, kako doživljajo šolske obveznosti ter učno pomoč. Prav tako sem raziskovala njihovo zanimanje za učenje o Romih ter uporabi romskega jezika. Ker sem skozi študij literature pregledovala tudi teme kot so socializacija in vpliv okolja na razvoj otroka, sem želela raziskati tudi kakšen vpliv imajo starši pri delovanju romskih otrok v šoli, ali dobivajo v domačem okolju spodbude in podporo za delo v šoli ter kakšno je njihovo vsakdanje življenje izven šole in kakšni so njihovi načrti za prihodnost.

3. METODOLOGIJA

3.1. VRSTA RAZISKAVE

Raziskava je kvalitativna in eksplorativna. Kot kvalitativno se jo označuje, ker gre za zbiranje besednih opisov, kjer je tudi gradivo obdelano na besedni način, brez uporabe merskih postopkov, s katerimi se pridobiva številčne podatke (Mesec, 1997: 6). Raziskava je tudi eksplorativna ali poizvedovalna, saj je njen namen spoznavati neko področje problematike in odkriti probleme. Dovolj je zbiranje le besednih opisov, prav tako ne proučujemo celotne populacije, temveč se omejimo na manjše število primerov (Mesec, 2009: 80). Raziskava je eksplorativna, ker sem v njej zbirala besedne opise romskih učencev o njihovem počutju in doživljanju šole, delu v šoli ter življenju zunaj šole. Pri tem nisem raziskala celotne populacije, temveč sem se omejila na 9 posameznikov.

3.2. MERSKI INSTRUMENTI IN VIRI PODATKOV

Uporabljeni merski instrument je bil nestandardiziran intervju. Za pomoč sem imela zapisana le vodila oziroma teme, ki jih želim raziskati. Vrstni red obravnavanih tem in podvprašanj sem prilagajala poteku pogovora z vsakim posameznikom.

3.3. POPULACIJA IN VZORČENJE

Populacijo sestavljajo romski učenci v OŠ Leskovec pri Krškem, ki redno obiskujejo šolo v šolskem letu 2013/2014. Vzorec pa sestavlja 9 romskih učencev, ki so bili izbrani naključno s strani podravnateljice in socialne delavke v izbrani šoli, katerih starši so podpisali soglasje za izvedbo intervjuja.

3.4. ZBIRANJE PODATKOV

Podatke sem zbirala od 13.3. do 19.3.2014. Intervjuji so v povprečju trajali 15 minut, posnela sem jih z mobilnim telefonom (za kar sem prav tako pridobila dovoljenje). Vodila za intervju so v prilogi 1.

Najprej sem preko elektronske pošte vzpostavila stik s pomočnico ravnatelja OŠ Leskovec pri Krškem, ki je bila v času izvajanja prakse v 4. letniku študija tudi moja mentorica in pri njej preverila ali bi bila izvedba intervjujev z učenci sploh mogoča. Ko sem dobila njen pozitiven odgovor, sem napisala soglasje za starše in ga odnesla na šolo, kjer jih je podravnateljica razdelila nekaterim učencem in tako pridobila podpise staršev. Prosila sem, da se pridobi soglasja staršev starejših učencev, ki obiskujejo višje razrede, saj sem menila, da bom od njih uspela zbrati več uporabnih podatkov. Ko je bilo zbranih dovolj podpisanih soglasij, sem odšla na šolo izvesti intervjuje. Pomočnica ravnatelja in socialna delavka sta mi predstavili posameznega učenca in mi priskrbeli prostor, kjer sem lahko nemoteno izvajala vsak posamezen intervju. Ko sem z vsakim intervjujem zaključila, sem učenca pospremila do učilnice in se nato vrnila do socialne delavke, ki mi je pripeljala naslednjega učenca. Izvedla sem 9 intervjujev, od tega z 2 fantoma in 7 dekleti. En učenec je v 5. razredu, štirje v 6., dva v 7., ena učenka je v 8. in ena v 9. razredu.

3.5. OBDELAVA IN ANALIZA PODATKOV

Pridobljene podatke sem obdelala na kvalitativen način, s pomočjo kodiranja po Mescu (1997). Ker sem intervjuje snemala z mobilnim telefonom, sem jih najprej zapisala s pomočjo programa MS Word. Bila sem pozorna, da besedam nisem spreminjala njihovega pomena, vendar sem intervjuje zapisala bolj slovnično pravilno, saj določeni stavki med pogovorom, niso vedno imeli pravega smisla, ker so imeli nekateri otroci težave z izražanjem v slovenskem jeziku. V besedilu sem najprej določila enote kodiranja, nato sem posameznim enotam pripisala pojme. Sledilo je osno kodiranje, kjer sem posameznim kategorijam pripisala podkategorije. Podatke sem predstavila in tudi interpretirala v poglavjih Rezultati in Razprava.

Analiza intervjujev je v prilogah 2 in 3.

Sledi kratek primer analize podatkov:

- Izbiranje uporabnih delov besedila: tisti del besedila, ki se mi za potrebe raziskave ni zdel relevanten sem označila s podčrto.

S puncami, ki so Romkinje se raje pogovarjamo v romskem jeziku, drugače pa nimam težav s slovenščino. Tudi pri pouku po navadi učiteljice dobro razložijo stvari tako da, tudi če na začetku kakšne besede ne razumem, mi je po razlagi vse jasno. Če pa slučajno česa res ne razumem, raje ne vprašam učiteljice, ker me je sram, da se bodo drugi norčevali iz mene, predvsem takrat ko se to dogaja izven mojega razreda.

- Relevanten del besedila sem razdelila v posamezne izjave, ki so mi kasneje služile kot enote kodiranja. Označila sem jih s poševnico (/).

/S puncami, ki so Romkinje se raje pogovarjamo v romskem jeziku,/ /drugače pa nimam težav s slovenščino./ /Tudi pri pouku po navadi učiteljice dobro razložijo stvari tako da, tudi če na začetku kakšne besede ne razumem, mi je po razlagi vse jasno./ /Če pa slučajno česa res ne razumem, raje ne vprašam učiteljice, ker me je sram, da se bodo drugi norčevali iz mene, predvsem takrat ko se to dogaja izven mojega razreda./

- Nato sem vse enote označila z zaporednimi števkami.

/S puncami, ki so Romkinje se raje pogovarjamo v romskem jeziku,/(24) /drugače pa nimam težav s slovenščino./ (25) /Tudi pri pouku po navadi učiteljice dobro razložijo stvari tako da, tudi če na začetku kakšne besede ne razumem, mi je po razlagi vse jasno./ /Če pa slučajno česa res ne razumem, raje ne vprašam učiteljice, ker me je sram, da se bodo drugi norčevali iz mene, predvsem takrat ko se to dogaja izven mojega razreda./ (26)

- Vsako enoto sem po zaporednih številkah zapisala eno pod drugo in jim pripisala pojme ter kategorije.

(24) z drugimi romskimi učenci se najraje pogovarja v romskem jeziku → govorjenje v romskem jeziku → uporaba romskega jezika v šoli

(25) nima težav s slovenščino → dobro razumevanje slovenskega jezika → morebitne jezikovne ovire

(26) sram jo je prositi za razlago, če česa ne razume v slovenščini → sram zaradi drugačnosti → primanjkovanje samozavesti

- Vse pojme sem nato razporedila v kategorije.

Uporaba romskega jezika v šoli:

- Govorjenje v romskem jeziku

Morebitne jezikovne ovire:

- Dobro razumevanje slovenskega jezika

Primanjkovanje samozavesti:

- Sram zaradi drugačnosti
- Na koncu sem kategorije še definirala.
- Pozitivno doživljanje šole: pozitivni občutki, ki se pojavljajo ob obiskovanju šole.
- Negativno doživljanje šole: negativni občutki, ki se pri otrocih pojavljajo v času obiskovanja šole.
- Pozitivno doživljanje predmetov: predmeti, katere učenci radi obiskujejo.
- Negativno doživljanje predmetov: predmeti, ki učencem predstavljajo največ težav.
- Socializacija v šoli: odnosi z drugimi učenci tako Romi kot neromi.
- Sprejemajoče okolje: vsi pojavi pozitivnega doživljanja medsebojnih odnosih v šolskem prostoru.
- Primanjkovanje samozavesti: težave pri premagovanju težav, ki se pojavljajo v šoli in negativni občutki ob težavah.
- Pozitivna samopodoba: pozitivno doživljanje lastnih sposobnosti ter uspešno premagovanje ovir in težav, ki se pojavljajo v šolskem prostoru.
- Stik z odraslimi Romi: stiki z romskimi pomočnicami v šolskem prostoru.
- Podpora pri učiteljih: pomoč, ki jo ponudijo učitelji učencem, kadar opazijo, da imajo tej kakšne težave.
- Pozitiven vidik obiskovanja šole: udeležba pri dodatnih aktivnostih in interesnih dejavnostih.
- Diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti: vse negativne izkušnje, ki se pojavljajo zaradi porekla posameznika.
- Obremenjenost v šoli: delo in trud, ki ga je potrebno vlagati v uspešno šolanje.
- Posebna pomoč romskim učencem: vse oblike pomoči, ki se na šoli izvajajo za izboljšanje njihove uspešnosti.
- Uporaba romskega jezika v šoli: kdaj in v kakšnem obsegu lahko romski učenci uporabljajo svoj materni jezik.
- Morebitne jezikovne ovire: težave, s katerimi se srečujejo zaradi dvojezičnosti.
- Izpolnjevanje šolskih obveznosti: redno delanje domačih nalog in drugih šolskih obveznosti.
- Neizpolnjevanje šolskih obveznosti: neredno delanje domačih nalog in drugih šolskih obveznosti.

- Učenje o lastni kulturi: učenje o Romih in romski kulturi v času šolanja.
- Raziskovanje novih možnosti: odzivi na moje predloge o morebitnih spremembah.
- Razlike med fanti in dekleti Romi: razlike, ki se pojavljajo v času njihovega šolanja.
- Uspeh romskih učencev: kakšna je njihova uspešnost, kaj je potrebno spremeniti/uvesti za večjo uspešnost .
- Negativen vpliv domačega okolja: dejavniki iz domačega okolja, ki lahko negativno vplivajo na posameznikovo delovanje v šoli.
- Pozitiven vpliv domačega okolja: dejavniki iz domačega okolja, ki lahko pozitivno vplivajo na posameznikovo delovanje v šoli.
- Pomanjkanje podpore v domačem okolju: nezainteresiranost domačega okolja za posameznikovo delovanje v šoli.
- Prejemanje podpore v domačem okolju: pomoč staršev in drugih družinskih članov pri delu za šolo.
- Preživljanje prostega časa: osebni interesi posameznika in njegovi aktivnosti v prostem času.
- Motivacija za lastno prihodnost: želje in cilji posameznika.

4. REZULTATI

Večina vprašanih učencev izraža pozitivne občutke o doživljanju šole kot ustanove. Večina je izpostavila, da zelo radi obiskujejo šolo, dve intervjuvanki pa sta celo povedali, da sta v šoli raje kakor doma (*»To šolo imam zelo rada, tu mi je boljše kot doma.«*). Prav vsi učenci so povedali, da so z učitelji na šoli zadovoljni ter, da imajo z njimi dobre odnose (*»Tudi učiteljice so mi super...«*). Edina učenka, ki trenutno obiskuje deveti razred, je omenila tudi veselje do svojega uspeha (*»...sem vesela, da sem že v devetem razredu.«*).

Polovica intervjuvancev je omenila tudi različne primere negativnega doživljanja šolskega prostora, pri katerem so izpostavljeni predvsem negativni občutki ob doživljanju različnih oblik diskriminacije na podlagi njihove rasne pripadnosti. Ena intervjuvanka je omenila jezo ob primanjlovanju pomoči s strani učiteljev (*»Jezi me, ker učiteljice nič ne naredijo.«*). Več intervjuvancev pa je izpostavilo slabe občutke ob doživljanju žaljivk s strani drugih učencev (*»Nekateri drugi učenci,... so nesramni. Takrat se počutim grozno.«*, *»Počutim se zelo užaljeno, kadar drugi govorijo grdo o Romih.«*). En intervjuvanec pa je omenil, da v šolo ne mara hoditi, ker se zjutraj težko vstaja.

Na vprašanji katere predmete imajo najraje, se odgovori zelo razlikujejo, najpopularnejša sta športna vzgoja in likovni pouk, pojavljajo pa se tudi gospodinjstvo, naravoslovje, slovenščina, matematika in glasba. Pri vprašanju s katerimi predmeti imajo največ težav je najpogosteje omenjena matematika in tudi angleščina.

Pri raziskovanju drugih aktivnosti v šoli, so dekleta izpostavila plesne vaje, kot interesno dejavnost na šoli (*»...zelo rada hodim tudi vadit za plesne.«*), fanta sta omenjala veselje do nogometa, od tega eden od fantov trenira ta šport. Drugih aktivnosti v okviru šole intervjuvanci niso omenjali.

Pri vprašanjih, ki se dotikajo socializacije v šoli in doživljanja le-tega, so intervjuvanci izpostavili veselje do druženja s prijatelji in sošolci v šoli (*»Rada hodim v šolo, ker se lahko družim s prijateljicami.«*). Nekateri so omenili tudi občasna nesoglasja med sošolci, medtem, ko je več učencev samih omenilo, da so edini pripadniki Romov v svojem razredu (*»V razredu nas je veliko, vendar sem sama Romkinja.«*). Med drugim je ena učenka izpostavila tudi boljše počutje v primeru, ko se ji kateri učenec opraviči zaradi žaljivk na račun Romov,

druga pa je povedala, da je komaj s prihodom v to šolo izpostavila stik z drugimi Romi (*»Šele sedaj, ko sem na tej šoli sem se začela bolj družiti tudi z Romi, pred tem pa ne.«*).

Na vprašanja o pozitivnih izkušnjah v medsebojnih odnosih na šoli je več učencev omenilo, da imajo dobre odnose tako z učenci Romi kot tudi neromi. Ena učenka je izpostavila dobro počutje v svojem razredu in pa tudi zanimanje sošolcev za romski jezik (*»Včasih me tudi vprašajo kako se kaj pove v romskem jeziku, kar mi je v redu in jim rada povem.«*). Druga učenka pa je izpostavila tudi, da učenje o Romih in romski kulturi pri drugih učencih lahko omogočilo premagovanje njihovih predsodkov do Romov (*»Če bi na primer vedeli kaj več o romski kulturi, morda ne bi bilo vedno kar brez razloga nesramni do nas in govorili takšne stvari, kot recimo da Romi smrdijo, da se ne umivajo,...«*). Pri enem intervjuvancu je bilo izraženo tudi veselje, kadar ga učiteljice prosijo za prevod romskih besed in posledično veselje ob doživljanju pozitivne naravnosti okolja do romske kulture.

Dve učenki sta omenili, da pri doživljanju različnih težav v šoli, bodisi zaradi razumevanja snovi ali slovenskega jezika, bodisi zaradi doživljanja žaljivk drugih učencev ne iščeta pomoči pri učiteljih (*»Za pomoč ne prosim nobenega, tudi v šoli ne.«*, *»Kadar so nesramni ne naredim nič, ne grem povedat učiteljici.«*). Ena učenka pa je izpostavila tudi, da jo je sram prositi za pomoč (*»Če pa slučajno česa res ne razumem, raje ne vprašam učiteljice, ker me je sram, da se bodo drugi norčevali iz mene...«*).

Po drugi strani je več učencev odgovorilo, da poiščejo pomoč ob doživljanju različnih težav in ovir (*»...včasih vprašam učiteljico, da mi kaj razloži, včasih pa tudi sošolko in mi pomaga.«*, *»Nekateri drugi učenci na šoli so nesramni. ... Takrat grem do učiteljice in ji povem«*). Večkrat je bila tudi izpostavljena pozitivna drža do svojih lastnih sposobnosti (*»Vsi predmeti mislim, da mi gredo kar dobro, nimam veliko težav.«*). Nekaj učencev je tudi izpostavilo, da ne potrebujejo pomoči romskih pomočnic (*»Jaz razumem vse po slovensko in ne rabim njihove pomoči.«*). Učenka šestega razreda pa je tudi poudarila, da se pred sošolci ne sramuje govoriti v romskem jeziku (*»...ni me pa sram tudi pred sošolci, ki niso Romi govoriti v romskem jeziku.«*).

Večina učencev je ne glede na to, da so omenili, da ne potrebujejo pomoči Romskih pomočnic vseeno izpostavila stik, ki ga imajo z njimi (*»Na šoli se rada pogovarjam tudi z romskimi pomočnicami, ... Všeč mi je, ker se lahko z njimi pogovarjam v romskem jeziku.«*).

Pri vprašanjih, ki so se nanašala na prejemanje podpore pri učiteljih, sta le dva učenca omenila, da so učitelji posredovali ob zaznavanju diskriminacije (*»Učiteljica jim nato reče, da se mi morajo opravičiti in to tudi naredijo.«*). Ena učenka je omenila tudi, da ji učitelji sami ponudijo pomoč (*»Kadar vidi učiteljica, da ne znam mi sama pomagati.«*). Še posebej je bilo izpostavljeno tudi zadovoljstvo z delom učiteljev, v smislu, da se pri svojih razlagah snovi večinoma tako potrudijo, da lahko tudi romski učenci na koncu razumejo, četudi naletijo kdaj na kakšne jezikovne ovire.

Pri raziskovanju doživljanja diskriminacije v šolskem prostoru je večina učencev pripovedovala o tem, da so drugi učenci včasih nesramni do njih in jim govorijo žaljivke na račun njihovega porekla (*»Za nami kričijo Romi in tudi Cigani.«*, *»Nekateri so včasih tudi nesramni, ker mi govorijo grde besede in tudi drugim Romom.«*, *»Včasih so še vedno zelo nesramni do nas, še posebej med odmori, ko smo vsi skupaj na hodniku.«*). Nekaterim se zdi, da učitelji ničesar ne naredijo, ko drugi učenci žalijo Rome (*»Če mi kdo kaj reče, ga pa ne zatožim, ker mislim, da je to brez veze, ker tako ne bi nihče nič naredil. Na koncu bi bila še jaz kaj kriva.«*). Dve učenki sta omenili tudi predsodek, ki naj bi se pojavljal pri učiteljih, in sicer, kadar se romski učenci zatečejo po pomoč k učiteljem zaradi zbadanja drugih otrok, jim tega ne verjamejo in menijo, da se romski učenci lažejo (*»Učiteljice pa bolj verjamejo njim kot nam. Mislijo, da lažemo.«*, *»...učiteljice pa večinoma verjamejo njim ...«*). Ena učenka pa je pripovedovala tudi o lastni negativni izkušnji z učitelji, kjer je pri učitelju opazna nepripravljenost učencem ponuditi pomoč (*»Včasih se učitelj ... razjezi, sploh če mu kaj zatožim, da mi kdo nagaja.«*).

Pri raziskovanju udejstvovanja v šoli, je večina učencev izpostavila, da je trenutno v šoli dokaj naporno, saj imajo precej testov in spraševanj. En učenec je omenil, da mu je precej težko zdržati in ostati zbran do konca pouka, ker imajo naporen urnik (*»Potem mi postane težko, ko je zadnja ura, ker smo dolgo časa pri pouku.«*).

Vsi intervjuvanci prejema dodatno učno pomoč. Večina jih dela domače naloge kar tam in tudi učijo se najraje ob prejemanju te pomoči. Vsi učenci so izpostavili, da jim učna pomoč močno pomaga pri boljšem razumevanju snovi in doseganju pozitivnih rezultatov (*»... kadar mi pove kakšna učiteljica, da bom vprašan, se to potem učim ... na učni pomoči in znam potem več, ko sem vprašan.«*, *»Ko pa mi ona (socialna delavka, ki nudi učno pomoč) pomaga in razloži, si to zapišem in se potem lažje učim tudi sama.«*). Prav tako je večina učencev dejala, da bi želeli imeti še več učne pomoči, da bi lahko bili v šoli še bolj uspešni (*»Lahko bi*

imela še večkrat učno pomoč, da bi mi bilo še lažje.», »Želela bi pomoč še večkrat, ker mi zelo pomaga.«). Učenka, ki obiskuje deveti razred je dodala, da bi ob prejemanju še dodatne učne pomoči večje število romskih učencev uspelo dokončati osnovno šolo (*»Mislim, da bi vsi romski učenci potrebovali več učne pomoči, da bi jih več uspelo priti do devetega razreda in dokončati osnovno šolo.«*). Posebna pomoč, ki je na voljo romskim učencem pa je tudi dostopnost do romskih pomočnic, ki učencem pomagajo pri premagovanju jezikovnih ovir. Pomočnice sodelujejo predvsem z otroci v nižjih razredih, saj se jih še veliko začne učiti slovenski jezik komaj s prihodom v osnovno šolo. Več učencev je vseeno omenilo, da se večkrat pogovarjajo z njimi, predvsem o vsakdanjih stvareh. Kot pozitiven vidik je bilo večkrat omenjeno, da se lahko z njimi pogovarjajo v romskem jeziku (*»Všeč mi je, ker se lahko z njimi pogovarjam v romskem jeziku.«*). Ena učenka pa je glede romskih pomočnic izrazila tudi dvome v njihove sposobnosti, v smislu, tega ali bi bile one sposobne na šoli pomagati do te mere, da bi kdaj tudi same poučevale otroke (*»Ne vem kako bi bilo, če bi na primer one kaj učile, ker ne vem če sploh kaj znajo.«*).

Intervjuvanci v šoli nimajo težav z uporabo romskega jezika, v šolskih prostorih se lahko med seboj pogovarjajo v svojem jeziku, prav tako se v romskem jeziku pogovarjajo tudi z romskimi pomočnicami. Ena intervjuvanka je izpostavila, da se mora v razredu pogovarjati v slovenskem jeziku (*»...v razredu se moramo pogovarjati po slovensko, da nas vsi razumejo.«*). Intervjuvanci se na splošno raje pogovarjajo v romskem jeziku, le ena učenka je dejala, da se v šoli raje pogovarja v slovenskem jeziku, le s prijateljico, ki je tudi Rominja se občasno pogovarja v romskem jeziku. Eden od intervjuvancev pa je izpostavil, da se v šoli ne pogovarja v romskem jeziku, ker je vaje govornik slovensko tudi doma.

Skoraj polovica intervjuvancev je omenila, da ima občasne težave z razumevanjem slovenskega jezika (*»Včasih kakšne slovenske besede ne razumem pri pouku, sploh če povejo kaj po domače.«*, *»Slovensko razumem ampak ne vse...«*). Omenjene so bile tudi težave z angleščino, ki jim predstavlja drugi tuji jezik (*»Pri angleščini bi mi bilo lažje, če bi mi zraven kakšno stvar lahko razložila v romskem jeziku.«*). Izpostavljeno pa je bilo tudi to, da se romski otroci v večini primerov začnejo učiti slovenski jezik komaj s prihodom v šolo (*»Majhni otroci se komaj v šoli bolj učijo slovenščino Tudi moja sestra hodi sedaj v vrtec in razume bolj malo slovenščine.«*), prav tako je opazna odsotnost uporabe slovenskega jezika v domačem okolju. Učenka, ki obiskuje deveti razred pa je poudarila, da nima nobenih težav s slovenskim jezikom.

Pri vprašanjih, ki so se nanašala na izpolnjevanje oziroma neizpolnjevanje šolskih obveznosti je polovica intervjuvancev odgovorila, da dela redno domače naloge, polovica pa ne. Malo manj se jih redno uči za napovedane teste in spraševanja. Nekaj intervjuvancev je izpostavilo svoje uspehe ob rednem delu (*»...včeraj smo pisali ravno test, malo mi je šlo. Dobila sem oceno dve.«*). Intervjuvanci večinoma skrbijo, da imajo vedno pripravljene šolske potrebščine. En učenec je omenil, da dobi v šoli minus, če ne naredi naloge, medtem ko je drugi poudaril, da nikoli ne dela domačih nalog doma (*»Domače naloge ne maram in jih delam zelo redko. Doma jih ne delam...«*). Pri eni učenki pa se je izkazalo, da ji ni šel test, zaradi slabega spremljanja napovedi testov v šoli (*»..pisali smo matematiko. Nekaj sem naredila, ampak ne vse, ker nisem vedela, da pišemo test in se nisem prej učila.«*).

Na vprašanja, ki so se nanašala na učenje o romski kulturi v šoli, so intervjuvanci povedali, da imajo na šoli izbirni predmet Romska kultura, ki pa ga imajo lahko le od sedmega razreda naprej. Vse intervjuvanke, ki so v sedmem ali višjem razredu obiskujejo ta predmet, medtem ko ga ostali še ne morejo. Intervjuvanke so pripovedovale o različnih temah, ki se jih pri tem predmetu učijo (*»Pri tem predmetu se učimo kako so živeli Romi včasih in kako dane, kje vse živijo, kakšno kulturo imajo in kakšno hrano. Učimo se tudi o različnih romskih jezikih.«*). Več intervjuvancev je izrazila željo po učenju o Romih, tako tisti, ki že imajo ta izbirni predmet, kot tisti, ki ga še ne morejo imeti (*»Na šoli imamo predmet Romska kultura ampak jaz ga še nimam. ... O tem bi se zelo rada kaj več naučila.«*, *»O romski kulturi bi si želela učiti še kaj več ...«*, *»Se pa zelo rada učim o Romih, boljše bi mi bilo če bi se pred sedmim razredom kdaj učili o Romih.«*). Več učencev je povedalo, da se v nižjih razredih niso učili ničesar ali zelo malo o Romih, razen ob pripravah na Svetovni dan Romov, izrazili so tudi željo, da bi se radi o Romih učili že v nižjih razredih (*»...lahko bi se o tem učili tudi že prej, v nižjih razredih.«*, *»V nižjih razredih se bolj malo pogovarjamo o romski kulturi.«*, *»Letos se pri tem predmetu prvič učim o Romih, prejšnja leta pa nismo govorili nič posebej o Romih, le takrat, ko smo se pripravljali na praznovanje svetovnega dneva Romov.«*). Ena učenka je povedala, da ne ve, da imajo na šoli ta izbirni predmet, dva učenca sta izrazila, da si ne želita učiti o Romih. Izpostavljeno pa je bilo tudi, da druge učence ne zanima učenje o Romih (*»K temu predmetu hodimo samo Romi, ostali učenci pa nočejo, ker jih to ne zanima. Bilo bi mi dobro, če bi tudi oni pokazali kaj zanimanja za ta predmet, da bi bolj spoznali Rome.«*). Pri eni učenki pa je bilo izpostavljeno tudi, da se želi udeleževati predmeta, vendar ne more biti vedno prisotna, saj se ji urnik predmeta prekriva z rednim urnikom pouka (*»Ravno danes ga imam, vendar ne bom mogla iti, ker imamo nekaj drugega na urniku.«*).

Intervjuvancev sem postavljala tudi vprašanja, kjer sem jim predstavljala ideje o novih možnostih pri njihovem šolanju, in sicer o možnostih, da bi del pouka potekal v romskem jeziku, ter da bi se drugi otroci učili tudi o Romih. Večina je ob mojih idejah in predlogih pokazala zanimanje in pozitiven odziv (*»Če bi znale učiteljice kdaj kakšno stvar razložiti v romskem jeziku bi mi bilo zelo všeč, ker bi potem kakšno stvar boljše razumela.«*). Nekateri pa so izrazili tudi bolj mešane občutke in dvome (*»Če bi se drugi učenci, ki niso Romi učili o Romski kulturi, bi bili vseeno nesramni.«*, *»Če pa bi učiteljice znale govoriti kaj v romskem jeziku, bi mi bilo to smešno, mislim pa da ne bi nič spremenilo pri pouku.«*). Ena intervjuvanka pa je izrazila, da se ne bi dobro počutila, če bi se drugi učenci učili o Romih (*»Če bi se drugi učenci, ki sami niso Romi, učili o romski kulturi, ne vem če bi se jaz dobro počutila.«*).

Dve učenki sta med intervjujem sami izpostavili tudi določene razlike, ki se pojavljajo med fanti in dekleti Romi, in sicer naj bi se samo dekleta zanimala za učenje o Romski kulturi (*»Ta predmet je izbirni predmet, pri njem smo samo Rominje.«*). Dekleta naj bi bila v šoli veliko bolj uspešna kakor fantje, uspejo narediti več razredov, nekatere tudi dokončajo osnovno šolo, medtem ko fantje večinoma zapuščajo šolo predčasno (*»Drugace pa na šoli ni starejših fantov, so samo mlajši, v višjih razredih pa smo samo punce.«*, *»Fantje ne dokončajo šole.«*). Naveden pa je bil tudi razlog zaradi katerega tudi dekleta vedno ne končajo osnovno šole, ki pa izvira iz romskih običajev, in sicer se oženijo (*»Veliko se jih oženi in potem več ne hodijo v šolo. Tako pač je.«*, *»Starejša sestra pa je šolo zapustila, ko je bila v 9. razredu, ker se je oženila.«*).

Učenka devetega razreda je med intervjujem izpostavila še nekaj splošnih podatkov o šolskemu uspehu romskih učencev. Učenka je v tem šolskem letu edina, ki obiskuje deveti razred, nekateri njeni vrstniki so šolo že predhodno zapustili, nekateri pa so še ponavljali razrede. Na splošno fantje večinoma zapustijo šolo pred devetim razredom, zelo redki posamezniki uspešno zaključijo šolanje (*»Fantje ne dokončajo šole. Vem samo za mojega strica, da je redno naredil vseh razrede in še eden fant iz Kerinovega Grma.«*). Kot vzrok za neuspešno šolanje Romov je omenila šolanje svojih staršev, kjer so bili Romi predvsem prepuščeni sami sebi in niso imeli takšne podpore v šoli kot jo imajo sedaj (*»Včasih niso bili tako vključeni pri pouku kot mi. Sedeti so morali v zadnjih vrstah in biti tiho, nihče ni preverjal kaj sploh delajo. Tako tudi sami sploh niso vedeli kaj pišejo. Večkrat so jih kar pustili, da so sami kaj počeli, na primer risali. Tudi niso imeli nobene učne pomoči, kot jo imamo zdaj.«*). Za izboljšanje učnega uspeha romskih otrok meni, da bi učenci potrebovali še

več učne pomoči v šoli (*»Mislim, da bi vsi romski učenci potrebovali več učne pomoči, da bi jih več uspelo priti do devetega razreda in dokončati osnovno šolo.«*).

Intervjuvancem sem postavljala tudi vprašanja o domačem okolju in šoli. Polovica intervjuvancev ima v družini sorojence, ki niso uspeli dokončati osnovne šole (*»So pa vsi prej hodili v šolo ampak ni noben naredil vseh devet razredov.«*, *»Doma imam brata in sestro, ki več ne hodita v šolo, oba sta naredila sedmi razred.«*, *»Starejša sestra pa je šolo zapustila, ko je bila v 9. razredu, ker se je oženila«*). Več učencev ima sorojence, ki trenutno tudi še obiskujejo šolo in so po besedah intervjuvancev uspešni v dosedanjem šolanju (*»Imam mlajšega bratca, ki tudi hodi na našo šolo, zdaj je v četrtem razredu. Gre mu kar dobro, ni ponavljal nobenega razreda, tudi slovensko že kar nekaj razume, ne pa še vsega.«*). Večina učencev je povedala, da so tudi starši hodili v osnovno šolo, vendar je niso uspeli dokončati, nekateri so kasneje, kot odrasli preko večerne šole uspešno pridobili osnovnošolsko izobrazbo (*»Tudi moj ati ni takrat dokončal šole, ampak jo je zdaj, ko je odrasel dokončal, da je pridobil osnovnošolsko izobrazbo.«*). Ena intervjuvanka ni vedela ali sta njena starša hodila v šolo ali ne. Le ena intervjuvanka ima sorojence, ki so uspešno končali osnovno šolo in tudi nadaljevali šolanje ter se zaposlili (*»Ena sestra je pridobila peto stopnjo, naredila je srednjo šolo za vrtnarko, ena sestra je zaposlena tu v bližnjem vrtcu, ena pa živi v Metliki in dela tam v vrtcu.«*). Prav tako ima ena od intervjuvank kulturno aktivne starše, njen oče ima namreč svoje kulturno društvo, preko katerega organizira različne dogodke in prireditve za lokalno romsko skupnost.

Pri vprašanjih, ki so se nanašala na prejemanje pomoči in podpore v domačem okolju je večina učencev povedala, da starši skrbijo, da morajo delati naloge, v smislu, da jih opomnijo naj naredijo naloge (*»Ati in mami mi rečeta, da moram delat nalogo.«*). Manj učencev dejansko prejema pomoč staršev pri delanju nalog in učenju (*»Mami mi doma pomaga tudi, ko delam domače naloge in kadar se grem učiti.«*). Še posebej so bili omenjeni pozitivni občutki ob prejemanju pomoči staršev. Polovica intervjuvancev doma ne prejema pomoči pri skrbi za izpolnjevanje šolskih obveznosti (*»Ati mi reče, da mi ne more pomagat in tudi da mi ne sme, ker moram sama narediti svoje naloge.«*, *»Nalog ne delam doma in mi ati in mami nič ne rečeta, da jih moram delati.«*). Ena učenka je pripovedovala tudi o načrtih starši za njeno prihodnost (*»Ko končam šolo, mi je rekel ati, da bi šla delat v gostilno. Jaz ne bi delala v gostilni ampak bi rada bila kuharica ...«*). Le ena učenka je omenila, da dobi od staršev pohvalo, če dobi v šoli pozitivno oceno (*»Kadar dobim dobro ocena pa sta zelo vesela in me pohvalita.«*). Bolj pogosto pa je omenjena medsebojna pomoč med sorojenci, kjer starejši

pomagajo mlajšim pri nalogah in učenju (*»Z nalogam in pri učenju mi pomaga sestra.«*, *»Včasih pa mi pri nalogi pomaga sestra.«*).

Večina intervjuvancev v prostem času veliko pomaga staršem pri hišnih opravilih, dekleta pomagajo tudi pri skrbi za mlajše brate in sestre in tudi druge sorodnike (*»Doma rada v prostem času pospravljam po hiši in pomagam mami.«*, *» ... se igram doma z majhnimi otroci od moje sestre, ki jih zelo rada pazim.«*). Nekaj jih je omenilo druženje s prijatelji, en učenec trenira nogomet in rad potuje, dve učenki se učita plesa, ena pa se bo učila jezdenja konj, na splošno pa so vsi omenjali, da gledajo veliko televizije.

Na koncu intervjujev sem vsakega intervjuvanca spraševala o njihovih željah in ciljih za prihodnost. Vsi so izrazili, da želijo uspešno dokončati osnovno šolo, ena učenka je pri tem poudarila, da želi nekaj postati (*»Hočem nekaj postati, ne da bi bila samo doma.«*). Več deklet ima načrte, da bi nadaljevale šolanje, omenjena sta bila poklic kuharice in frizerke ter tudi bivanje v dijaškem domu. Pri več posameznikih je bila tudi izražena želja po zaposlitvi. Ena intervjuvanka je dejala, da šolanja ne želi nadaljevati ter, da tudi ne želi imeti zaposlitve. Dve intervjuvanki pa sta tudi izrazili, da ne želita slediti romskim običajem in se oženiti (*»Jaz se še ne želim oženiti, raje bom še hodila v šolo.«*, *»Jaz se še ne bom oženila, ker si ne želim tega.«*).

5. RAZPRAVA

V raziskavi sem ugotovila, da se intervjuvanci na splošno dobro počutijo v šoli in jo radi obiskujejo. Prav tako imajo predvsem pozitivne izkušnje in odnose z učitelji in drugimi strokovnimi delavci. Zanimivo se mi zdi, da sta dve učenki povedali, da sta v šoli celo raje kakor doma, medtem ko je edini fant, ki hodi v višji, šesti razred izrazil, da ne hodi pretirano rad v šolo, še posebej zaradi zgodnjega jutranjega vstajanja, ter da težko zdrži do konca pouka. Ugotavljam, da fantje drugače doživljajo šolo kakor dekleta, kar bo podrobneje razvidno tudi pri nadaljnjih rezultatih, saj fantje dejansko ne uspejo dokončati osnovne šole in jo večinoma zapuščajo predčasno. Tudi pri sami sestavi intervjuvancev je to opazno, saj sta fanta, s katerima sem opravila intervjuje edina fanta na šoli, ki obiskujeta višje razrede. Trenutki, ko učenci v šolskih prostorih doživljajo negativne občutke, so predvsem različne situacije, ko so izpostavljeni žaljivkam in posmehovanju drugih učencev na račun njihovega romskega porekla in tudi neenaka obravnava učencev s strani učiteljev.

Učence sem spraševala tudi po njihovih najljubših in najtežjih predmetih, ker sem želela ugotoviti ali se bo pri odgovorih pojavljal kakšen vzorec. Ugotovila, sem da se pri najljubših predmetih odgovori in preference precej razlikujejo in ni nekih posebnosti, da bi lahko kaj izpostavljala. Več učencev je sicer izpostavilo kot najljubši predmet športno vzgoja in likovni pouk. Za športno vzgojo še posebej velja, da jo imajo najraje na prostem. To bi se lahko nekako štelo kot delno specifičnost romskih učencev, saj sem med pogovori z zaposlenimi na šoli večkrat slišala, da se še posebej pri fantih pojavljajo težave zaradi organiziranosti pouka, ki je predvsem omejen na zaprte prostore, kar jim povzroča težave z zbranostjo in težko sedijo pri miru in samo poslušajo predavanja. Romski otroci v domačem okolju niso navajeni tega, da so ves čas prisiljeni biti med štirimi stenami, temveč veliko svojega prostega časa preživljajo na prostem. Zato bi bil smiseln razmislek kako bolj prilagoditi pouk njihovim potrebam. Kot najtežji predmet pa je velika večina izpostavila matematiko, kar tudi ne štejem kot neko posebnost pri romskih učencih, saj ima navadno večina šolarjev največ težav ravno pri tem predmetu. Po drugi strani pa je bila večkrat omenjena tudi angleščina, kar pa štejem kot nekaj, kar potrebuje pri romskih učencih večjo pozornost, saj je zanje to že drugi tuj jezik, ki se ga učijo na šoli. Težave imajo, ker že tako ne razumejo angleščine, hkrati pa imajo nekateri tudi občasne težave še z razumevanjem slovenščine in jim lahko angleščina predstavlja dvojno oviro.

Ugotovila sem, da se romski učenci ne udeležujejo oziroma se maloštevilno udeležujejo pri interesnih dejavnostih. Ne obiskujejo krožkov in drugih aktivnosti, le nekaj deklet je povedalo, da hodijo k plesnim vajam. Njihove vaje so usmerjene k pripravam za nastop na Svetovni dan Romov. Prav tako vsa dekleta od sedmega razreda dalje obiskujejo izbirni predmet Romska kultura. Drugih interesnih dejavnosti, ki so učencem na voljo v šoli, romski učenci ne obiskujejo. Z dodatnimi aktivnostmi imajo otroci možnosti odkrivati in razvijati nove sposobnosti, s katerimi pridobivajo nove izkušnje in so lahko zanje koristne kasneje v življenju. S spodbujanjem vključevanja romskih otrok v dodatne aktivnosti bi zviševali njihovo vključenost med ostale otroke in družbo, omogočili bi jim pridobivanje predvsem praktičnih znanj in pa tudi medsebojnega sodelovanja in komuniciranja.

Intervjuvanci se v svojih razredih dobro počutijo in imajo večinoma dobre medsebojne odnose s svojimi sošolci. Zanimivo mi je bilo dejstvo, da je več učenk izpostavilo, da so edine Rominje v svojem razredu, čeprav nisem nobenemu intervjuvancu postavila vprašanja o tem, koliko Romov je v njihovem razredu. Pri učenkah, ki so to izpostavile, sem preverjala kako se ob tem počutijo in vse so odgovorile, da jih to ne moti. Kljub temu, da jih ne moti, da v razredu ni drugih Romov, ugotavljam, da so morda želele s tem vseeno izpostaviti nekakšno osamljenost, saj se v času odmorov v višjih razredih romske učenke družijo bolj zase. Prav tako sem opazila, da se nekateri romski učenci še vedno počutijo nekako izolirane od ostalih, še posebej glede na ugotovljeno prisotnost diskriminacije teh učencev med vrstniki. Zaradi tega se lahko pojavljajo slabi občutki, ko ostane posameznik v nekem razredu edini predstavnik svoje skupnosti. Ker čutijo, da niso vedno popolnoma sprejeti med svojimi vrstniki, se počutijo osamljene, ko nimajo nikogar, ki bi delil z njimi izkušnjo biti pripadnik neke manjšine.

Na splošno sem ugotovila, da se učenci družijo med seboj ne glede na njihovo pripadnost, vseeno pa je to bolj omejeno na njihove razrede. S sošolci v svojih razredih se v večini primerov dobro razumejo in tej sošolci so bolj sprejemljivi do Romov, kar je dobro razvidno tudi iz komentarja ene učenke, ki je povedala, da njene sošolce zanima tudi romski jezik, ter da jih včasih tudi sama nauči kakšno besedo. Ne glede na to, da imajo učenci dobre odnose s sošolci v svojih razredih pa ugotavljam, da so med odmori predvsem na hodnikih še vedno izpostavljeni precejšnji meri diskriminacije in izključevanja. Skoraj vsi učenci so pripovedovali o tem, da jih drugi učenci žalijo in jim govorijo grde stvari na račun tega, da so Romi. Zaskrbljujoče je, da se več intervjuvancem zdi, da učitelji ne naredijo ničesar, da bi jim pomagali ter, da se nekaterim zdi, da učitelji bolj verjamejo drugim učencem kakor njim.

Zaradi tega je več učencev povedalo, da v takšnih situacijah ne iščejo pomoči pri učiteljih, ker dvomijo, da jim bo kdo zares verjel in pomagal. Očitno se občasno pojavljajo tudi pri učiteljih predsodki o tem, da Romi lažejo. Bilo je celo omenjeno, da učitelji na koncu ob nesporazumih okregajo romske učence, čeprav jih začnejo drugi učenci prvi žaliti. Dogaja se tudi, da so na koncu romski učenci okregani, ker zatožijo učence, ki jim nagajajo. O določeni meri pomanjkanja podpore pri učiteljih priča tudi to, da sta le dva intervjuvanca omenila, da sta doživela, da so učitelji sami posredovali, ko so zaznali, da so drugi učenci nesramni do njih. Tu bi bil potreben temeljit razmislek kako to izboljšati. Iz vsega slišane ugotavljam, da se žal med zaposlenimi pojavlja nepripravljenost aktivno pomagati tem učencem in preprečevati diskriminatoren odnos na šoli. Te težave pa se pojavljajo predvsem pri učencih v višjih razredih. Pri mlajših otrocih te razlike niso tako opazne, ločevanje in izključevanje se pojavlja pri starejših otrocih, ko prehajajo v čas pubertete in postaja družbeni status bolj pomemben. Takrat začnejo sami postavljati meje med »mi« in »oni«. To pa menim, da še dodatno otežuje njihovo uspešno delo v šolo. Biti izpostavljen zavračanju okolice zaradi lastnosti na katere mladostnik sam ne more vplivati ter se hkrati soočati z odraščanjem, z iskanjem samega sebe povzroča še toliko dodatnih stresov, da se je potem težko truditi in ostajati uspešen, še posebej, če čuti, da nima podpore niti pri tistih ljudeh, ki bi mu to morali nuditi. Za preprečevanje vsega tega so odgovorni ravno zaposleni, ki se vsakodnevno srečujejo s takšnimi situacijami in menim, da je ravno njihova odgovornost pravočasno in primerno odreagirati in soustvarjati sprejemajoč in varen prostor za vse učence.

Všeč mi je bil komentar ene učenke, da bi učenje in boljše poznavanje Romov drugim učencem pomagalo premagovati lastne predsodke, ki jih imajo do njih. Pravzaprav ugotavljam, da je ta trditev še kako razvidna iz samega dogajanja v razredih, kjer so učenci Romi. Njihovi sošolci, ki se že več let šolajo skupaj z njimi, v večini primerov nimajo do Romov predsodkov in jih sprejemajo kot sebi enake, medtem pa imajo drugi učenci, ki sami v svojih razredih nimajo sošolcev Romov precej diskriminatoren odnos do njih. Smiselno bi bil razmislek o tem, kako zblížati učence Rome in ostale učence, ki z njimi nimajo toliko stikov, z namenom, da bi tudi oni lahko premagovali svoje predsodke, saj je ravno ta distanca med njimi tisto, kar krepi njihova vnaprej postavljena prepričanja o Romih.

Učenci v večjem številu verjamejo v svoje zmožnosti in se čutijo sposobne dohajati vse šolske obveznosti. Večinoma so samozavestni in se dobro počutijo v svoji koži. Kadar imajo v šoli težave z nalogami, učenjem ali s samim razumevanjem slovenskega jezika, v večini primerov poiščejo pomoč pri strokovnih delavcih v šoli. Všeč mi je bilo, da je ena učenka poudarila, da

se ne sramuje pred drugimi učenci govoriti v romskem jeziku. Manjše število intervjuvancev pa ne prosi za pomoč tudi, če imajo težave z nalogami ali z razumevanjem slovenskega jezika, ena učenka je pojasnila, da ne prosi za razlago, ker jo je sram in jo je skrbelo, da se bodo drugi norčevali iz nje zaradi tega. Ugotavljam, da so v njihovem šolskem okolju še vedno prisotne določene ovire, ki jim preprečujejo, da bi se popolnoma sprostili in se samozavestno soočali s svojimi težavami in brez sramu prosili za pomoč, kadar jo potrebujejo. Veliko izhaja še vedno iz strahu, da se bodo drugi zaradi njihovih težav norčevali zaradi njih, še posebej pri težavah, ki se pojavljajo zaradi jezikovnih ovir, saj se s tem dodatno izkazuje njihova drugačnost, ki je že tako povod za njihovo izključevanje med vrstniki.

Ugotovila sem tudi, da je delo romskih pomočnic osredotočeno predvsem na delo z romskimi učenci v nižjih razredih, ki večinoma ob pričetku šolanja ne znajo slovenskega jezika ali pa je njihovo znanje zelo slabo. Starejši otroci imajo vseeno precej stika z njimi, radi se družijo z njimi in se pogovarjajo predvsem o vsakdanjih stvareh, včasih jih kdo tudi prosi za kakšen prevod. Zdi se mi dobro, da imajo učenci na šoli tudi nekoga, ki ima notranje razumevanje njihovega doživljanja šole, saj so tudi romske pomočnice same v otroštvu doživele izkušnjo šolanja skupaj z otroci, ki niso Romi. Prav tako je dobro, da imajo v šoli dostop do odraslih, ki razumejo romski jezik. Zanimivo mi je bilo, da je več intervjuvancev še poudarilo, da oni ne potrebujejo pomoči romskih pomočnic, v smislu, da jim gre v šoli dovolj dobro, ter, da nimajo takšnih težav s slovenskim jezikom, da bi potrebovali njihovo konstantno prevajanje. Tudi tu je razvidna njihova želja po pripadnosti, saj se zavedajo, da je nepoznavanje slovenskega jezika lastnost, ki jih nekako ločuje od ostalih učencev in ustvarja razlike med njimi. Zato, je zanje dobro poznavanje jezika zelo pomembno, saj se s tem nekako izkazujejo pred drugimi in dokazujejo svojo pripadnost.

Po drugi strani ima polovica intervjuvancev vseeno občasne težave z razumevanjem slovenščine. Takrat prosijo za razlago ali prevod romske pomočnice ali pa učitelje. Problem vidim v tem, da še vedno veliko romskih učencev ob prihodu v šolo ne razume slovenskega jezika, saj se v domačem okolju učijo le romskega jezika. Veliko izboljšanja prinaša vrtec v romskem naselju, kjer se postopoma že od malega otroci učijo osnov slovenskega jezika. Še vedno pa to ni pri vseh otrocih. Zaradi tega so že v začetku šolanja postavljeni v neenak položaj in potrebujejo več časa, da se lahko enačijo s svojimi vrstniki. Drugače pa romski učenci v šoli nimajo težav zaradi izražanja v svojem jeziku. Med seboj se lahko pogovarjajo v svojem jeziku, težave pa se pojavljajo le zaradi zbadanja drugih otrok. Velik vpliv na uporabo slovenskega in romskega jezika ima domače okolje. Tam kjer starši govorijo le v romskem

jeziku, tudi otroci raje uporabljajo ta jezik in imajo več težav s slovenščino. Učenca, pri katerih tudi v domačem okolju uporabljajo slovenski jezik, se tudi v šoli raje pogovarjata v slovenščini in jim uporaba romskega jezika ni tako pomembna v šolskem prostoru.

Ugotovila sem, da je za romske učence najbolj koristna predvsem učna pomoč, ki jo prejemajo vsi. Preko učne pomoči uspejo podrobneje pregledati snovi, ki jih obravnavajo pri pouku in jih tako lažje osvojijo. Prav tako se tu učijo za napovedane teste in spraševanja, da so potem bolje pripravljeni. Vodena pomoč jim zelo pomaga, saj je veliko intervjuvancev povedalo, da se morajo doma sami učiti ter da jim je to težko. Prav tako imajo tudi pomoč pri domačih nalogah, predvsem tistih, ki jih sami ne znajo rešiti. Tudi pri nalogah več staršev intervjuvancev svojim otrokom ne pomaga pri nalogah. Sklepam, da je tu največji problem v tem, da tudi mnogi starši nimajo osnovnošolske izobrazbe in svojim otrokom enostavno ne znajo pomagati, čeprav si to želijo. Zato je toliko bolj pomembno, da dobijo potem v šoli še kako potrebno dodatno pomoč in podporo. Večina intervjuvancev želi imeti še večkrat učno pomoč, saj menijo, da bodo lahko tako še bolj uspešni.

Intervjuvanci dokaj redno izpolnjujejo šolske obveznosti; delajo domače naloge, se učijo za napovedane teste in spraševanja ter skrbijo za pripravo šolskih potrebščin. Iz tega ugotavljam, da jim ni vseeno za šolo in njihovo uspešnost, ter da se v večini primerih zelo trudijo in ne zanemarjajo svojih dolžnosti, kar je v nasprotju z mnogimi predsodki, ki jih ima širše okolje do Romov. Opazila pa sem, da obstajajo pri nekaterih posameznikih povezave med tem koliko pomoči dobijo v domačem okolju in njihovem uspehu v šoli. Učenec, katerega starši nikoli ne preverjajo kako mu gre v šoli, ter niso pozorni na njegovo delo za šolo, ima več težav pri pouku, nalog ne dela in se tudi ne uči veliko, razen v šoli, pri učni pomoči, kljub vsemu pa si vseeno želi dokončati šolo, saj se na splošno med romskimi učenci pojavlja zavedanje pomembnosti pridobivanja osnovne izobrazbe za nadaljnje življenje.

Ugotovila sem, da imajo učenci priložnost, da se učijo o drugih Romih, in sicer jim je na voljo izbirni predmet Romska kultura. Problem, ki ga tu vidim je ta, da je ta predmet na voljo le učencem od sedmega razreda naprej. Mlajši se tako zelo malo učijo o tej tematiki. Nekateri so povedali, da se kaj malega učijo o Romih v času, ko se pripravljajo na praznovanje Svetovnega dneva Romov. Večina učencev tako tistih, ki že imajo ta predmet, kot tudi tistih, ki predmeta še ne morejo imeti, je povedala, da bi se o Romih želeli učiti že v nižjih razredih. Drugih učencev ta tematika ne zanima, čeprav bi po mnenju nekaterih intervjuvancev to pripomoglo k premagovanju predsodkov, ki jih imajo do Romov. Tudi sama ugotavljam, da bi

bilo potrebno druge učence še bolj podučiti o Romih, da bi lahko ustvarili bolj inkluzivno okolje. Še en problem, ki sem ga zasledila je ta, da udeležba pri tem predmetu ni vedno dosegljiva za vse učence, saj se pri nekaterih prekriva z njihovim rednim urnikom. Menim, da bi bilo potrebno prilagoditi dostopnost predmeta za vse učence, ki se ga želijo udeleževati, saj je zanje zelo pomemben. Če naredim nekakšno primerjavo; za nas je pomembno, da se učimo o zgodovini Slovencev, od kod izhajamo, kako so naši predniki živeli, itd. in to je del rednega pouka, saj bi bilo skoraj nedopustno, da se o tem ne bi učili. Ravno tako pomemben bi moral biti predmet Romska kultura za učence Rome, saj je to del njih. S tem želim nekako ponazoriti kako pomembno, je da glede na to, da je to le izbiren predmet vsaj vedno dostopen za vse učence, ki se ga želijo udeleževati, saj je učenje o Romih zanje in za njihovo kulturo tako pomembno, kot za nas učenje o Slovencih.

Preverjala sem, kako bodo učenci sprejeli nekatere moje ideje o njihovem šolanju, in sicer kako bi se jim zdelo, če bi kdaj pouk potekal v romskem jeziku. Večinoma so bili najprej nad tem zelo presenečeni, kot, da se jim zdi to nekaj nenavadnega, nato pa so bili nad tem navdušeni, saj bi lahko imeli ob tem bolj enakopravne možnosti v primerjavi z drugimi otroci. To velja še posebej pri učenju angleščine, ki večini predstavlja zelo težaven predmet. Razmišljam, da bi se morda lahko šolski sistem prilagajal temu z novimi načini poučevanja, kjer bi se dodatno usposobilo romske pomočnice, da bi kdaj pripomogle pri samem poučevanju romskih učencev takrat, kadar se pojavljajo prevelike težave.

Na splošno so dekleta precej bolj uspešna v šoli, saj velika večina ali pa kar skoraj vsi fantje šolo predčasno zapustijo in tako ne uspejo pridobiti osnovnošolske izobrazbe, kar jim kasneje še dodatno otežuje, da bi lahko pridobili zaposlitev. Trenutno je v šoli samo en fant v šestem razredu in eden v petem, v višjih pa ni nobenega. Razlogov za takšen pojav nisem našla, tudi same učenke niso znale opisati zakaj prihaja do tega. Ugotavljam, da fantje enostavno težko zdržijo v šoli, urniki so zanje prenaporni, ter način poteka pouka, ko se ves čas sedi v učilnici. To mi je bilo razvidno tudi pri učencu iz šestega razreda, katerega sem zgoraj že omenila, ki je povedal, da ne mara hoditi v šolo, ker se mora zgodaj zjutraj vstajati ter da mu je zadnje ure še posebej težko, kljub temu, da sicer rad hodi v šolo in se dobro počuti v njej. Zanimivo mi je bilo tudi to, da je najprej pokazal zanimanje, ko sem ga spraševala ali bi želel imeti izbirni predmet Romska kultura, vendar je najprej želel vedeti v katerem času se ta predmet izvaja. Ko sem mu povedala, da je po pouku, je takoj rekel, da potem to ni zanj, saj ne bi nikakor želel ostati v šoli še dlje. Kot sem že zgoraj omenila, ugotavljam, da bi bilo potrebno v določeni meri spremeniti potek pouka, da bi bil bolj razgiban, saj bi tako morda zbudili več

zanimanja za šolo pri fantih. Kljub temu, da so dekleta bolj uspešna kakor fantje, jih še vedno tudi dosti zapusti šolo preden jo dokončajo. Pri njih so razlogi malce drugačni. Dekleta, ki zapustijo šolo preden jo dokončajo, jo zapuščajo predvsem iz kulturnih razlogov, in sicer se oženijo. Pomen ženitve pri Romih mi je razložila socialna delavka; ko ima dekle s fantom prvič intimne odnose, pravijo, da sta se oženila. Takrat ona postane njegova in začneta si ustvarjati skupno življenje. Ona se odseli k njegovi družini, zapusti šolo in postane gospodinja. Kmalu imata tudi svoje otroke. Dekle nekako opusti vse svoje dotedanje življenje in se popolnoma posveti svojem partnerju in njuni družini, na svoje želje in potrebe pa pozabi. Pojavljajo pa se tudi primeri, ko fantova družina dobesedno ugrabi dekle in jo pripelje v svoj dom. Dekleta in njihovi starši se tega zelo bojijo. Opazila se, da so se začela dekleta temu običaju postopoma upirati. Vsa dekleta želijo uspešno dokončati osnovno šolo, več jih želi tudi nadaljevati šolanje. Starejše učenke so bile kar neposredne in so povedale, da se ne želijo oženiti, ampak želijo imeti svoje življenje in uspeti ter nekaj postati. Temu pojavu bi se bilo smiselno še bolj posvetiti in ugotoviti kako pomagati dekletom, da ne postanejo ujetnice lastnih običajev, saj to omejuje njihovo osebno svobodo in rast.

O slabem učnem uspehu romskih otrok priča tudi podatek, da imajo z izjemo učenca, ki je edinec in učenke, katere bratje in sestre so nadpovprečno uspešni vsi intervjuvanci sorojence, ki so osnovno šolo predčasno zapustili in je niso dokončali. Po drugi strani so vsi pripovedovali, da gre bratom in sestram, ki se še šolajo dobro v šoli. Zanimivo se mi zdi, da ima večina učencev pozitivno mnenje o šoli in se v njej dobro počutijo, kljub temu pa jih večina ne uspe narediti vseh razredov. Ugotavljam, da se težave pojavljajo predvsem v višjih razredih, ko so učenci malo starejši in se prične obdobje pubertete. Prav tako tudi večina staršev intervjuvancev ni uspela dokončati osnovne šole, vendar pa so nekateri kasneje, kot odrasli, uspešno opravili večerno šolo in tako pridobili osnovno izobrazbo. To kaže, da se pojavlja določeno napredovanje, saj so se vrnili v šolo z namenom, da bi lažje pridobili zaposlitev. Na ta pojav gledam kot na nek pozitiven vpliv domačega okolja na posamezne otroke, saj se vsi veliko naučimo od svojih staršev in so nam lahko za zgled kako bomo tudi sami enkrat uredili svoje življenje. Zanimivo mi je bilo tudi pripovedovanje učenke, katere mati prihaja iz Prekmurja, kjer živijo Romi v precej boljših razmerah in so tudi bolje sprejeti v družbi kakor na Dolenjskem in Posavju. Oba starša imata dokončano osnovno šolo, prav tako pa so njene sestre zelo uspešne, saj imajo nekatere celo višjo izobrazbo in tudi dobro zaposlitev. Tudi dotični učenki gre dobro v šoli in nima nobenih težav, prav tako je dobro

sprejeta med svojimi sošolci in ima z njimi močne prijateljske vezi. To je še dodaten dokaz, da imajo starši in domače okolje še kako pomemben vpliv na uspešnost otrok.

Kot sem že prej omenila, sem ugotovila tudi, da večina staršev intervjuvancev skrbi, da naredijo naloge in se učijo tako, da jih na to opozorijo, manj staršev pa svojim otrokom dejansko pomaga pri tem. V večini primerov se to pojavlja zaradi slabega znanja staršev. Smiselno bi bilo razmisliti kako bi lahko tem otrokom in njihovim staršem omogočili še dodatno pomoč v domačem okolju. Več učencev je povedalo, da jih starši okregajo, če dobijo slabo oceno, kar kaže na to, da jim ni vseeno za šolski uspeh svojih otrok, po drugi strani pa je le ena učenka omenila, da jo v primeru, ko dobi dobro oceno starši tudi pohvalijo. Zaskrbelo me je, ko je ena učenka pripovedovala o tem, kako si želi šolati za določen poklic, vendar pa ima njen oče drugačne načrte za njeno prihodnost. To priča, da se ponekod še vedno pojavlja precej patriarhalni odnos in deklice še vedno nimajo popolnoma svobodne izbire o svoji prihodnosti in življenju. Precej pogosto pa je medsebojna pomoč med brati in sestrmi. Starejši pomagajo mlajšim pri učenju in delanju domačih nalog, kar je po mojem mnenju zelo dobrodošlo, saj dobijo tako določeno mero podpore, ki jim jo starši morda ne morejo nuditi. Iz tega pa je možno razbrati tudi, da imajo med seboj ljubeče odnose in so še posebej starejši otroci zelo skrbni do svojih mlajših bratov in sester.

Prosti čas, menim da romski otroci ne izrabijo pretirano koristno, saj nimajo veliko interesnih dejavnosti, h katerim bi se lahko vključevali. Le en učenec trenira nogomet, ena učenka se bo doma učila jezdenja, nekatera dekleta, ki v šoli hodijo na plesne vaje pa včasih ples vadijo tudi doma. Drugače pa dekleta predvsem pomagajo materam pri hišnih opravilih in pri skrbi za mlajše sorodnike, nekateri se občasno družijo s prijatelji. Žal pa je bilo v veliko primerih omenjeno tudi, da gledajo veliko televizije. Zdi se mi, da bi bilo zanje zelo koristno, če bi imeli tudi v domačem okolju priložnost početi različne dejavnosti, ki bi jim pomagale odkrivati svoje skrite talente in sposobnosti, kar bi jih obogatilo z novimi izkušnjami ter spretnostmi, da bi lažje odkrivali svoje potenciale. Problem vidim predvsem v tem, da je večina dejavnosti, ki se nudijo v naših krajih plačljivih in tu je razviden vpliv revščine. Ker je potrebno veliko izdatkov za vse življenjsko nujne stvari, ne ostane veliko, da bi lahko starši otrokom plačevali razno razne dodatne aktivnosti. Prav tako je romsko naselje Kerinov Grm, v katerem živi večina teh Romov precej oddaljen od središča mesta Krško, kjer se odvija večina pristočasnih aktivnosti za otroke je problem tudi v sami dostopnosti. Razmišljam, da bi bilo smiselno raziskati kako bi se lahko določene aktivnosti približale tem otrokom, da bi tudi oni lahko svoj prosti čas občasno namenili osebni rasti in pridobivanju novih izkušenj.

Na splošno bi ocenila, da so romski učenci v nasprotju z mnogimi prepričanji, precej motivirani za šolo. Vsi moji intervjuvanci so izrazili željo po tem, da bi uspešno zaključili osnovno šolo. Prav tako se pojavljajo želje po nadaljevanju šolanju, pridobivanju višje izobrazbe ter zaposlitve. Še posebej pri dekletih se pojavlja upiranje svojim običajem, kjer so ženske le gospodinje svojim možem. To kaže na določen premik v njihovem razmišljanju, saj so se pričele zavedati, da imajo tudi one lahko priložnost postati nekaj več kot le žena in gospodinja.

Menim, da bi bil potreben razmislek o tem, kako omogočiti romskim učencev še več pomoči in podpore za bolj uspešno udejstvovanje. Prav tako bi bilo potrebno najti drugačne načine dela predvsem s fanti, saj je iz raziskanega očitno, da je takšen način šolanja in dela zanje neustrezen, glede na to, da na koncu noben ne uspe dokončati šole. Po drugi strani pa je treba učence naučiti tudi pomembnost samostojnega dela in truda, saj bi lahko v primeru obsežnih učnih pomoči postali preveč odvisni od tega. Potrebno jih je poučiti o tem, da se mora vsak posameznik tudi sam potruditi in se ne zanašati le na pomoč drugih. Učna pomoč je zelo koristna, še posebej pri tistih učencih, ki jim doma starši ne morejo pomagati. Potrebno pa se je zavedati, da glede na podatek, da ima več učencev željo nadaljevati šolanje, v srednjih šolah pa zahtevajo več samostojnega dela in bi bili ob odvisnosti od učne pomoči že vnaprej obsojeni na ponovni neuspeh.

Z raziskavo sem dokaj zadovoljna, saj menim da sem pridobila kar nekaj zanimivih podatkov. Intervju bi lahko izboljšala tako, da bi učence spraševala še kaj več o njihovih osebnih interesih, kaj bi želeli v šoli še početi, ter njihove ideje o tem, kakšne spremembe bi si morda želeli pri njihovem šolanju. Izvedla sem intervjuje z večino učencev iz višjih razredov, tako, da tu ne bi morala pridobiti večje število le-teh. Raziskavo bi lahko razširila tako, da bi izvedla intervju še s socialno delavko, ki ima največ individualnega stika z romskimi učenci in ji predstavila določene rezultate raziskave ter preverila njeno mnenje in opažanja. Prav tako bi lahko izvedla tudi kakšne intervjuje z Romi, ki so šolo predčasno zapustili in tako pridobila boljše podatke o razlogih za takšen pojav. Tu bi imela predvsem več težav s pridobivanjem intervjuvancev, saj ne vem kako bi uspela sploh priti do njih in vzpostaviti stik.

6. SKLEPI

- Romski učenci radi hodijo v šolo in se v njej večinoma dobro počutijo.
- Romski učenci so motivirani za delo v šoli in so do šolskih obveznosti skrbni in se trudijo, da bi bili uspešni.
- Pojavljajo se določene jezikovne ovire, kot posledica tega, da se v domačem okolju sporazumevajo le v romskem jeziku in se slovenščine učijo šele s prihodom v šolo.
- Največ težav imajo z angleškim jezikom, ki je za učence Rome že drugi tuj jezik. Zaradi slabih osnov slovenskega jezika, jim to še dodatno otežuje učenje angleščine.
- Romski učenci ne sodelujejo veliko pri interesnih dejavnostih tako v šoli, kot tudi doma.
- Na šoli se še vedno pojavljajo predsodki do Romov in diskriminacija tako pri učencih kot tudi pri učiteljih. Prav tako se pojavlja nepripravljenost učiteljev ponuditi potrebno pomoč.
- Šola jim nudi priložnost, da se lahko učijo o Romih po svetu, in sicer preko izbirnega predmeta Romska kultura, ki pa jim je na voljo šele od sedmega razreda naprej. Tudi čas izvajanja predmeta nekaterim učencem onemogoča redno udeležbo.
- K njihovi učni uspešnosti prispeva največ učna pomoč.
- Težave s šolanjem, neredno obiskovanje in predčasno zapuščanje šole se pričnejo pojavljati predvsem pri starejših učencih.
- Trenutni način šolanja je za fante Rome neustrezen in zato tudi neuspešen., problem je predvsem v omejenosti pouka na zaprte prostore.
- Dekleta predčasno opustijo šolanje zaradi svojih običajev.
- Romske pomočnice so za učence zelo dobrodošle, ker jim nudijo določeno obliko podpore in pomoči, katere jim ostali zaposleni ne morejo ponuditi.
- Na splošno večina romskih otrok še vedno ne dokonča osnovno šolo.
- V domačem okolju dobijo določeno podporo, vendar ne dobijo veliko pomoči pri delanju nalog in učenju, večinoma zaradi pomanjkanja izobrazbe staršev.

7. PREDLOGI

- Romskim učencem bi bilo smiselno omogočiti več učne pomoči, saj jim ravno to omogoča doseganje boljših rezultatov. Pri tem je potreben razmislek o tem, kako jih poučiti o pomembnosti samostojnega dela in učenja, saj sem opazila, da se v določenih primerih učenci že preveč zanašajo na učno pomoč in se sami ne trudijo učiti. Za bolj uspešno učenje, bi lahko preko individualnega dela učencem predstavili učenje učenja in skupaj z njimi ugotovili kakšen način učenja jim najbolj ustreza in jih tako podprli za bolj uspešno samostojno delo.
- Ker veliko staršev svojim otrokom ne more pomagati z nalogami, bi lahko raziskali možnosti za učno pomoč v romskem naselju. Ta bi lahko potekala v sodelovanju s CSD s pomočjo prostovoljcev ali pripravnikov.
- Na šoli bi lahko raziskali kakšni so interesi romskih otrok in jim na podlagi tega morda ponudili kakšne interesne dejavnosti, ki bi bile še posebej primerne zanje. Tu bi lahko raziskali tudi možnosti, kako bi lahko kakšne organizirane dejavnosti pripravili tudi v romskem naselju. Tudi v tem primeru bi se lahko šola povezala s pristojnim CSD, z lokalnim mladinskim centrom in še kakšno drugo organizacijo, ki že deluje v romske naselju.
- Izbirni predmet Romska kultura bi lahko bil na voljo že v nižjih razredih, saj so učenci sami izrazili, da bi se radi učili več o Romih. Smiselno bi bil tudi razmislek o urniku izvajanja predmeta, da se ta ne bi prekrival z drugimi obveznostmi učencev, ki se ga želijo udeleževati.
- Ker se še vedno pojavljajo jezikovne ovire, bi bilo smiselno razmisliti kako to preprečevati. V veliko pomoč je sedaj vrtec v romskem naselju, kjer se otroci že pred prihodom v šolo učijo osnove slovenskega jezika. Morda bi pripravljali kakšno predavanje ali sestanek za romske starše in jim predstavili pomembnost poznavanja slovenskega jezika za uspešno šolanje njihovih otrok, da bi se morda občasno tudi starši s svojimi otroki pogovarjali v slovenskem jeziku.
- Ker se pojavljajo velike težave pri angleščini, bi se lahko uvedla še kakšna dodatna učna pomoč namenjena samo temu predmetu, kjer bi se podrobneje posvetili samemu prevodu angleščine v slovenščino in s pomočjo romskih pomočnic tudi prevoda v romski jezik, da bi učenci lažje usvajali še drugi tuj jezik.

- Potrebno bi bilo podrobneje raziskati kakšni so vzroki, da romski fantje vedno predčasno zaključijo šolanje. Poiskati je potrebno pomanjkljivosti v trenutnem načinu šolanja in razmisliti o novih možnostih, ki bi se bolj približale dejanskim potrebam teh učencev za omogočanje bolj uspešnega šolanja in predvsem zaključeno osnovnošolsko šolanje.
- Eden od razlogov, da fantje predčasno zapuščajo pouk in tudi samo šolanje je omejenost pouka na zaprte prostore. Fantom hitro pade koncentracija in postajajo pri pouku nemirni in tako tudi moteči za ostale, s tem pa tudi sami sebi preprečujejo uspešno sodelovanje. Lahko bi se raziskale možnosti kako omogočiti bolj razgiban pouk za te učence, kot na primer kratek sprehod okoli šole ali pa več športne vzgoje, da bi lahko vsakodnevno porabili nekaj viška energije. Ob bolj ustreznem šolskem sistemu na splošno pa bi se lahko uvedli tudi kakšni bolj praktični predmeti, ki ne zahtevajo samo suhoparnega učenja snovi na pamet, ampak bi učencem omogočalo razvijanje praktičnih spretnosti ter podpiranje posameznika na tistih področjih, ki mu grejo dobro od rok in ga tudi zanimajo, saj se tako posledično ustvarja večja motivacija.
- Rome je potrebno podpreti pri sledenju njihovim običajem, vendar pa bi jih lahko postopoma poučili o pomembnosti šolanja ter o tem, da ni nujno, da dekleta v primeru, ko se ženijo, predčasno opustijo šolanje, saj si močno želijo napredovati.
- Podrobneje bi se bilo potrebno posvetiti tudi sami diskriminaciji Romov, ki se še vedno dogaja v prostorih šole. Zaposlene je potrebno opozoriti o pomembnosti ustreznega in pravočasnega ukrepanja; ko kdo zazna, da prihaja do izključevanja med učenci, je pomembno, da ne prezre dogajanja in takoj reagira, ter preveri dogajanje. Prav tako bi bilo smiselno še dodatno poučevanje starejših učencev, pri katerih se pojavlja največ verbalnega nasilja proti romskim učencem o spoštljivem in enakovrednem odnosu do drugačnosti ter o vseh negativnih posledicah, ki ga doživljanje tovrstnega nasilja pušča na posamezniku. Morda bi lahko razmislili o uvedbi kakšnih vzgojnih kazni, če čez čas ne bi bilo opaziti nobenih sprememb, pa bi bilo smiselno razmisliti tudi o uvedbi ničelne tolerance do takšnih oblik nasilja, saj je še vedno dokaj pogost in se tudi ne bo izkoreninil, dokler se ne prične še bolj aktiven in zavzet boj proti temu.

8. LITERATURA

Antauer, Ž., Krek, J., Peršak, M. (2003). Projekt standardizacije jezika Romov v Sloveniji in vključevanje romske kulture v vzgojo in izobraževanje. V Klopčič, V., Polzer, M. (2003) Evropa, Slovenija in Romi. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja, str. 130-141.

Avsec, T. (1999). Romski otrok. V Mikuš Kos, A. (ur.). Različnim otrokom enake možnosti. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije, str.101-113.

Batistič Zorec, M. (2006). Teorije v razvojni psihologiji. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Bratherton, A. (2002). Pravica vsakega do izobraževanja. V Bergant, K., Musek Lešnik, K. (ur.). Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti, str. 13-15.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2002). Vloga šolskih svetovalnih služb pri preprečevanju zapuščanja šole. V Bergant, K., Musek Lešnik, K. (ur.). Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti, str. 106-108.

Čačinovič Vogrinčič, G., et.al. (2008a). Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2008b). Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Čačinovič Vogrinčič, G. (2008c). Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo Univerze v Ljubljani.

Dragoš, S., Leskošek, V. (2003). Družbena neenakost in socialni kapital. Ljubljana: Mirovni inštitut.

Gomboc Mrzlak, S. (2009). Romi v procesu integracije pri nas in v Evropi. Sodobna pedagogika, Let. 60, št. 5, str. 26-42.

Gutmann, A. (2001). Demokratična vzgoja. Ljubljana: Slovensko društvo raziskovalcev šolskega polja: i2.

Horvat, Z. (ur.). (2012). Naših 200 let: Osnovna šola Leskovec pri Krškem. Leskovec pri Krškem: Osnovna šola Leskovec pri Krškem.

- Hrženjak, M. (2002). Zgodovinski, kulturni in družbeni vidiki vključevanja romskih otrok v slovenske vrtce. *Sodobna pedagogika*, Let. 6, št. 1, str. 81 – 93.
- Juriševič, M. (1999). *Samopodoba šolskega otroka*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Juul, J. (2008). *Kompetentni otrok: družina na poti k novim temeljnim vrednotam*. Radovljica: Didakta.
- Kavkler, M. (2009). Modeli in strategije za obravnavo učencev z učnimi težavami – vpliv na spremembe v poučevalni praksi. *Sodobna pedagogika*, let. 60, št. 1, str. 362 – 375.
- Klinar, P. (1985). *Mednarodne migracije v kriznih razmerah*. Maribor: Obzorja.
- Klopčič, V. (2006). Mednarodne raziskave, poročila in študije o položaju Romov. V Žagar, N., Klopčič, V. (ur.). (2006). *Poklicno informiranje in svetovanje za Rome*. Črnomelj: Zavod za izobraževanje in kulturo, str. 76-86.
- Košak Babuder, M. (2006). Kako pretrgati začarani krog revščine v izobraževanju. *Sodobna pedagogika*, let. 57, št. – posebna izdaja, str. 94-106.
- Krek, J. (2005). Izvedbeni model izobraževanja romskih učencev za OŠ Bršljin. V Krek, J. et al. (2005). *Če ne boš priden, te bomo dali Slovencem*. Ljubljana: Mirovni inštitut, str. 6-15.
- Kroflič, B. (1999). *Ustvarjalni gib – tretja razsežnost pouka*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Lamberger Khatib, M., Pezdir, T., Toplak, K. (2006). »Bi moral biti nek poseben Rom, da bi si želel izobrazbe« O romskih otrocih v Osnovni šoli Leskovec pri Krškem. V Jezernik, B. (ur.). »Zakaj pri nas žive Cigani in ne Romi« *Narativne podobe Ciganov/Romov*. Ljubljana: Oddelek za etnologijo in kulturno antropologijo, str. 279-298.
- Lesar, I., Dežman, E. (2012). Problematika šolanja romskih učencev – strokovna priporočila in izkušnje učiteljic. *Socialna pedagogika*, let. 16, št. 3, str. 203 – 226.
- Levičnik, I., Škof, V. (1990). Vzgoja in izobraževanje romskih predšolskih in šolskih otrok v Republiki Sloveniji. V Levičnik, I. (1990). *Vzgoja in izobraževanje romskih otrok v predšolskem in osnovnošolskem obdobju*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str 6-18.

- Magajna, L. (1991). Učni uspeh je odvisen tudi od pozornosti in zbranosti. V Žerdin, T. (1991). Težavice, težave, učne motnje. Murska Sobota: Pomurska založba, str.: 62-70.
- Magajna, L., et. al. (2008). Koncept dela. Učne težave v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Marentič-Požarnik, B. (2003). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
- Mead, G., H. (1997). Um, sebstvo, družba. Ljubljana: Krtina.
- Medveš, Z. (2006). Upoštevanje drugačnosti – korak k šoli enakih možnosti. Sodobna pedagogika, Let. 57, posebna izd. (2006), str. 10-23.
- Mencin Čeplak, M. (2002). Socialno v/izključevanje mladih kot posledica šolskega (ne)uspeha. V Bergant, K., Musek Lešnik, K. (ur.). Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti, str. 19-21.
- Mesec, B. (1997). Metodologija raziskovanja v socialnem delu II. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Mesec, B. (2009). Metodologija raziskovanja v socialnem delu I: Načrtovanje raziskave. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Metličar, S. (2010). Vzgoja in prestopništvo. Panika: širimo psihološka obzorja. Let. 15, št. 1, str. 5-7.
- Mikuš Kos, A. (1991). Otroci s specifičnimi učnimi težavami. V Žerdin, T. (1991). Težavice, težave, učne motnje. Murska Sobota: Pomurska založba, str.: 25-35.
- Mikuš Kos, A. (1999a). Od individualnih razlik do psihosocialnih težav ali motenj – družbena perspektiva. V Mikuš Kos, A. (ur.). Različnim otrokom enake možnosti. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije, str. 23-67.
- Mikuš Kos, A. (1999b). Kako revščina prizadeva kakovost življenja, razvojne in izobraževalne možnosti otrok? V Mikuš Kos, A. (ur.). Različnim otrokom enake možnosti. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije, str. 87-99.
- Mikuš Kos, A. (2002). Šolska klima – ustvarjanje otrokom prijazne šole. V Bergant, K., Musek Lešnik, K. (ur.). Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti, str. 99-105.

- Papalia, D., e tal. (2003). Otrokov svet; otrokov razvoj od spočetja do konca mladostništva. Ljubljana: Educy.
- Petrovski, T. (2003). Identiteta in kultura Romov. V Klopčič, V., Polzer, M. (2003) Evropa, Slovenija in Romi. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja, str.195-200.
- Polzer-Srienz, M. (2003). Romi in evropska integracija. Primerjava stanja v Sloveniji, Avstriji in na Hrvaškem. V Klopčič, V., Polzer, M. (2003). Evropa, Slovenija in Romi. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja, str. 93-104.
- Popošek, K. (2006). Prizadevanje za oblikovanje ustrezne večkulturne šolske klime. Sodobna pedagogika, let. 57, št. – posebna izdaja, str. 310 – 317.
- Poštrak, M. (1994). Uporaba ustvarjalnih pristopov pri delu z otroki in mladostniki. Šolsko svetovalno delo. Let. XII, št. 1/2, str. 11-17.
- Poštrak, M. (2003). Kaj posebnega lahko ponudi socialno delo pri delu z mladimi. Šolsko svetovalno delo (2003)., let. 8., št. 3/4., str. 26 – 33.
- Repič, J. (2006). Medkulturni dialog med Romi in civili kot strategija izključevanja. V Jezernik, B. (ur.). »Zakaj pri nas žive Cigani in ne Romi« Narativne podobe Ciganov/Romov. Ljubljana: Oddelek za etnologijo in kulturno antropologijo, str. 197-210.
- Rudaš, D. (2003). Večno vprašanje: So Romi res tako slabi, kot nekateri trdijo?. V Klopčič, V., Polzer, M. (2003) Evropa, Slovenija in Romi. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja, str. 106-111.
- Ružič, M., Buzeti, M. (2011). Pomen igre za socialni in čustveni razvoj otroka. V Željeznov Seničar, M., Šelih, E. (ur.). Socialni in čustveni razvoj predšolskega otroka: zbornik/ IV. Mednarodna strokovna konferenca vzgojiteljev v vrtcih 2011. Ljubljana: MiB, str. 170-173.
- Schmidt, T. (2003). Stabilizacija/integracija. Socialno delo 42 (4-5): 311-319.
- Skalar, V. (1999). Ali so drugačni otroci res enakopravni?. V Mikuš Kos, A. (ur.). Različnim otrokom enake možnosti. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije, str. 19-22.
- Strojin, M. (1991). Motivacija za učenje. V Žerdin, T. (1991). Težavice, težave, učne motnje. Murska Sobota: Pomurska založba, str.: 81-88.

Šarič, M. (2006). Učenci iz kulturno manj spodbudnega okolja: nekateri psihološki vidiki. *Sodobna pedagogika*, let. 57, št. – posebna izdaja, 218 – 230.

Tancer, M. (2003). Izobraževanje Romov v Sloveniji. V Klopčič, V., Polzer, M. (2003) *Evropa, Slovenija in Romi*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja, str. 66-76.

Tancer, M. (2006). Izobrazbeni manjko – velika ovira v družbenem uveljavljanju Romov. V Žagar, N., Klopčič, V. (ur.). (2006). *Poklicno informiranje in svetovanje za Rome*. Črnomelj: Zavod za izobraževanje in kulturo, str. 34-43.

Tomc, G. (1992). Osebna konstrukcija realnosti. *Družboslovne razprave*, št. 13, str. 62-78.

Tomori, M. (2002). Šolska neuspešnost kot dejavnik tveganja za celostni osebnostni razvoj. V Bergant, K., Musek Lešnik, K. (ur.). *Šolska neuspešnost med otroki in mladostniki*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti, str. 16-18.

Urh, Š., Žnidarec Demšar, S. (2005). Izključujoči mehanizmi vključevanja Romov. V Krek, J. (2005). *Če ne boš priden, te bomo dali Slovincem*. Ljubljana: Mirovni inštitut, str. 36-51.

Urh, Š. (2009). *Etnično občutljivo socialno delo z Romi*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Zorn, J. (2003). Antirasistična perspektiva v socialnem delu: kako prepoznati rasizem v vsakdanjem življenju in kulturna kompetentnost služb. *Socialno delo*, let. 42, št. 4/5, str: 303-310.

Žerdin, T. (1991a). Učne težave in neuspeh v šoli. V Žerdin, T. (1991). *Težavice, težave, učne motnje*. Murska Sobota: Pomurska založba, str.: 14-24.

Žerdin, T. (1991b). O delovnih in učnih navadah. V Žerdin, T. (1991). *Težavice, težave, učne motnje*. Murska Sobota: Pomurska založba, str.: 92-94.

Internetni viri:

Barle Lakota, A. idr. (2004). *Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji*. Dostopno na:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/projekti/0721_strategija_Romi.doc. (30.12.2013).

Barle Lakota, A. idr. (2011). Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji – dopolnilo k Strategiji 2004. Dostopno na:

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/projekti/Strategija_Romi_dopolnitev_2011.pdf (2.1.2014).

Čačinovič Vogrinčič, G., et. al. (1999). Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli. Ljubljana: Strokovni svet Republike Slovenije. Dostopno na:

http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_druugo/Programske_smernice_za_svetovalno_sluzbo_v_osnovni_soli.pdf (30.12.2013)

Denied a future? (2001). Dostopno na spletnem naslovu: http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/denied_future_2_01-oth-enl-t02.pdf. (16.12.2013).

Konvencija o otrokovih pravicah. (1990). Dostopno na: <http://www.varuh-rs.si/index.php?id=105>. (2.1.2014).

Košak, A. (2010) Enakost in pravičnost v izobraževanju otrok v osnovni šoli. Dostopno na: <http://www.solazaravnatelj.si/ISBN/978-961-6637-26-8/011-019.pdf>. (24.12.2013).

Letno poročilo 2012/2013. Osnovna šola Leskovec pri Krškem (2013). Dostopno na: http://www.os-leskovec.si/cms/images/stories/Pravilnik/LP_2012-2013.pdf. (11.12.2013).

Nacionalni program ukrepov za Rome Vlade Republike Slovenije za obdobje 2010-2015. (2010). Vlada Republike Slovenije. Dostopno na:

http://www.arhiv.uvn.gov.si/fileadmin/uvn.gov.si/pageuploads/pdf_datoteke/Nacionalni_program_ukrepov_za_Rome_2011..pdf (4.1.2014).

Napačni začetki: Izključenost romskih otrok iz osnovnošolskega izobraževanja v Bosni in Hercegovini, na Hrvaškem ter v Sloveniji (2006). Dostopno na:

<http://www.amnesty.org/en/library/asset/EUR05/003/2006/en/e152b542-d3dd-11dd-8743-d305bea2b2c7/eur050032006sl.pdf>. (6.12.2013).

Odlok o spremembi in dopolnitvi odloka o lokacijskem načrtu za romsko naselje »Kerinov Grm«. (Uradni list RS, št. 39/05 in 22/09). Dostopno na: <http://www.krsko.si/739/gradnja-cest-v-romsko-naselje-kerinov-grm>. (3.12.2013)

Otvoritev vrtca Kerinov Grm. (s.d.). Občina Krško. Dostopno na: <http://www.krsko.si/1216/> (3.12.2013).

Varga, R., Lukač, H.(ur.). (s.d.). Kulturne značilnosti Romov – na kratko!. Dostopno na:
<http://www.scribd.com/doc/2565916/Broua-Kulturne-znailnosti-Romov> (2.12.2013).

Vonta, T. (Nosilka študije). (2010). Nacionalna evalvacijska študija uspešnosti romskih učencev v osnovni šoli. Dostopno na:
http://www.pei.si/UserFilesUpload/file/zalozba/Evalvacijske/Evalvacijska_studija_Romski_ucenci.pdf. (24.12.2013).

9. PRILOGE

Priloga 1: Smernice za intervju

DOŽIVLJANJE ŠOLE:

- Doživljanje prihajanja v šolo
- Počutje v šoli
- Kaj radi počnejo, česa ne marajo v šoli
- Odnosi z sošolci
- Odnosi z učitelji in drugimi delavci šole
- Romski pomočniki/-ce

DELO V ŠOLI:

- Delanje domačih nalog, učenje
- Učna pomoč
- Učenje o romski kulturi
- Uporaba romskega jezika
- Uporaba slovenskega jezika

ŽIVLJENJE ZUNAJ ŠOLE

- Odnos domačega okolja do šole in obveznosti, ki izvirajo iz nje
- Pomoč in podpora v domačem okolju
- Načrti in želje za prihodnost

Priloga 2: Analiza intervjujev – odprto kodiranje

INTERVJU 1:

K. , spol: M, 5. Razred

Trenutno imamo na urniku športno, ki jo imam zelo rad. /Včeraj sem bil vprašan pri predmetu Naravoslovje in tehnikA in sem dobil oceno 3, predvčerajšnjim pa še pri angleščini in sem dobil 2. Zdaj imamo veliko testov, veliko tudi sprašujejo./ (1)/ Angleščine ne maram./ (2)/ V šolo drugače zelo rad prihajam/(3), /najraje imam športno vzgojo in likovni pouk./ (4) /ker zelo rad rišem, najraje z barvicam./

/V mojem razredu je 18 otrok, punc je več kakor fantov, ampak me to ne moti, ker se rad družim tudi s puncami. /Na šoli imam veliko prijateljev./ (5)/ moj najboljši prijatelj pa hodi že v 9. razred. /V razredu se dobro razumem z vsemi, z Romi in civilni, / (6)/ včasih se tudi kaj skregamo. / (7)

/Učiteljice na šoli so mi dobre, ker so prijazne./ (8)/ Najraje imam našo razredničarko, / (9)/ ki je do vseh zelo prijazna, včasih se tudi razjezi, če naredimo kaj slabega. /Na šoli imamo tudi romske pomočnice, s katerimi se rad pogovarjam. / (10) /Na šoli pomagajo mlajšim, ki ne razumejo slovensko, pazijo nas tudi na jutranjem varstvu. / (11) /Z njimi se pogovarjamo v slovenskem in tudi v romskem jeziku./ (12) /Jaz razumem vse po slovensko in ne rabim njihove pomoči./ (13) /razen včasih ko je kakšna čudna beseda./

Domače naloge delam včasih doma, včasih v šoli./ (14) /V šoli mi za nalogami pomaga P. (razredničarka) in včasih D. (socialna delavka)./ (15) /Včasih jih ne naredim in potem dobim v šoli minus in morem potem narediti nalogo./ (16) /Tudi učim se včasih doma in včasih v šoli./ (17) /Največkrat se učim z D./ (18) /kar mi zelo pomaga./ (19)

/Na šoli praznujemo tudi dan Romov in se tudi učimo o Romih. //Govorimo o tem, kako se razumemo z drugimi Romi, s hrvaškimi Romi. / (20) /Ugotovil sem, da oni govorijo tako čudno, ker imajo drugačen jezik kot mi, skoraj nič jih ne razumem. Vem tudi, da so Romi po celem svetu. / (21)

/V šoli se včasih pogovarjam tudi v romskem jeziku, / (22) /bilo bi mi dobro, če bi učiteljice znale govoriti po romsko/. (23) /Včasih me vprašajo kaj nekaj pomeni in jim rad povem./ (24) /Včasih kakšne slovenske besede ne razumem pri pouku, sploh če povejo kaj po domače./ (25) /Če bi kdaj učiteljice razlagale stvari v romskem jeziku bi to bolj razumel./ (26) /Če kake besede ne razumem, včasih vprašam učiteljico, da mi razloži./ (27)

/Doma imam dve sestri, ena hodi na to šolo in je že v 9. razredu, druga je pa še v vrtcu. / (28) /Tudi ati in mami sta hodila v šolo, ko sta bila majhna./ (29) /Vedno mi govorita, da morem naredit nalogo./ (30) /včasih jih ubogam, včasih pa ne. //Z nalogam in pri učenju mi pomaga sestra./ (31)

/Ko nisem v šoli se najraje igram in treniram nogomet./ (32) /Kmalu bomo imeli tekmo v Kopru in če bomo zmagali, bomo šli igrat v Avstrijo za tri dni.// Rad tudi potujem, / (33) /bil sem že v Avstriji in velikokrat na Hrvaškem, ker hodimo z družino vsak vikend v Zagreb na tržnico. Zagreb je tako velik, zelo mi je všeč.

/Za naprej si zelo želim, da bom uspel narediti vse razrede./ (34)

- (1) ima veliko testov in spraševanj → naporni šolski dnevi → obremenjenost v šoli
- (2) ne mara angleščine → drugi tuj jezik → negativno doživljanje predmetov
- (3) rad hodi v šolo → dobro počutje → pozitivno doživljanje šole
- (4) najraje ima športno vzgojo in likovni pouk → najljubši predmeti → pozitivno doživljanje predmetov
- (5) ima veliko prijateljev → druženje z vrstniki → socializacija v šoli
- (6) dobro se razume z Romi in neromi → dobri odnosi z učenci Romi in neromi → sprejemajoče okolje
- (7) včasih se prepirajo → občasna nesoglasja med vrstniki → socializacija v šoli
- (8) zadovoljen je z učiteljicami → zadovoljstvo z učitelji → pozitivno doživljanje šole
- (9) najraje ima razredničarko → zadovoljstvo z učitelji → pozitivno doživljanje šole
- (10) včasih se pogovarja z romskimi pomočnicami → pogovori z romskimi pomočnicami → stik z odraslimi Romi v šoli
- (11) romske pomočnice pomagajo mlajšim otrokom pri razumevanju slovenščine → delo romskih pomočnic → posebna pomoč romskim učencem
- (12) z romskim pomočnicam se pogovarja v obeh jezikih → romske pomočnice → uporaba romskega jezika v šoli
- (13) ne potrebuje pomoči romskih pomočnic → odsotnost potrebe po pomoči romskih pomočnic → pozitivna samopodoba
- (14) domače naloge dela v šoli in doma → delanje domačih nalog → izpolnjevanje šolskih obveznosti
- (15) na šoli mu z nalogami pomagata razredničarka in socialna delavka → pomoč pri nalogah → posebna pomoč romskim učencem
- (16) če ne naredi naloge, dobi minus → posledice ob neizpolnjevanju → neizpolnjevanje šolskih obveznosti
- (17) uči se doma in v šoli → učenje snovi → izpolnjevanje šolskih obveznosti
- (18) največkrat se uči s socialno delavko → učna pomoč → posebna pomoč romskim učencem
- (19) učenje s socialno delavko mu pomaga → koristnost učne pomoči → posebna pomoč romskim učencem
- (20) učijo se o odnosih med Romi iz različnih okoljih → učenje o Romih → učenje o lastni kulturi
- (21) naučil se je, da so različni romski jeziki → učenje o Romih → učenje o lastni kulturi
- (22) v šoli se pogovarja tudi v romskem jeziku → govorjenje v romskem jeziku v šoli → uporaba romskega jezika v šoli
- (23) bilo bi mu všeč, če bi učiteljice znale govoriti v romskem jeziku → pozitiven odziv → raziskovanje novih možnosti
- (24) učiteljicam rad razlaga pomen romskih besed → veselje ob deljenju svoje kulture → sprejemajoče okolje
- (25) včasih česa ne razume v slovenščini, če govorijo »po domače« → težave s slovenskim jezikom → morebitne jezikovne ovire
- (26) bolj bi razumel, če bi vse govorili v romskem jeziku → pozitiven odziv → raziskovanje novih možnosti
- (27) če kaj ne razume, prosi za razlago → premagovanje jezikovnih ovir → pozitivna samopodoba
- (28) ima sorojence, ki obiskujejo šolo → udeležенost sorojencev v šoli → pozitiven vpliv domačega okolja okolju
- (29) starša sta hodila v šolo → šolanje staršev → pozitiven vpliv domačega okolja
- (30) starša mu govorita, da mora delati naloge → skrb staršev za delanje nalog → prejemanje podpore v domačem okolju

- (31) doma mu z nalogami pomaga sestra → medsebojna pomoč med sorojenci → prejemanje podpore v domačem okolju
- (32) v prostem času se igra in trenira nogomet → igranje nogometa → preživljanje prostega časa
- (33) rad potuje → potovanje → preživljanje prostega časa
- (34) želi si dokončati osnovno šolo → želja dokončati osnovno šolo → motivacije za lastno prihodnost

INTERVJU 2:

P., spol: Ž, 7. razred

/Mislim, da zdaj nimamo veliko testov, //vem da konec meseca pišemo test pri Zgodovini, malo se že učim./(1)
/Zdaj se spomnim, da se le imamo nekaj za učiti. //Zadnjič je povedala učiteljica za Glasbo, da bo spraševala in učiteljica za Angleščino./(2) /Imamo več spraševanj kot pa testov. //Najtežja mi je Matematika, drugo mi ni tako težko./(3) /Danes sem v šoli dobila knjigo za domače branje, nekaj sem že prebrala. Ni veliko za prebrat./

/Rada hodim v šolo/(4), /mislim, da mi kar gre,/(5) /razen v 5. razredu sem enkrat zaostala, ker nisem imela vsega narejenega pri Matematiki, ker mi ne gre/(6). /Ko pridem zjutraj v šolo, grem rada delat še kakšno domačo nalogo, če nimam vsega narejenega, // zelo rada hodim tudi vadit za plesne./(7) /Zdaj vadimo za nastop, ki ga bomo imele s puncam na Dan Romov./(8) /Tudi tebe bi lahko naučile plesati z nami, če bi hotela. Plešemo hip hop. /

/V razredu se ne razumem z vsemi. (9) /Z nekaterimi se zelo dobro razumemo, z drugimi pa ne.// Bolj se razumem s puncami// ampak tudi ne z vsemi, ker me ogovarjajo, včasih bežijo stran od mene in drugih Romov. Včasih pridem zraven njih, da bi se pogovarjale, one pa grejo stran od mene, ker sem Rom./(10) /Imam tudi prijateljice, ki niso Romkinje. (11) /Nekateri pa nas žalijo, da Romi smrdimo. Tudi če jih mi pustimo pri miru, nam pridejo sami govorit takšne stvari. Včasih nas gredo zatožiti učiteljicam, da jim mi nagajamo, čeprav jim nič ne rečemo./(12) /Učiteljice pa bolj verjamejo njim kot nam. Mislijo, da lažemo./(13) /Jezi me, ker učiteljice nič ne naredijo./(14) /Če pa mi Romi kaj naredimo, smo vedno okregani./(15) /Velikokrat nam nagajajo, ko zjutraj vadimo ples. Za nami kričijo Romi in tudi Cigani./(16) /Kadar mi to govorijo se ne počutim dobro, saj jaz tudi njim nič ne govorim. (17)

/Drugače se z učitelji dobro razumem, niso strogi./(18) /Včasih se učitelj pri likovni razjezi, sploh če mu kaj zatožim, da mi kdo nagaja. (19) /Če ne naredim domače naloge, se ne jezijo preveč. Potem jo naredim naslednji dan./(20) /Včasih sem naredila manj nalog, pri matematiki tudi po štirikrat ali petkrat nisem imela, zdaj pa skoraj vedno naredim vse./(21) /Najraje jih delam doma in to sama./(22) /Ati mi reče, da mi ne more pomagat in tudi da mi ne sme, ker moram sama narediti svoje naloge./(23)

/Včasih pa mi pri nalogi pomaga sestra./(24) /Imam še dva brata. Moja sestra pa ima zdaj tudi svojega dojenčka. /Oni več ne hodijo v šolo, ker so starejši. So pa vsi prej hodili v šolo ampak ni noben naredil vseh devet razredov./(25) /Tudi moja ati in mami sta hodilo v šolo. (26) /Ati mi večkrat prinese zvezke in pogleda, če imam kakšno nalogo. Če grem gledat televizijo, ko pridem domov, me vedno vpraša, če morem naredit kakšno nalogo. Moram jo naredit, preden lahko gledam televizijo./(27) /Učim se sama. (28)

/V šoli imam tudi učno pomoč pri D. (socialna delavka) in T. (učiteljica). Domače naloge delam tudi pri učni pomoči in včasih kaj vadim, na primer matematiko./(29)

/Veš, v razredu sem sama. Edina Rominja sem. V šestem razredu sem še imela eno sošolko, zdaj pa več ne, ker ona ponavlja razred./(30) /Včasih mi sošolke v razredu pomagajo s kakšno nalogo./(31)

/Z romskimi pomočnicami se ne pogovarjam, ker bolj pomagajo majhnim otrokom. Jaz ne rabim njihove pomoči, ker dobro razumem slovensko./(32)

/Na šoli imamo tudi predmet Romska kultura, kjer smo se učili o tem, kakšen jezik imajo Romi drugje po svetu, posneli smo tudi film, ki ga bomo dali na internet. Snemali smo kako živimo pri nas Romi./(33) /Ta predmet je izbirni predmet, pri njem smo samo Rominje./(34) /Predmet mi je zelo všeč./(35) /Poslušali smo tudi različne Romske pesmi, ampak nisem veliko razumela, ker je drugačen jezik od našega./

/Na šoli se lahko pogovarjamo med sabo tudi v romskem jeziku./(36) /v razredu se moramo pogovarjati po slovensko, da nas vsi razumejo./(37) /Tudi civili že znajo kaj po romsko, ampak bolj grde besede./(38) /Ne morem si predstavljati kako bi izgledalo, če bi učiteljice govorile po romske. Zdaj tega ne znajo./(39) /Pri angleščini bi mi bilo lažje, če bi mi zraven kakšno stvar lahko razložila v romskem jeziku./(40)

/Ko naredim vse za šolo rada doma kuham in pospravljam. Rada gledam televizijo in hodim na sprehode z mojim psom, mopsom, ki živi z nami v hiši./(41)

/Rada bi končala vse razrede, da bi lahko šla potem v šolo za frizerko v Novo mesto./(42) /Hočem nekaj postati, ne da bi bila samo doma./(43)

- (1) uči se za napovedan test → redno učenje → izpolnjevanje šolskih obveznosti
- (2) ima napovedanih več spraševanj → naporni šolski dnevi → obremenjenost v šoli
- (3) najtežja ji je matematika → najtežji predmet → negativno doživljanje predmetov
- (4) rada hodi v šolo → dobro počutje → pozitivno doživljanje šole
- (5) zdi se ji, da ji gre dobro v šoli → vera v svoje zmožnosti → pozitivna samopodoba
- (6) ponavljala je 5. razred zaradi matematike → težave pri predmetu → negativno doživljanje predmetov
- (7) rada hodi na plesne → interesne dejavnosti → pozitiven vidik obiskovanja šole
- (8) vadi za nastop → dodatne aktivnosti → pozitiven vidik obiskovanja šole
- (9) v razredu se ne razume z vsemi → občasna nesoglasja med vrstniki → socializacija v šoli
- (10) vrstniki so nesramni do nje, ker je Rominja → žalitve zaradi rasne pripadnosti → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (11) ima prijateljice, ki niso Rominje → Dobri odnosi z učenci Romi in neromi → sprejemajoče okolje
- (12) težave z vrstniki, ki niso Romi → težave zaradi rasne pripadnosti → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (13) učiteljice mislijo, da Romi lažjejo → predsodki učiteljev → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (14) jezi jo, ko učiteljice nič ne naredijo → negativni občutki ob primanjlovanju pomoči → negativno doživljanje šole
- (15) Romi so vedno okregani → neenaka obravnava → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (16) drugi učenci jih žalijo → žalitve zaradi rasne pripadnosti → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (17) slabo se počuti, ko jo žalijo, ker je Rominja → osebno doživljanje situacije → negativno doživljanje šole
- (18) z učitelji se dobro razume → zadovoljstvo z učitelji → pozitivno doživljanje šole
- (19) učitelj se razjezi nanjo, če mu kaj zatoži → nepripravljenost učiteljev ponuditi pomoč → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (20) včasih ne dela nalog → neredno delanje nalog → neizpolnjevanje šolskih obveznosti
- (21) zdaj dela več nalog kot včasih → delanje domačih nalog → izpolnjevanje šolskih obveznosti
- (22) naloge dela doma sama → odsotnost pomoči družine pri šolskih obveznostih → pomanjkanje podpore v domačem okolju
- (23) oče ji reče, da ji ne more in ne sme pomagati → starši nočejo ali ne morejo pomagati → pomanjkanje podpore v domačem okolju
- (24) včasih ji z nalogami pomaga sestra → medsebojna pomoč med sorojenci → prejetje podpore v domačem okolju
- (25) noben od sorojencev ni dokončal osnovne šole → neuspešnost sorojencev v šoli → negativen vpliv domačega okolja
- (26) starša sta oba hodila v šolo → šolanje staršev → pozitiven vpliv domačega okolja
- (27) oče preverja, če ima nalogo → skrb staršev za delanje nalog → prejetje podpore v domačem okolju
- (28) uči se sama → odsotnost pomoči pri učenju → pomanjkanje podpore v domačem okolju
- (29) v šoli ima učno pomoč → učna pomoč → posebna pomoč romskim učencem
- (30) v razredu je edina Rominja → nima sošolcev Romov → socializacija v šoli
- (31) z nalogami ji pomagajo sošolke → pomoč sošolk → socializacija v šoli
- (32) ne pogovarja se z romskimi pomočnicami → ne potrebuje njihove pomoči → pozitivna samopodoba
- (33) ima izbirni predmet Romska kultura → izbirni predmet Romska kultura → učenje o lastni kulturi
- (34) samo Rominje imajo ta predmet → zanimanje deklet za romsko kulturo → razlike med fanti in dekleti Romi
- (35) predmet Romska kultura ji je zelo všeč → najljubši predmeti → pozitivno doživljanje predmetov
- (36) v šoli se pogovarja tudi v romskem jeziku → govorjenje v romskem jeziku v šoli → uporaba romskega jezika v šoli
- (37) v razredu se ne more pogovarjati v romskem jeziku → zahtevano znanje slovenščine v razredu → uporaba romskega jezika v šoli
- (38) ostali govorijo grde besede v romskem jeziku → težave zaradi rasne pripadnosti → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (39) ne more si predstavljati, da bi učiteljice govorile v romskem jeziku → mešani občutki → raziskovanje novih možnosti
- (40) angleščina bi bila lažja z razlagami v romskem jeziku → težave z angleščino → morebitne jezikovne ovire
- (41) rada hodi na sprehode in pomaga doma → pomoč pri hišnih opravilih → preživljanje prostega časa
- (42) želi si končati osnovno šolo in nadaljevati šolanje → želja dokončati osnovno šolo → motivacija za lastno prihodnost
- (43) želi si nekaj postati → želja, da nekaj postane → motivacija za lastno prihodnost

INTERVJU 3:

K., spol: Ž, 6. razred

/Danes imamo na urniku gospodinjstvo. Imela smo domačo nalogo, ampak ne vem točno kaj, ker me prejšnjič ni bilo, ker sem bila bolana./ /Gospodinjstvo imam rada, ker že znam kuhati./ (1) /Zdaj moram za slovenščino prebrati eno knjigo in si zapomniti, kaj se v njej dogaja, ker bomo potem o njej pisali spis./ /Branje se mi ne zdi težko./ (2) /Slovenščino imam zelo rada, ker veliko pišemo./ (3) /Za zadnji spis, ki smo ga pisali, sem dobila oceno 3./ (4) /Tehnika pa mi je težek predmet, ker izdelujemo razne stvari, na primer kakšne škatle. To mi je težko./ (5)

/To šolo imam zelo rada, tu mi je boljše kot doma./ (6) /Rada se učim in pišem./ (7) /Ne maram pa se igrati./ (8) /Zjutraj ko pridem v šolo, rada še naredim kakšno nalogo, ki mi je bila doma pretežka za narediti./ (9) /Če kakšne naloge ne znam narediti, jo pustim pri miru. Za pomoč ne prosim nobenega, tudi v šoli ne./ (10)

/V razredu nas je veliko, najbolj se razumem s puncam./ /Družimo se vsi skupaj, Romi in civili./ (11) /Ampak se ne maram igrati, raje se pogovarjam./ /Nekateri so včasih tudi nesramni, ker mi govorijo grde besede in tudi drugim Romom./ (12) /To se mi ne zdi lepo./ (13) /Včasih povem učiteljici in če učiteljica reče kaj njim, se oni zlažejo, da to ni res. Učiteljica verjame njim. Potem ne naredim nič./ (14)

/Učiteljice so mi v redu./ (15) včasih se jezijo, če nimamo naloge./ /Imam učno pomoč pri D. in T., to mi zelo pomaga in mi je všeč./ (16) /Lahko bi imela še večkrat učno pomoč, da bi mi bilo še lažje./ (17)

/Na šoli imamo tudi predmet Romska kultura, vendar šele od sedmega razreda naprej, prej pa ne./ (18) /Učiteljica nam je povedala, da bomo naslednje leto lahko to imeli tudi mi. Tudi jaz si ga bom izbrala./ (19) /Če bi se drugi učenci, ki niso Romi učili o Romski kulturi, bi bili vseeno nesramni./ (20) /Tudi zdaj že vedo nekaj o Romih pa so vseeno nesramni in se norčujejo iz nas./ (21)

/Lahko se pogovarjam v romskem jeziku, tudi v razredu nam učiteljica to dovoli./ (22) /Če bi tudi učiteljice kdaj govorile v romskem jeziku bi mi bilo zelo všeč, lažje bi jih razumela. Tudi sama bi naučila kakšno učiteljico kako se govori po romsko./ (23)

/Z romskimi pomočnicami se včasih pogovarjam./ (24) /One pazijo bolj na mlajše otroke./

/Slovensko razumem ampak ne vse./ (25) /včasih vprašam učiteljico, da mi kaj razloži, včasih pa tudi sošolko in mi pomaga./ (26)

/Domače naloge delam večinoma doma, sama. Tudi učim se sama doma./ (27)

/Doma imam brata in sestro, ki več ne hodita v šolo, oba sta naredila sedmi razred./ (28) /Oba imata že svoje otroke./ /Ati in mami mi rečeta, da moram delat nalogo./ (29) /Če je ne naredim, ko pridem iz šole, jo moram narediti zvečer./ /Naročijo mi tudi, da si moram pripraviti zvezke za drugi dan./ (30)

/V prostem času rada pomagam mami pri pospravljanju in kuhanju, rada gledam televizijo./ (31) /Zunaj se ne maram igrati. Raje se igram doma z majhnimi otroci od moje sestre, ki jih zelo rada pazim./ (32).

/Želim si končati deveti razred./ (33) /Ko končam šolo, mi je rekel ati, da bi šla delat v gostilno./ (34) /Jaz ne bi delala v gostilni ampak bi rada bila kuharica, ker zelo rada kuham./ (35)

- (1) rada ima gospodinjstvo → najljubši predmeti → pozitivno doživljanje predmetov
- (2) branje se ji ne zdi težko → vera v svoje sposobnosti → pozitivna samopodoba
- (3) zelo rada ima slovenščino → najljubši predmeti → pozitivno doživljanje predmetov
- (4) nazadnje je dobila oceno tri → doseganje pozitivnih rezultatov → izpolnjevanje šolskih obveznosti
- (5) tehnika ji je zelo težka → najtežji predmet → negativno doživljanje predmetov
- (6) v šoli je raje kakor doma → boljše počutje v šoli kakor doma → pozitivno doživljanje šole
- (7) rada se uči in piše → navdušenost za delo v šoli → pozitivno doživljanje šole
- (8) ne mara se igrati → odsotnost želje po igri → socializacija v šoli
- (9) včasih dela naloge zjutraj, v šoli → delanje domačih nalog → izpolnjevanje šolskih obveznosti

- (10) če ne zna narediti naloge, ne prosi nikogar za pomoč → strah prositi za pomoč → primanjkovanje samozavesti
- (11) družijo se z otroci Romi in neromi → dobri odnosi z učenci Romi in neromi → sprejemajoče okolje
- (12) nekateri otroci ji govorijo grde stvari → žalitve zaradi rasne pripadnosti → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (13) ne zdi se ji lepo, ko jo drugi žalijo → slabi občutki ob doživljanju diskriminacije → negativno doživljanje šole
- (14) včasih pove učiteljice, vendar s tem ne reši situacije → odsotnost potrebne pomoči učiteljev → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (15) učiteljice so ji v redu → zadovoljstvo z učitelji → pozitivno doživljanje šole
- (16) ima učno pomoč, ki ji zelo pomaga → učna pomoč → posebna pomoč romskim učencem
- (17) rada bi imela večkrat učno pomoč → premalo učne pomoči → posebna pomoč romskim učencem
- (18) imajo predmet Romska kultura, vendar le od sedmega razreda dalje → ne more še imeti izbirnega predmeta Romska kultura → učenje o lastni kulturi
- (19) želi imeti predmet Romska kultura → želja po učenju o Romih → učenje o lastni kulturi
- (20) dvomi, da bi bili drugi učenci manj nesramni do Romov, če bi se učili o Romih → dvomi → raziskovanje novih možnosti
- (21) meni, da so učenci vseeno nesramni do Romov, tudi če se o njih učijo → odsotnost sprejemanja med učenci → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (22) na šoli se lahko pogovarja v romskem jeziku → govorjenje v romskem jeziku v šoli → uporaba romskega jezika v šoli
- (23) bilo bi ji všeč, če bi učiteljice znale kaj v romskem jeziku → pozitiven odziv → raziskovanje novih možnosti
- (24) včasih se pogovarja z romskimi pomočnicami → pogovori z romskimi pomočnicami → stik z odraslimi Romi v šoli
- (25) ne razume vedno vsega v slovenskem jeziku → težave s slovenskim jezikom → morebitne jezikovne ovire
- (26) ob jezikovnih ovirah prosi za pomoč učiteljico ali sošolko → premagovanje jezikovne ovir → pozitivna samopodoba
- (27) doma dela stvari za šolo sama → odsotnost pomoči družine pri šolskih obveznostih → pomanjkanje podpore v domačem okolju
- (28) sorojenca nista dokončala osnovne šole → neuspešnost sorojencev v šoli → negativen vpliv domačega okolja
- (29) starši jo opozorijo, da mora narediti nalogo → skrb staršev za delanje nalog → prejemanje podpore v domačem okolju
- (30) starši skrbijo, da pripravi šolske potrebščine → skrb staršev za šolske potrebščine → prejemanje podpore v domačem okolju
- (31) v prostem času pomaga mami in gleda televizijo → pomoč pri hišnih opravilih → preživljanje prostega časa
- (32) rada skrbi za svoje nečake → skrb za mlajše sorodnike → preživljanje prostega časa
- (33) želi so končati deveti razred → želja dokončati osnovno šolo → motivacija za lastno prihodnost
- (34) ati ji je rekel, da bo šla delat v gostilno, česar ne želi → starši načrtujejo prihodnost otroka → pomanjkanje podpore v domačem okolju
- (35) bila bi rada kuharica → poklic kuharja → motivacija za lastno prihodnost

INTERVJU 4:

K., spol: Ž, 6. Razred (ponavlja)

/Danes imamo na urniku naravoslovje, ki je eden mojih najljubših predmetov./ (1) /Včeraj smo pisali matematiko. Nekaj sem naredila, ampak ne vse, ker nisem vedela, da pišemo test in se nisem prej učila. Ni me bilo v šoli, ko so povedali kdaj bo test. Če bi prej vprašala kakšno sošolko kdaj pišemo kakšen test, bi lahko včeraj več napisala./ (2)

/Zelo rada hodim v šolo. Tu mi je boljše kot pa doma./ (3) /Rada delam naloge, rada tudi telovadim pri športni./ (4) /Sem zelo vesela, da lahko hodim v šolo./ (5) /V šoli imam rada vse predmete./ /angleščina mi je bolj težka, ker moremo govoriti po angleško. Učiteljica nas sprašuje v angleščini, ampak je ne razumem vedno in ne vem kaj hoče, da povem./ (6)

/Angleščino vadim pri D., ki mi zelo pomaga, da mi gre malo bolje./ (7) /Lažje mi je, ker mi vsako stvar pove v slovenskem in angleškem jeziku in tako razumem za kaj se gre./ (8) /Učno pomoč imam dvakrat ali trikrat na teden. Želela bi pomoč še večkrat, ker mi zelo pomaga./ (9).

/V razredu nas je veliko, vendar sem sama Romkinja./ (10) /Fantje so skupaj, jaz pa nimam sošolk Romkinj./ /To me ne moti, ker se dobro razumem s sošolci in sošolkami. Skupaj se pogovarjamo, se igramo, se hecamo. Nihče od njih ni nesramen do mene./ (11)

/Nekateri drugi učenci na šoli, iz višjih razredov pa so nesramni./ (12) /Takrat se počutim grozno./ (13) /Takrat grem kar do učiteljice in ji povem./ (14) /Učiteljica jim nato reče, da se mi morajo opravičiti in to tudi naredijo./ (15) /Potem se počutim bolje./ (16)

/Učiteljice na šoli so mi super, vse imam rada./ (17)

/Na šoli so romske pomočnice v prvih razredih./ (18) /jaz ji zdaj ne rabim, ker razumem slovensko./ (19)

/Domače naloge delam včasih doma, včasih pa tukaj pri učni pomoči./ (20) Najraje delam naloge pri učiteljici T./ (21) /Doma jih ne delam tako rada, ker sem sama./ (22) /Boljše mi je pri učiteljici, ker se zraven pogovarjamo in mi ona pomaga. Tudi učim se najraje v šoli z učiteljico./ (23) /Včasih se tudi doma, ampak sama./ (24)

/Doma imam starejšega brata, ki je tudi hodil na našo šolo in pa sestro, ki je še v vrtcu. Moj brat ni naredil šole./ (25) /Ati pa mi je doma pripovedoval, da je tudi on hodil v to šolo./ (26) /Včasih mi tudi malo pomaga pri nalogi./ (27) /Večkrat mi rečejo, da moram narediti domačo nalogo in se učiti, včasih pa to naredim kar sama, tudi če mi doma ne rečejo, da moram./ (28) Zvezke in druge potrebščine si pripravljam sama, ni me treba spomnit./ (29)

/Na šoli imamo predmet Romska kultura ampak jaz ga še nimam. Mislim, da ga imajo v 7.razredu./ (30) /V nižjih razredih se bolj malo pogovarjamo o romski kulturi./ (31) /O tem bi se zelo rada kaj več naučila./ (32) /Če bi se drugi učenci, ki sami niso Romi, učili o romski kulturi, ne vem če bi se jaz dobro počutila./ (33)

/Če bi znale učiteljice kdaj kakšno stvar razložiti v romskem jeziku bi mi bilo zelo všeč, ker bi potem kakšno stvar bolje razumela./ (34) /Tudi slovensko razumem, vendar bi mi bilo boljše, če bi tudi učiteljice kaj govorile po romsko, ker se tudi doma pogovarjamo po romsko./ (35)

/Doma rada v prostem času pospravljam po hiši in pomagam mami./ (36) /Zdaj imam malega bratca, ki je star štiri mesece./ /Kadar mami doma kuha, grem rada z njim na obisk do babice in se sprehajamo po lepem vremenu in gledam z njim televizijo./ (37) /On bi se že rad pogovarjal z mano./

/Ko končam to šolo./ (38) /bi se rada učila za frizerko, ker mi je všeč, da znajo delati take lepe frizure in se lepo šminkajo./ (39) /V šolo bi šla nekje tu blizu pri nas, mogoče v Sevnico./

(1) naravoslovje je eden najljubših predmetov → najljubši predmeti → pozitivno doživljanje predmetov

(2) slabo je pisala matematiko, ker ni vedela, da pišejo → slabo spremljanje dogodkov → neizpolnjevanje šolskih obveznosti

(3) raje je v šoli kot doma → boljše počutje v šoli kakor doma → pozitivno doživljanje šole

(4) rada ima športno vzgojo → najljubši predmeti → pozitivno doživljanje predmetov

- (5) je zelo vesela da lahko hodi v šolo → dobro počutje v šoli → pozitivno doživljanje šole
- (6) ima težave z angleščino, ker ne razume → težave z angleščino → morebitne jezikovne ovire
- (7) angleščino vadi s socialno delavko → učna pomoč → posebna pomoč romskim učencem
- (8) pri učni pomoči za angleščino dobi bolj podrobno razlago v slovenščini → koristnost učne pomoči → posebna pomoč romskim učencem
- (9) želela bi več učne pomoči kot le trikrat na teden → premalo učne pomoči → posebna pomoč romskim učencem
- (10) v razredu je edina Rominja → edini pripadnik Romov v razredu → socializacija v šoli
- (11) s sošolci se zelo dobro razume → druženje z vrstniki → socializacija v šoli
- (12) nekateri učenci na šoli so nesramni do nje → žalitve zaradi rasne pripadnosti → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (13) počuti se grozno, ko so drugi nesramni do nje → osebno počutje → negativno doživljanje šole
- (14) ko je kdo nesramen do nje, to pove učiteljici → reševanje problemskih situacij z drugimi učenci → pozitivna samopodoba
- (15) učiteljice poskrbijo, da se ji drugi opravičijo, kadar so do nje nesramni → posredovanje učiteljev ob zaznanju diskriminacije → podpora pri učiteljih
- (16) počuti se bolje, ko se ji učenec, ki je do nje nesramen, opraviči → opravičila nesramnih sošolcev → socializacija v šoli
- (17) učiteljice so ji super → zadovoljstvo z učitelji → pozitivno doživljanje šole
- (18) romske pomočnice so v prvih razredih → delo romskih pomočnic → posebna pomoč romskim učencem
- (19) ne potrebuje pomoči romskih pomočnic, ker razume slovensko → odsotnost potrebe po pomoči romskih pomočnic → pozitivna samopodoba
- (20) naloge dela doma in v šoli → delanje domačih nalog → izpolnjevanje šolskih obveznosti
- (21) naloge dela najraje pri učni pomoči → pomoč pri nalogah → posebna pomoč romskim učencem
- (22) doma ne dela rada nalog, ker jih dela sama → dom in šola → pomanjkanje podpore v domačem okolju
- (23) raje se uči v šoli, ker ima tu pomoč → učna pomoč → posebna pomoč romskim učencem
- (24) doma se mora učiti sama → odsotnost pomoči družine pri šolskih obveznostih → pomanjkanje podpore v domačem okolju
- (25) njen brat ni naredil šole → neuspešnost sorojencev v šoli → negativen vpliv domačega okolja
- (26) njen oče je hodil v šolo → šolanje staršev → pozitiven vpliv domačega okolja
- (27) včasih ji oče pomaga z nalogami → pomoč staršev pri delanju nalog → prejemanje podpore v domačem okolju
- (28) starši jo včasih opomnijo, da mora narediti domačo nalogo → skrb staršev za delanje nalog → prejemanje podpore v domačem okolju
- (29) potrebščine se spomni sama pripraviti → priprava šolskih potrebščin → izpolnjevanje šolskih obveznosti
- (30) nima še predmeta Romska kultura → ne more še imeti izbirnega predmeta Romska kultura → učenje o lastni kulturi
- (31) v nižjih razredih se zelo malo pogovarjajo o romski kulturi → odsotnost učenja o Romih v nižjih razredih → učenje o lastni kulturi
- (32) zelo rada bi se naučila kaj več o Romih → želja po učenju o Romih → učenje o lastni kulturi
- (33) ne bi se dobro počutila, če bi se drugi učenci učili o Romih → negativen odziv pri drugih otrocih → raziskovanje novih možnosti
- (34) bolje bi razumela, če bi učiteljice znale kaj razložiti v romskem jeziku → pozitiven odziv → raziskovanje novih možnosti
- (35) v šoli bi raje govorila v romskem jeziku, ker se tudi doma pogovarjajo v tem jeziku → govorjenje v romskem jeziku v šoli → uporaba romskega jezika
- (36) v prostem času pomaga svoji mami → pomoč pri hišnih opravilih → preživljanje prostega časa
- (37) rada se sprehaja z bratcem in gleda televizijo → skrb za mlajše sorodnike → preživljanje prostega časa
- (38) želi dokončati šolo → želja dokončati osnovno šolo → motivacija za lastno prihodnost
- (39) želi biti frizerka → frizerski poklic → motivacija za lastno prihodnost

INTERVJU 5:

D., spol: Ž, 8.razred

/Zdaj imamo na urniku slovenščino, katero imam rada./(1) /Zdaj se moram veliko učiti, saj imamo teste pri matematiki, zgodovini./(2) /Vsi predmeti mislim, da mi gredo kar dobro, nimam veliko težav./(3)

/Rada hodim v šolo, ker se lahko družim s prijateljicami./(4) /V razredu nas je 19, več je fantov. Jaz se bolj družim s puncami./(5) /Dobro se razumem s Romi in civili./(6) /nekateri so do mene nesramni, ker sem Romkinja./(7) /Zaradi tega se potem slabo počutim./(8) /Kadar so nesramni ne naredim nič, ne grem povedat učiteljici./(9)

/Drugače pa se dobro razumem z učitelji, najraje imam našo učiteljico za slovenščino. Z njo se rada pogovarjam./(10)

/Domače naloge delam včasih, če je ne znam narediti jo pustim./(11) /Ne prosim učiteljic za pomoč./(12) /Kadar vidi učiteljica, da ne znam mi sama pomaga./(13)

/Včasih delam naloge doma. Delam jih sama./(14) /V šoli pa hodim dvakrat na teden tudi k D., ki mi tudi včasih pomaga z nalogo./(15) /Največkrat vadiwa matematiko, ki mi je najtežja./(16) /Kadar mi ona pomaga potem bolje razumem snovi, pomoč bi imela rada večkrat./(17)

/Na šoli imam izbirni predmet Romska kultura, kjer se učimo o Romih po svetu, posnamemo kakšen film, na primer naš ples./(18) /Zdaj pripravljamo ples za Dan Romov./(19)

/Na šoli se včasih Romi med sabo pogovarjamo v romskem jeziku./(20) /ampak v mojem razredu se ne pogovarjam po romsko, ker sem sama v razredu./(21) /Sem edina Romkinja, vendar mi je vseeno, ker se dobro razumem s sošolci. /(22)

/Bilo bi mi dobro, če bi znali tudi učitelji kaj povedati po romsko, mogoče bi mi bilo potem pri kakšnem predmetu kaj lažje./(23)

/Doma ima dve sestri in bratca. Bratec je za šolo še premajhen, ena sestra pa že obiskuje našo šolo./(24) /Starejša sestra pa je šolo zapustila, ko je bila v 9. razredu, ker se je oženila/(25) *(Oženiti v romski kulturi pomeni, da je s fantom prvič preživela noč in takrat postane njegova. Ima podoben pomen kakor naša poroka, vendar je to na neformalni ravni, vendar to pomeni, da ona od tega dne dalje skrbi za svojega fanta, se preseli k njemu in ima z njim otroke. Takrat deklice zapustijo šolo, saj postane njihova glavna skrb njihov fant in njuni bodoči otroci.)* /Jaz se še ne želim oženiti, raje bom še hodila v šolo./(26) /Za moja starša pa ne vem ali sta hodila kdaj v šolo./(27)

/Doma mi včasih rečejo, da moram narediti nalogo, jezijo se če je ne naredim./(28) /Sama skrbim za to, da imam dnevno pripravljene zvezke in druge stvari po urniku./(29)

/V prostem času zelo rada plešem, tudi doma./(30) /Pomagam tudi mami pri kuhanju in pospravljanju./(31)

/Rada bi končala šolo/(32) /in šla potem še v Sevnico v srednjo šolo za frizerko./(33)

(1) zelo rada ima slovenščino → najljubši predmeti → pozitivno doživljanje predmetov

(2) zdaj se mora veliko učiti, ker je veliko testov → naporni šolski dnevi → obremenjenost v šoli

(3) meni, da ji gredo vsi predmeti kar dobro → vera v svoje sposobnosti → pozitivna samopodoba

(4) rada hodi v šolo, ker se lahko družim s prijateljicami → druženje z vrstniki → socializacija v šoli

(5) raje se družim s puncami kakor s fanti → druženje z vrstniki → socializacija v šoli

(6) dobro se razume z učenci Romi in neromi → dobri odnosi z učenci Romi in neromi → sprejemajoče okolje

(7) nekateri so do nje nesramni, ker je Rominja → težave zaradi rasne pripadnosti → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti

(8) počuti se slabo zaradi žaljivk, ki jih sliši → slabi občutki ob doživljanju diskriminacije → negativno doživljanje šole

(9) če so učenci do nje nesramni tega nikomur ne pove → odsotnost upiranja nesramnim vrstnikom → primanjkovanje samozavesti

(10) rada se pogovarja z učiteljico za slovenščino → zadovoljstvo z učitelji → pozitivno doživljanje šole

- (11) naloge ne naredi vedno → neredno delanje nalog → neizpolnjevanje šolskih obveznosti
- (12) če ne zna narediti naloge, v šoli ne prosi učiteljic za pomoč → premagovanje ovir → primanjkovanje samozavesti
- (13) včasih ji učiteljica sama ponudi pomoč, če vidi da nekaj ne zna → ponujena pomoč učiteljev → podpora pri učiteljih
- (14) doma dela naloge sama → odsotnost pomoči družine pri šolskih obveznostih → pomanjkanje podpore v domačem okolju
- (15) pri domačih nalogah ji včasih pomaga socialna delavka → učna pomoč → posebna pomoč romskim učencem
- (16) največ pomoči potrebuje pri matematiki → najtežji predmeti → negativno doživljanje predmetov
- (17) učno pomoč bi imela večkrat, ker takrat bolje razume stvari → premalo učne pomoči → posebna pomoč romskim učencem
- (18) uči se o Romih po svetu → učenje o Romih → učenje o lastni kulturi
- (19) v šoli pripravljajo ples → interesne dejavnosti → pozitiven vidik obiskovanja šole
- (20) z drugimi Romi se pogovarjajo v romskem jeziku → govorjenje v romskem jeziku v šoli → uporaba romskega jezika v šoli
- (21) v razredu je edina Rominja → edini pripadnik Romov razredu → socializacija v šoli
- (22) dobro se razume s sošolci → dobri odnosi s sošolci → sprejemajoče okolje
- (23) bilo bi ji všeč, če bi učitelji kdaj razložili snov v romskem jeziku → pozitiven odziv → raziskovanje novih možnosti
- (24) sorojenci tudi hodijo v šolo → udeležnost sorojencev v šoli → pozitiven vpliv domačega okolja
- (25) starejša sestra je zapustila šolo, ker se je oženila → neuspešnost sorojencev v šoli → negativen vpliv domačega okolja
- (26) ne želi se še oženiti, ampak želi dokončati šolo → zavračanje običaja ženitve → motivacija za lastno prihodnost
- (27) ne ve ali sta starša hodila v šolo → nepoznavanje šolanja staršev → negativen vpliv domačega okolja
- (28) starši jo opozorijo, da mora delati naloge → skrb staršev za delanje nalog → prejemanje podpore v domačem okolju
- (29) za šolske potrebščine skrbi sama → priprava šolskih potrebščin → izpolnjevanje šolskih obveznosti
- (30) v prostem času zelo rada pleše → ples → preživljanje prostega časa
- (31) v prostem času pomaga mami pri hišnih opravilih → pomoč pri hišnih opravilih → preživljanje prostega časa
- (32) želi si dokončati šolo → želja dokončati osnovno šolo → motivacija za lastno prihodnost
- (33) želi iti na frizersko šolo → frizerski poklic → motivacija za lastno prihodnost

INTERVJU 6:

K., spol: Ž, 7. razred

/Danes imamo na urniku matematiko, ki mi ne gre preveč dobro./ (1) /čeprav imam ta predmet najraje./ (2) /Pred kratkim smo ravno pisali test, ki mi ni šel in sem dobila oceno ena, ampak jo bom popravila./ (3) /Zdaj nas tudi velikokrat sprašujejo in se moram kar precej učiti./ (4) /Moj najljubši predmet je tudi likovni pouk, ker veliko rišemo./ (5) /Tudi učitelj mi je všeč, ker ni preveč strog in se lahko med urami tudi zabavamo. Če smo preglasni se tudi razjezi./ /V šoli imam dobre in slabe ocene. Če dobim slabo oceno, jo vedno popravim./ (6) /Na splošno zelo rada hodim v šolo, tu se veliko družim s prijatelji./ (7)

/V svojem razredu se počutim zelo dobro. Včasih se med seboj kaj pošalimo, večkrat se tudi kaj skregamo./ (8) /Največkrat se prepiramo s puncami, s fanti pa ne tako. S fanti se večkrat šalimo. Moji najboljši prijateljici sta A. in N./ /Od romkinj se družim samo z D., z drugimi ne./ (9)

/Učiteljice na šoli so mi zelo v redu, še posebej moja razredničarka./ (10) /Nekatere mi tudi niso tako v redu, ker se veliko derejo na nas, še posebej ena, zaradi katere nihče v našem razredu ne mara njenega predmeta. /

/Na šoli se včasih pogovarjam z romskimi pomočnicami./ (11) /vendar ne potrebujem njihove pomoči./ (12) /Pogovarjamo se bolj o vsakdanjih stvareh, drugače pa nimam veliko stikov z njimi, ker v šolo ne prihajam s kombijem, ki vozi otroke iz Kerinovega Grma (romski naselje v Krškem)./ /Z njimi se pogovarjam v romskem jeziku./ (13)

/Na to šolo sem začela hoditi v 5. razredu, pred tem sem obiskovala šolo v Podlogu. Tam sem bila edina romkinja./ (14) /Vedno sem bila v razredu samo z neromi. Šele sedaj, ko sem na tej šoli sem se začela bolj družiti tudi z Romi, pred tem pa ne. / (15)

/Domače naloge se trudim delati redno, čeprav jih včasih ne naredim./ (16) /Če kakšne naloge ne znam sama narediti, v šoli prosim učiteljico, da mi razloži./ (17) /Naloge delam najraje doma, včasih pa jih delam tudi tu, pri učni pomoči./

/Učno pomoč imam pri D. in T./ (18) /Pomoč imam vsak dan po eno uro, kar mi je dobro, saj mi pomagajo pri učenju./ (19) /na primer pri matematiki, če moram popraviti kakšno oceno in pri domačih nalogah./

/Hodim tudi k izbirnemu predmetu Romska kultura./ (20) /Ravno danes ga imam, vendar ne bom mogla iti, ker imamo nekaj drugega na urniku./ (21) /Pri tem predmetu se učimo kako so živeli Romi včasih in kako dane, kje vse živijo, kakšno kulturo imajo in kakšno hrano. Učimo se tudi o različnih romskih jezikih./ (22) /Zelo zanimivo mi je, da je povsod romski jezik drugačen, tudi pri nas v Prekmurju, od koder prihaja moja mami. Ona me je naučila kako govorijo tam, razumem pa tudi romski jezik, ki ga govorijo tukaj./ /Letos se pri tem predmetu prvič učim o Romih, prejšnja leta pa nismo govorili nič posebej o Romih./ (23) /le takrat, ko smo se pripravljali na praznovanje svetovnega dneva Romov./ (24) / Na to se tudi zdaj že pripravljamo, saj bo že naslednji mesec./ /Moj ati ima tudi svoje kulturno društvo in vsako leto za ta dan pripravi proslavo tudi v naši vasi./ (25)

/O romski kulturi bi si želela učiti še kaj več, lahko bi se o tem učili tudi že prej, v nižjih razredih./ (26)

/V romskem jeziku se pogovarjam le s prijateljico D., ki je tudi romkinja, včasih se pogovarjava tudi v slovenščini./ (27) /Drugače se z vsemi pogovarjam v slovenskem jeziku./ (28) /ni me pa sram tudi pred sošolci, ki niso Romi govoriti v romskem jeziku./ (29) /Včasih me tudi vprašajo kako se kaj pove v romskem jeziku, kar mi je v redu in jim rada povem./ (30) /Včasih se potem kaj pošalimo in povemo kaj v romskem jeziku pred učitelji, ki ga ne razumejo./ (31)

/Če bi tudi učiteljice znale povedati kaj v romskem jeziku, bi se mi zdelo zelo dobro, sploh če kdaj česa ne bi razumela, kot na primer pri angleščini./ (32) /To bi bilo dobro tudi za mlajše otroke, v prvem razredu, ki bolj slabo razumejo slovensko in bi učiteljice lažje razumele z njimi./ (33) /Majhni otroci se komaj v šoli bolj učijo slovenščino. Tudi moja sestra hodi sedaj v vrtec in razume bolj malo slovenščine./ (34) /Doma jo včasih jaz kaj učim, vendar je trmasta in se noče učiti. /

/Poleg najmlajše sestre imam še brata in tri sestre. Nihče od njih več ne hodi v šolo./ /Ena sestra je pridobila peto stopnjo, naredila je srednjo šolo za vrtnarko, ena sestra je zaposlena tu v bližnjem vrtcu, ena pa živi v Metliki in dela tam v vrtcu. Drugače so vse sestre hodile tudi v srednjo šolo, ampak je niso vse dokončale./ (35)

/Tudi moj brat je končal osnovno šolo./ (36) /Moja mami je prav tako naredila osnovno šolo v Prekmurju, prav tako tudi moj ati./ (37) /Ko je hodil v šolo je ni dokončal, pred kratkim pa je šel na izobraževanje za odrasle, da je dokončal še razrede, ki so mu ostali, zato, da bo lahko zdaj poiskal kakšno službo. / (38)

/Ko delam doma domače naloge, mi pri tem včasih pomaga moja sestra./ (39) /Ati pa mami vedno skrbita, da moram narediti vse naloge in se učiti./ (40) /Če dobim slabo oceno sta zelo huda in se moram potem veliko učiti, da jo popravim./ (41) /Kadar dobim dobro oceno pa sta zelo vesela in me pohvalita./ (42)

/Kadar si pripravljam šolske potrebščine, mi večkrat mami preveri, da česa ne pozabim in me tudi na kaj spomni./ (43)

/V prostem času se najraje družim s prijatelji, rada hodim na sprehode./ (44) /Večkrat grem pogledati naše konje, ki jih imam zelo rada. / Letos se bom začela učiti jahanja. Tega se zelo veselim./ (45)

/Ko bom končala osnovno šolo, bom mogoče šla še naprej v srednjo šolo, nisem se še odločila./ (46) /Če ne bom šla v srednjo šolo, bom ostala doma. Potem bi si poiskala kakšno službo, vseeno kakšno, samo da bo služba./ (47)

- (1) matematika ji ne gre → najtežji predmeti → negativno doživljanje predmetov
- (2) matematiko ima najraje → najljubši predmeti → pozitivno doživljanje predmetov
- (3) pred kratkim je dobila enko, ki jo namerava popraviti → redno učenje → izpolnjevanje šolskih obveznosti
- (4) zdaj se ima veliko za učiti → naporni šolski dnevi → obremenjenost v šoli
- (5) likovni pouk ji je najljubši → najljubši predmeti → pozitivno doživljanje predmetov
- (6) slabe ocene vedno popravi → doseganje pozitivnih rezultatov → izpolnjevanje šolskih obveznosti
- (7) zelo rada hodi v šolo → dobro počutje v šoli → pozitivno doživljanje šole
- (8) v svojem razredu se počuti zelo dobro → dobro počutje v razredu → sprejemajoče okolje
- (9) ne družijo se veliko z Romi → malo stikov z drugimi Romi → socializacija v šoli
- (10) najraje ima svojo razredničarko → zadovoljstvo z učitelji → pozitivno doživljanje šole
- (11) včasih se pogovarja z romskimi pomočnicami → pogovori z romskimi pomočnicami → stik z odraslimi Romi v šoli
- (12) ne potrebuje pomoči romskih pomočnic → odsotnost potrebe po pomoči romskih pomočnic → pozitivna samopodoba
- (13) z romskimi pomočnicami se pogovarja v romskem jeziku → romske pomočnice → uporaba romskega jezika v šoli
- (14) na prejšnji šoli je bila edina Rominja → druženje z vrstniki → socializacija v šoli
- (15) na tej šoli se družijo tudi z Romi → stik z drugimi vrstniki Romi → socializacija v šoli
- (16) včasih ne dela nalog → neredno delanje nalog → neizpolnjevanje šolskih obveznosti
- (17) če ne zna narediti naloge prosi za pomoč učitelje → premagovanje težav pri šolskih obveznostih → pozitivna samopodoba
- (18) učno pomoč ima pri socialni delavki → učna pomoč → posebna pomoč romskim učencem
- (19) na učni pomoči se več uči → koristnost učne pomoči → posebna pomoč romskim učencem
- (20) hodi k izbirnemu predmetu Romska kultura → izbirni predmet Romska kultura → učenje o lastni kulturi
- (21) ne more vedno obiskati predmeta Romska kultura → slabša dostopnost predmeta → učenje o lastni kulturi
- (22) pri Romske kulture se uči o različnih romskih kulturah, navadah in jezikih → učenje o Romih → učenje o lastni kulturi
- (23) pred sedmim razredom se ni učila ničesar o Romih → odsotnost učenja o Romih v nižjih razredih → učenje o lastni kulturi
- (24) o Romih so govorili le, ko so kaj pripravljali za Dan Romov → odsotnost učenja o Romih v nižjih razredih → učenje o lastni kulturi
- (25) oče ima kulturno društvo → aktivni starši → pozitiven vpliv domačega okolja
- (26) o romski kulturi bi se želela učiti že v zgodnejših razredih → želja po učenju o Romih → učenje o lastni kulturi
- (27) v romskem jeziku se pogovarja le z eno prijateljico → govorjenje v romskem jeziku v šoli → uporaba romskega jezika v šoli
- (28) z vsemi se pogovarja v slovenskem jeziku → uporaba slovenskega jezika → uporaba romskega jezika v šoli
- (29) ni je sram govoriti v romskem jeziku → ponos do svojega izvora → pozitivna samopodoba
- (30) rada uči sošolce besede v romskem jeziku → zanimanje otrok za Rome → sprejemajoče okolje
- (31) romski jezik med učenci neromi → sprejemanje romskega jezika med učenci → sprejemajoče okolje
- (32) zdi se ji zelo dobro, če bi učiteljice znale govoriti kaj v romskem jeziku → pozitiven odziv → raziskovanje novih možnosti

- (33) meni, da bi bilo v nižjih razredih dobrodošlo, da bi učiteljice znale kaj v romskem jeziku → pozitiven odziv → raziskovanje novih možnosti
- (34) učenje slovenskega jezika komaj s prihodom v OŠ → pozen pričetek učenja slovenskega jezika → morebitne jezikovne ovire
- (35) njene sestre so vse pridobile izobrazbo in zaposlitev → uspešnost sorojencev v nadaljnjem šolanju → pozitiven vpliv domačega okolja
- (36) njen brat je dokončal osnovno šolo → udeleženosť sorojencev v šoli → pozitiven vpliv domačega okolja
- (37) njena starša sta dokončala osnovno šolo → šolanje staršev → pozitiven vpliv domačega okolja
- (38) trud staršev za dokončanje OŠ → pridobljena izobrazba staršev → pozitiven vpliv domačega okolja
- (39) doma ji z nalogami pomaga sestra → medsebojna pomoč med sorojenci → prejemanje podpore v domačem okolju
- (40) starša skrbita, da se vedno uči in dela naloge → skrb staršev za delanje nalog → prejemanje podpore v domačem okolju
- (41) če dobi slabo oceno, starša skrbita, da jo popravi → skrb staršev za pozitivne ocene → prejemanje podpore v domačem okolju
- (42) kadar dobi dobro oceno jo starša pohvalita → pohvala staršev ob dobrih rezultatih → prejemanje podpore v domačem okolju
- (43) njena mami skrbi, da ima vedno pripravljene vse potrebščine → skrb staršev za šolske potrebščine → prejemanje podpore v domačem okolju
- (44) v prostem času se rada druži s prijatelji in hodi na sprehode → druženje s prijatelji → preživljanje prostega časa
- (45) začela se bo učiti jezdenja konj → učenje jezdenja → preživljanje prostega časa
- (46) načrtuje, da bo šla mogoče še v srednjo šolo → nadaljevanje šolanja → motivacija za lastno prihodnost
- (47) če ne bo šla v srednjo šolo, si želi imeti službo → imeti zaposlitev → motivacija za lastno prihodnost

INTERVJU 7:

D., spol: Ž, 6. razred

/Danes imamo na urniku matematiko./ včeraj smo pisali ravno test, malo mi je šlo. Dobila sem oceno dve./ (1) /Najraje hodim k športni vzgoji./ (2) /Najtežja mi je matematika./ (3) /drugače pa so mi vsi predmeti v redu./ /Zelo rada sem v šoli./ (4)

/Moj razred mi je zelo všeč./ (5) /v njem smo štirje učenci Romi./ /Ni mi pomembno če so v razredu Romi ali ne, ker so v našem razredu sošolci prijazni do Romov in se dobro razumemo./ (6) /Raje se družim s puncami kakor s fanti./

/Tudi učiteljice na šoli imam zelo v redu, nobena ni preveč huda./ (7)

/Na šoli se rada pogovarjam tudi z romskimi pomočnicami, nimam pa jih pri pouku./ (8) /Največkrat se pogovarjamo med odmori ali pa pri jutranjem varstvu. Pogovarjamo se o različnih stvareh, bolj malo o šoli./ (9) /Všeč mi je, ker se lahko z njimi pogovarjam v romskem jeziku./ (10)

/Zelo pomembno je, da delamo redno domače naloge. Tudi jaz jih vedno naredim, ker jih moremo./ (11) /Včasih delam naloge tukaj, pri učni pomoči, ki jo imam vsak dan po eno šolsko uro./ (12) /Največkrat vadimo matematiko, to mi zelo pomaga, ker potem malo bolj razumem snovi./ (13)

/Predmeta Romska kultura ne poznam./ (14) /na šoli se nisem še nikoli učila o Romih./ (15) /Če bi si lahko izbrala predmet, kjer bi se učili o Romih, si ga verjetno ne bi izbrala. Ne vem kako to zgleda./ (16)

/Všeč mi je, da se lahko v šoli pogovarjam tudi v romskem jeziku./ (17) /Zdi se mi, da bi bilo zelo smešno, če bi učiteljice govorile po romsko./ (18) /bi pa potem bolj razumela ko kaj razlagajo./ (19) /ker ne razumem vedno vsega v slovenskem jeziku./ (20) /Včasih prosim učiteljico, da mi kakšno besedo razloži, včasih pa tudi ne./ (21)

/Imam mlajšega bratca, ki tudi hodi na našo šolo, zdaj je v četrtem razredu. Gre mu kar dobro, ni ponavljal nobenega razredu, tudi slovensko že kar nekaj razume, ne pa še vsega./ (22) /Jaz mu ne pomagam, da bi bolj razumel slovenščino, vse ga naučijo tukaj v šoli./ (23)

/Tudi moja mami je hodila v šolo, moj ati pa ne./ (24) /Mami mi doma pomaga tudi, ko delam domače naloge in kadar se grem učiti./ (25) /Vesela sem, da mi pomaga./ (26) /Drugače skrbim za naloge sama, nihče me na to ne spomni, ker ni treba. Vedno se sama spomnim in grem delat naloge. Tudi vse potreščine si pripravim sama, po navadi zvečer./ (27)

/V prostem času se najraje igram, včasih pomagam mami pri kuhanju in pospravljanju./ (28)

/Rada bi naredila vse razrede v osnovni šoli./ (29) potem pa več ne želim hoditi v šolo./ (30) /Ne vem kaj bom potem počela, v službo ne bi rada hodila./ (31)

(1) dobila je pozitivno oceno → doseganje pozitivnih rezultatov → izpolnjevanje šolskih obveznosti

(2) najraje ima športno vzgojo → najljubši predmeti → pozitivno doživljanje predmetov

(3) najtežja ji je matematika → najtežji predmeti → negativno doživljanje predmetov

(4) zelo rada je v šoli → dobro počutje v šoli → pozitivno doživljanje šole

(5) njen razred ji je zelo všeč → druženje z vrstniki → socializacija v šoli

(6) v razredu so sošolci prijazni do Romov → pozitiven odnos sošolcev do Romov → sprejemajoče okolje

(7) učiteljice so ji v redu → zadovoljstvo z učitelji → pozitivno doživljanje šole

(8) rada se pogovarja z romskimi pomočnicami → pogovori z romskimi pomočnicami → stik z odraslimi Romi v šoli

(9) z romskimi pomočnicami se pogovarja o vsakdanjih stvareh, ne o šoli → druženje z drugimi Romi → stik z odraslimi Romi v šoli

(10) všeč ji je, da se z romskimi pomočnicami pogovarja v romskem jeziku → romske pomočnice → uporaba romskega jezika v šoli

(11) naloge dela, ker ve, da jih mora → delanje domačih nalog → izpolnjevanje šolskih obveznosti

(12) učno pomoč ima vsak dan → učna pomoč → posebna pomoč romskim učencem

(13) po učni pomoč bolj razume predelane snovi → koristnost učne pomoči → posebna pomoč romskim učencem

- (14) ne pozna predmeta Romska kultura → nepoznavanja predmeta Romska kultura → učenje o lastni kulturi
- (15) na šoli se ni še nikoli učila o Romih → odsotnost učenja o Romih v nižjih razredih → učenje o lastni kulturi
- (16) ne bi si izbrala predmeta Romska kultura, ker si ne more predstavljati kako to zgleda → odsotnost želje po učenju o Romih → učenje o lastni kulturi
- (17) vseh ji je, da se lahko v šoli pogovarja v romskem jeziku → uporaba svojega prvega jezika → uporaba romskega jezika v šoli
- (18) bilo bi ji smešno, če bi učitelji govorili v romskem jeziku → mešani občutki → raziskovanje novih možnosti
- (19) bolj bi razumela kaj se dogaja, če bi učiteljice govorile v romskem jeziku → pozitiven odziv → raziskovanje novih možnosti
- (20) ne razume vsega v slovenščini → težave s slovenskim jezikom → morebitne jezikovne ovire
- (21) včasih prosi za pomoč učiteljico, včasih pa ne → premagovanje jezikovnih ovir → pozitivna samopodoba
- (22) brat tudi hodi v šolo in mu gre → udeleženosť sorojencev v šoli → pozitiven vpliv domačega okolja
- (23) brat se uči slovenski jezik samo v šoli → učenje slovenskega jezika le v šoli → morebitne jezikovne ovire
- (24) njena mati je hodila v šolo → šolanje staršev → pozitiven vpliv domačega okolja
- (25) mami ji pomaga pri nalogah in učenju → pomoč staršev pri delanju nalog → prejemanje podpore v domačem okolju
- (26) vesela je, ko ji mami pomaga pri nalogah → veselje ob pomoči staršev → prejemanje podpore v domačem okolju
- (27) sama skrbi, da ne pozabi na naloge in potrebščine → priprava šolskih potrebščin → izpolnjevanje šolskih obveznosti
- (28) v prostem času se rada igra in pomaga materi → pomoč pri hišnih opravilih → preživljanje prostega časa
- (29) želi končati osnovno šolo → želja dokončati osnovno šolo → motivacija za lastno prihodnost
- (30) ne želi nadaljevati šolanja → odsotnost želje po nadaljnjem šolanju → motivacija za lastno prihodnost
- (31) ne želi imeti službe in ne ve kaj bo po šoli počela → ne želi imeti službe → motivacija za lastno prihodnost

INTERVJU 8:

M., spol: M, 6. razred

/V šoli imam najraje glasbo, tu večkrat pojemo. To rad počnem./ (1) /Včasih tudi kaj napišemo. /Rad imam tudi športno, še posebej če smo zunaj./ (2) /Najraje igram nogomet. /Najtežja mi je slovenščina in tudi angleščina. Ne maram geografije in zgodovine in pa matematike./ (3) /Angleščina mi je še posebej težka, ker je ne razumem./ (4) /Tudi slovensko ne razumem vsega./ (5) /če kaj ne vem po navadi vprašam učiteljico, da mi razloži./ (6)

/V šolo ne maram hoditi, ker se težko zjutraj vstanem./ (7) /čeprav me potem, ko pridem v šolo to slabo počutje mine in sem boljše volje./ (8) /Potem mi postane težko, ko je zadnja ura, ker smo dolgo časa pri pouku./ (9)

/S sošolci se dobro razumem, s sošolkami včasih./ (10) /Včasih se tudi kaj skregamo, ampak samo za kratek čas, čez nekaj se že naprej družimo. /Včasih je do mene kdo nesramen in mi govori grde stvari o Romih./ (11) /Takrat to povem učiteljici. Učiteljice potem pokliče tistega učenca in mene, da se gremo skupaj pogovoriti./ (12)

/Učiteljice so mi kar v redu./ (13) /najraje pa imam učitelja pri likovni, ker ni strog. /

/Včasih, ko česa ne razumem v slovenščini, vprašam tudi romske pomočnice, da mi kaj razložijo in prevedejo./ (14)

/Domače naloge ne maram in jih delam zelo redko./ (15) /Doma jih ne delam./ (16) /v šoli pa se včasih zjutraj, ko pridem, usedem v jedilnico in poskusim kaj napisati. /Včasih jo naredim tudi pri učni pomoči pri D./ (17) /Učno pomoč nimam vsak dan, mislim da samo dvakrat na teden./ (18) /Kadar imam učno pomoč, kakšno stvar potem bolj razumem, vse pa ne./ (19) /Če bi imel še večkrat to pomoč, bi mi bila mogoče kakšna stvar lažja za razumeti./ (20) /Na primer, kadar mi pove kakšna učiteljica, da bom vprašan, se to potem učim skupaj z D. na učni pomoči in znam potem več, ko sem vprašan./ (21)

/O romski kulturi se nisem na šoli še nič učil./ (22) /in se tudi ne želim, ker me to ne zanima./ (23) /Ne bi rad imel izbirnega predmeta Romska kultura, mislim da ni to zame./ (24)

/V romskem jeziku se ne pogovarjam, ker sem navajen govoriti po slovensko./ (25) /Drugače se z učenci Romi včasih pogovarjam tudi v romskem jeziku./ (26) /Moja mami je Ciganka, ati pa je Slovenec in se tudi doma vedno pogovarjamo po slovensko. Če pa gremo kam, kjer so Romi pa se pogovarjamo tudi v romskem jeziku. Včasih ko se pogovarjam v slovenskem jeziku, se zmotim in rečem kakšno besedo v romskem jeziku. /Vseeno mi je ali se pogovarjam v romskem ali slovenskem jeziku./ (27)

/Nimam bratov in sester, doma pa imamo kmetijo in imamo veliko živali./ /Nalog ne delam doma in mi ati in mami nič ne rečeta, da jih moram delati./ (28) /Rad pa pomagam doma, ko skrbimo za živali./ (29) /Doma nič ne povem, če dobim kakšno slabo oceno v šoli, če pa dobim kakšno dobro oceno pa včasih tudi povem./ (30) /Za potrebščine skrbim sam, redko kdaj kaj pozabim./ (31)

/Doma rad pomagam, ko skrbimo za živali, delam na vrtu./ (32) /S prijatelji rad hodim na igrišče, kjer se pogovarjamo, se hecamo, igramo nogomet,.../ (33)

/Rad bi dokončal devetletko./ (34) /naprej pa še ne vem če bi želel še iti v šolo./ (35) /Mislim, da bom imel takrat že dosti šole. /Imel pa bi rad enkrat službo./ (36)

- (1) najraje ima glasbo, ker rad poje → najljubši predmeti → pozitivno doživljanje predmetov
- (2) rad ima športno vzgojo → najljubši predmeti → pozitivno doživljanje predmetov
- (3) težave ima z večjim številom predmetov → najtežji predmeti → negativno doživljanje predmetov
- (4) največ težav ima z angleščino, ker je ne razume → najtežji predmeti → negativno doživljanje predmetov
- (5) ne razume vsega v slovenščini → težave s slovenskim jezikom → morebitne jezikovne ovire
- (6) če kaj ne razume, prosi učiteljico za razlago → premagovanje jezikovnih ovir → pozitivna samopodoba
- (7) v šolo ne mara hoditi, ker se težko zjutraj vstane → naporno jutranje vstajanje → negativno doživljanje šole
- (8) ko pride v šolo, se dobro počuti → dobro počutje v šoli → pozitivno doživljanje šole
- (9) težko zdrži do konca pouka → nezmožnost zdržati do konca pouka → obremenjenost v šoli
- (10) večinoma se dobro razume s sošolci → dobri odnosi s sošolci → socializacija v šoli
- (11) včasih mu kdo govori grde stvari o Romih → žalitve zaradi rasne pripadnosti → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti

- (12) učiteljice zahtevajo, da se med seboj pogovorijo, kadar ga kdo žali, ker je Rom → posredovanje učiteljev ob zaznanju diskriminacije → podpora pri učiteljih
- (13) učiteljice so mu v redu → zadovoljstvo z učitelji → pozitivno doživljanje šole
- (14) ko česa ne razume v slovenščini prosi romske pomočnice za razlago → delo romskih pomočnic → posebna pomoč romskim učencem
- (15) ne mara domačih nalog in jih redko kdaj naredi → neredno delanje nalog → neizpolnjevanje šolskih obveznosti
- (16) doma ne dela nalog → doma nikoli ne dela nalog → neizpolnjevanje šolskih obveznosti
- (17) nalogo naredi včasih pri učni pomoči → učna pomoč → posebna pomoč romskim učencem
- (18) učno pomoč ima dvakrat na teden → učna pomoč → posebna pomoč romskim učencem
- (19) ob učni pomoči še vedno ne razume vsega → premalo učna pomoč → posebna pomoč romskim učencem
- (20) če bi imel več učne pomoči, meni, da bi kakšno stvar bolje razumel → koristnost učne pomoči → posebna pomoč romskim učencem
- (21) kadar ima kakšen test, se uči pri učni pomoči in snov bolje razume → koristnost učne pomoči → posebna pomoč romskim učencem
- (22) do sedaj se na šoli še ni nič učil o romski kulturi → odsotnost učenja o Romih v nižjih razredih → učenje o lastni kulturi
- (23) ne želi se učiti o romski kulturi, ker ga to ne zanima → Odsotnost želje po učenju o Romih → učenje o lastni kulturi
- (24) ne želi si imeti izbirnega predmeta Romska kultura → Odsotnost želje po učenju o Romih → učenje o lastni kulturi
- (25) ne govori veliko v romskem jeziku, ker je navajen slovenščine → govorjenje v romskem jeziku v šoli → uporaba romskega jezika v šoli
- (26) z drugimi učenci Romi se pogovarja v romskem jeziku → govorjenje v romskem jeziku v šoli → uporaba romskega jezika v šoli
- (27) vseeno mu je če se v šoli pogovarjajo v romskem ali slovenskem jeziku → slovenskega in romskega jezika → uporaba romskega jezika v šoli
- (28) staršu ne skrbita, da bo imel narejene naloge → starši nočejo ali ne morejo pomagati → pomanjkanje podpore v domačem okolju
- (29) doma rad pomaga pri delu z živalmi → pomoč pri hišnih opravilih → preživljanje prostega časa
- (30) staršem ne poroča veliko, kaj se dogaja z njegovim delom v šoli → nezainteresiranost staršev za otrokovo delovanje v šoli → pomanjkanje podpore v domačem okolju
- (31) za pripravljane šolskih potrebščin skrbi sam → samostojna skrb za šolske potrebščine → pomanjkanje podpore v domačem okolju
- (32) pomoč pri skrbi za živali in vrtu → pomoč pri hišnih opravilih → preživljanje prostega časa
- (33) v prostem času se rad druži s prijatelji → druženje s prijatelji → preživljanje prostega časa
- (34) želi si dokončati osnovno šolo → želja dokončati osnovno šolo → motiviranost za prihodnost
- (35) ne ve še, če želi nadaljevati šolanje po osnovni šoli → neodločenost o nadaljnjem šolanju → motiviranost za prihodnost
- (36) želi si, da bi imel enkrat službo → imeti zaposlitev → motiviranost za prihodnost

INTERVJU 9:

M., spol: Ž, 9. razred

/Od vseh predmetov imam najraje likovni pouk, ker rada rišem. Zelo rada imam tudi slovenščino, ker je tudi učiteljica za slovenščino najboljša./ (1) /Najtežja pa mi je matematika, pred kratkim smo ravno pisali test in mislim, da bom dobila enko in jo bom morala popraviti./ (2) /Precej težki sta mi tudi kemija in fizika, vendar me ne skrbi preveč, ker so bile lanske snovi še težje kakor letos. Če sem uspela lani vse narediti, mi bo tudi letos./ (3) /Zdaj nas čaka kar nekaj testov tako, da se že zdaj učim./ (4) /Na splošno pa sem rada v šoli in sem vesela, da sem že v devetem razredu./ (5) /Sem edina od Romov v devetem razredu./ (6)

/Sošolci v mojem razredu so zelo v redu, z vsemi se dobro razumem in se dobro počutim med njimi./ (7)

/Tudi učiteljice so mi super./ (8) /razen pri matematiki je učiteljica včasih malo zoprna pa že tako ne maram matematike./

/Z romskimi pomočnicami se večkrat pogovarjam ampak bolj o vsakdanjih stvareh, nič kaj v zvezi s šolo./ (9) /Ne vem kako bi bilo, če bi na primer one kaj učile, ker ne vem če sploh kaj znajo. Ko sem začela hoditi v prvi razred, romskih pomočnic še ni bilo na šoli, sem pa tudi sama takrat že razumela nekaj malega slovenščine./ (10)

/Domače naloge delam, vendar ne vedno. Včasih jih napišem v šoli, ali pa jo potem kasneje naredim./ /Največkrat jo napišem kar pri D., na učni pomoči, da mi lahko ona zraven pomaga./ (11) /K njej hodim dvakrat na teden in mi to zelo pomaga, še posebej ko se skupaj učiva./ (12) /Zelo rada bi imela večkrat to pomoč, ker se mi sedaj že precej stvari nabira za učenje in se sama učim veliko težje, ker ne razumem vsega najbolj. Ko pa mi ona pomaga in razloži, si to zapišem in se potem lažje učim tudi sama./ (13) /Mislim, da bi vsi romski učenci potrebovali več učne pomoči, da bi jih več uspelo priti do devetega razreda in dokončati osnovno šolo./ (14)

/Hodim tudi k izbirnemu predmetu Romska kultura./ (15) /zdaj snemamo video spot, kjer plešemo ob romski glasbi in ga bomo predvajali na prireditvi ob svetovnem dnevu Romov./ /Včasih beremo tudi kakšne knjige o različnih Romih in romskih jezikih./ (16) /Zanimivo je koliko je romskih jezikov, že tu pri nas na Dolenjskem ne govorimo vsi enako. Tisti, ki so iz Novega mesta imajo podoben jezik kot mi, vendar so tudi razlike. S Prekmurskimi Romi se nič ne razumemo, se moramo pogovarjati v slovenščini./ /Se pa zelo rada učim o Romih, boljše bi mi bilo če bi se pred sedmim razredom kdaj učili o Romih./ (17) /K temu predmetu hodimo samo Romi, ostali učenci pa nočejo, ker jih to ne zanima./ (18) /Bilo bi mi dobro, če bi tudi oni pokazali kaj zanimanja za ta predmet, da bi bolj spoznali Rome./ (19) /Včasih so še vedno zelo nesramni do nas, še posebej med odmori, ko smo vsi skupaj na hodniku./ (20) /Če bi na primer vedeli kaj več o romski kulturi, morda ne bi bilo vedno kar brez razloga nesramni do nas in govorili takšne stvari, kot recimo da Romi smrdijo, da se ne umivajo.../ (21)

/Počutim se zelo užaljeno, kadar drugi govorijo grdo o Romih./ (22) /Če mi kdo kaj reče, ga pa ne zatožim, ker mislim, da je to brez veze, ker tako ne bi nihče nič naredil. Na koncu bi bila še jaz kaj kriva./ (23) /Po navadi se drugi zlažejo, da smo Romi prvi začeli, čeprav nismo, učiteljice pa večinoma verjamejo njim in potem bi nastal cel škandal. Zato raje nič ne rečem in grem dalje./ (24)

/S puncami, ki so Romkinje se raje pogovarjamo v romskem jeziku./ (25) /drugače pa nimam težav s slovenščino./ (26) /Tudi pri pouku po navadi učiteljice dobro razložijo stvari tako da, tudi če na začetku kakšne besede ne razumem, mi je po razlagi vse jasno./ (27) /Če pa slučajno česa res ne razumem, raje ne vprašam učiteljice, ker me je sram, da se bodo drugi norčevali iz mene, predvsem takrat ko se to dogaja izven mojega razreda./ (28)

/Če pa bi učiteljice znale govoriti kaj v romskem jeziku, bi mi bilo to smešno, mislim pa da ne bi nič spremenilo pri pouku./ (29) /Meni bi bilo vseeno, če bi učiteljica razlagala na primer matematiko v slovenskem ali pa v romskem jeziku. Matematika je v vsakem primeru težka./

/Imam mlajšega brata, ki hodi na isto šolo in je zdaj v petem razredu in pa mlajšo sestro, ki še ne hodi v šolo./ /Bratu večkrat pomagam pri delanju domačih nalog in učenju./ (30) /Tudi moja ati in mami sta hodila na to šolo, ati jo je dokončal, mami pa je naredila peti ali šesti razred./ (31) /Mislim, da bi že takrat ko sta moja starša hodila v šolo, veliko več Romov dokončalo vse razrede, če bi jih učili tako kot zdaj nas./ (32) /Včasih niso bili tako vključeni pri pouku kot mi. Sedeti so morali v zadnjih vrstah in biti tiho, nihče ni preverjal kaj sploh delajo. Tako tudi sami sploh niso vedeli kaj pišejo. Večkrat so jih kar pustili, da so sami kaj počeli, na primer risali. Tudi niso imeli nobene učne pomoči, kot jo imamo zdaj. Če bi jim bolj pomagali, bi vsi lahko naredili šolo./ /Tudi moj ati ni takrat dokončal šole, ampak jo je zdaj, ko je odrasel dokončal, da je pridobil osnovnošolsko izobrazbo./ (33) /Službe pa zdaj nima noben od staršev./ (34)

/Meni pri nalogah včasih pomaga ati, učim se največkrat sama./ (35) /Drugače pa me ne opominjajo, da moram delati naloge in se učiti, ker vidijo, da delam to sama./ (36)

/V prostem času se rada igram s svojo sestrico./ (37) /pomagam tudi mamici./ (38) /Najraje grem ven s prijateljicami./ (39) /skupaj tudi vadimo plesne./ (40)

/Drugače pa na šoli ni starejših fantov, so samo mlajši, v višjih razredih pa smo samo punce./ (41) /Fantje ne dokončajo šole./ (42) /Vem samo za mojega strica, da je redno naredil vseh razrede in še eden fant iz Kerinovega Grma. Oba sta hodila tudi v prvi letnik srednje šole, vendar sta potem pustila šolo./ (43) /Punce naredijo več razredov./ (44) /čeprav sem zdaj jaz edina v devetem razredu./ /Veliko se jih oženi in potem več ne hodijo v šolo. Tako pač je./ (45) /Jaz se še ne bom oženila, ker si ne želim tega./ (46) /Po končani osnovni šoli, želim narediti še šolo za frizerko./ (47) /Hodila bi v Sevnico na šolo ali pa še raje v Novo mesto, da bi lahko bila v dijaškem domu, če mi bodo starši dovolili./ (48)

- (1) najraje ima likovni pouk in slovenščino → najljubši predmeti → pozitivno doživljanje predmetov
- (2) najtežja ji je matematika, ima negativne ocene → najtežji predmeti → negativno doživljanje predmetov
- (3) verjame, da bo uspela narediti kemijo in fiziko → verjame v svoje zmožnosti → pozitivna samopodoba
- (4) veliko se uči, ker imajo precej testov → naporni šolski dnevi → obremenjenost v šoli
- (5) vesela je, da hodi v šolo in da je že v devetem razredu → veselje do šole → pozitivno doživljanje šole
- (6) je edina Rominja v devetem razredu → samo en Rom v devetem razredu → uspeh romskih učencev
- (7) dobro se počuti med sošolci → dobri odnosi s sošolci → socializacija v šoli
- (8) učiteljice so ji super → zadovoljstvo z učitelji → pozitivno doživljanje šole
- (9) včasih se družijo z romskimi pomočnicami → pogovori z romskimi pomočnicami → stik z odraslimi Romi v šoli
- (10) ne ve, če bi znale romske pomočnice poučevati v šoli → dvomi v sposobnosti romskih pomočnic → posebna pomoč romskim učencem
- (11) naloge dela najraje pri učni pomoči → učna pomoč → posebna pomoč romskim učencem
- (12) učna pomoč ima dvakrat na teden in ji zelo pomaga → koristnost učne pomoči → posebna pomoč romskim učencem
- (13) želi si več učne pomoči, ker ji zelo pomaga → premalo učne pomoči → posebna pomoč romskim učencem
- (14) meni, da bi ob prejemanju več učne pomoči več Romom uspelo dokončati osnovno šolo → več učne pomoči za boljši uspeh → uspeh romskih učencev
- (15) obiskuje izbirni predmet Romska kultura → izbirni predmet Romska kultura → učenje o lastni kulturi
- (16) učijo se o različnih Romih in njihovih jezikih → učenje o Romih → učenje o lastni kulturi
- (17) boljše bi ji bilo če bi se o Romih učili že pred sedmim razredom → želja po učenju o Romih → učenje o lastni kulturi
- (18) ostalih otrok predmet Romska kultura ne zanima → nezainteresiranost drugih otrok → učenje o lastni kulturi
- (19) všeč bi ji bilo, če bi tudi drugi učenci pokazali zanimanje za romsko kulturo → učenje o Romih za premagovanje predsodkov → sprejemajoče okolje
- (20) nekateri učenci so nesramni do Romov → žalitve zaradi rasne pripadnosti → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (21) če bi se ostali otroci učili o Romih, bi se morda znebili nekaterih predsodkov → učenje o Romih → sprejemajoče okolje
- (22) kadar drugi grdo govorijo o Romih se počuti zelo užaljeno → slabi občutki ob doživljanju diskriminacije → negativno doživljanje šole
- (23) drugih učencev ne zatoži, ker meni, da nihče ne bo nič naredil → odsotnost potrebne pomoči učiteljev → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (24) ima občutek, da učitelji bolj verjamejo drugi kot pa Romom → predsodki učiteljev → diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti
- (25) z drugimi romskimi učenci se najraje pogovarja v romskem jeziku → govorjenje v romskem jeziku v šoli → uporaba romskega jezika v šoli
- (26) nima težav s slovenščino → dobro razumevanje slovenskega jezika → morebitne jezikovne ovire
- (27) po učiteljevih razlagah dobro razume → zadovoljstvo z delom učiteljev → podpora pri učiteljih
- (28) sram jo je prositi za razlago, če česa ne razume v slovenščini → sram zaradi drugačnosti → primanjkovanje samozavesti
- (29) meni, da znanje romskega jezika med učitelji ne bi imelo vpliva na uspešnost romskih učencev → dvomi → raziskovanje novih možnosti

- (30) doma pomaga svojemu bratu pri delanju domačih nalog → medsebojna pomoč med sorojenci → prejemanje podpore v domačem okolju
- (31) oba starša sta hodila v šolo → šolanje staršev → pozitiven vpliv domačega okolja
- (32) včasih so bili romski učenci na šoli prepuščeni sami sebi in tako tudi neuspešni → morebitni vzrok za slab uspeh → uspeh romskih učencev
- (33) oče je kasneje dokončal šolo → pridobljena izobrazba staršev → pozitiven vpliv domačega okolja
- (34) noben od staršev nima službe → nezaposlenost staršev → negativen vpliv domačega okolja
- (35) z nalogami ji pomaga oče → pomoč staršev pri delanju nalog → prejemanje podpore v domačem okolju
- (36) za šolske obveznosti uspešno skrbi sama → priprava šolskih potrebščin → izpolnjevanje šolskih obveznosti
- (37) v prostem času se igra s sestrice → skrb za mlajše sorodnike → preživljanje prostega časa
- (38) v prostem času pomaga družini → pomoč pri hišnih opravilih → preživljanje prostega časa
- (39) v prostem času se družijo s prijatelji → druženje s prijatelji → preživljanje prostega časa
- (40) v prostem času pleše → ples → preživljanje prostega časa
- (41) v višjih razredih ni fantov → slabši uspeh fantov → razlike med fanti in dekleti Romi
- (42) fantje ne dokončajo osnovne šole → fantje ne dokončajo šole → uspeh romskih učencev
- (43) iz svoje vasi pozna samo dva moška, ki sta redno končala osnovno šolo → zelo malo fantov z izobrazbo → uspeh romskih učencev
- (44) punce naredijo več razredov → višji uspehi deklet → razlike med fanti in dekleti Romi
- (45) veliko deklet pusti šolo, ko se oženijo → ovire zaradi običajev → razlike med fanti in dekleti Romi
- (46) ne želi se oženiti → zavračanje običaja ženitve → motivacija za lastno prihodnost
- (47) želi si nadaljevati šolanje → nadaljevanje šolanja → motivacija za lastno prihodnost
- (48) želi si bivati v dijaškem domu → želja bivati v dijaškem domu → motivacija za lastno prihodnost

Priloga 3: Analiza intervjujev – osno kodiranje

DOŽIVLJANJE ŠOLE

Pozitivno doživljanje šole

- Dobro počutje (1, 2, 4, 6, 7, 8)
- Zadovoljstvo z učitelji (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9)
- Boljše počutje v šoli kakor doma (3, 4)
- Navdušenost za delo v šoli (3)
- Veselje do šole (9)

Negativno doživljanje šole

- Negativni občutki ob primanjkovanju pomoči (2)
- Slabi občutki ob doživljanju diskriminacije (3, 4, 5, 9)
- Naporno jutranje vstajanje (8)

Pozitivno doživljanje predmetov

- Športna vzgoja (1, 7, 8)
- Likovni pouk (1, 6, 9)
- Gospodinjstvo (3)
- Naravoslovje (4)
- Slovenščina (5, 9)
- Matematika (6)
- Glasba (8)

Negativno doživljanje predmetov

- Angleščina (1, 4, 8)
- Matematika (2, 6, 7, 9)
- Tehnika (3)
- Več različnih predmetov (8)

Pozitiven vidik obiskovanja šole

- Interesne dejavnosti (2, 5)
- Dodatne aktivnosti (2)

Socializacija v šoli

- Druženje z vrstniki (1, 4, 5, 6, 7)
- Občasna nesoglasja med vrstniki (1, 2)
- Odsotnost želje po igri (3)
- Edini pripadnik Romov v razredu (4, 5)
- Opravičila nesramnih sošolcev (4)
- Malo stikov z drugimi Romi (6)
- Dobri odnosi s sošolci (8, 9)

Sprejemajoče okolje

- Dobri odnosi z učenci Romi in neromi (1, 2, 3, 5)
- Veselje ob deljenju svoje kulture (1)
- Dobro počutje v razredu (6)
- Zanimanje otrok za Rome (6)
- Sprejemanje romskega jezika med učenci (6)
- Pozitiven odnos sošolcev do Romov (7)
- Učenje o Romih za premagovanje predsodkov (9)

Primanjkovanje samozavesti

- Strah prositi za pomoč (3, 5)
- Odsotnost upiranja nesramnim posameznikom (5)
- Sram zaradi drugačnosti (9)

Pozitivna samopodoba

- Odsotnost potrebe po pomoči romskih pomočnic (1, 4, 6)
- Premagovanje jezikovnih ovir (1, 3, 7, 8)
- Vera v svoje zmožnosti (2, 3, 5, 9)
- Reševanje problemskih situacij z drugimi učenci (4)
- Premagovanje težav pri šolskih obveznostih (6)
- Ponos do svojega izvora (6)

Stik z odraslimi Romi

- Pogovori z romskimi pomočnicami (1, 3, 6, 7, 9)

Podpora pri učiteljih

- Posredovanje učiteljev ob zaznanju diskriminacije (4, 8)
- Ponujena pomoč učiteljev (5)
- Zadovoljstvo z delom učiteljev (9)

Diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti

- Žalitve zaradi rasne pripadnosti (2, 3, 4, 5, 8, 9)
- Težave zaradi rasne pripadnosti (2)
- Nepripravljenost učiteljev ponuditi pomoč (2)
- Predsodki učiteljev (2, 9)
- Neenaka obravnava (2)
- Odsotnost sprejemanja med učenci (3)
- Odsotnost potrebne pomoči učiteljev (3, 9)

DELO V ŠOLI

Obremenjenost v šoli

- Naporni šolski dnevi (1, 2, 5, 6, 9)
- Nezmožnost zdržati do konca pouka (8)

Posebna pomoč romskim učencem

- Delo romskih pomočnic (1, 4, 8)
- Učna pomoč (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9)
- Pomoč pri nalogah (1, 4, 5, 8)
- Koristnost učne pomoči (1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9)
- Premalo učne pomoči (3, 4, 5, 8, 9)
- Dvomi v sposobnosti romskih pomočnic (9)

Uporaba romskega jezika v šoli

- Romske pomočnice (1, 6, 7)
- Govorjenje v romskem jeziku v šoli (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9)
- Zahtevano znanje slovenščine v razredu (2)
- Uporaba slovenskega jezika (6)
- Uporaba slovenskega in romskega jezika (8)

Morebitne jezikovne ovire

- Težave s slovenskim jezikom (1, 3, 7, 8)
- Težave z angleščino (2, 4)
- Pozen pričetek učenja slovenskega jezika (6)
- Učenje slovenskega jezika le v šoli (7)
- Dobro razumevanje slovenskega jezika (9)

Izpolnjevanje šolskih obveznosti

- Delanje domačih nalog (1, 2, 3, 4, 7)
- Redno učenje (2, 6)
- Doseganje pozitivnih rezultatov (3, 6, 7)
- Priprava šolskih potrebščin (4, 5, 7, 9)

Neizpolnjevanje šolskih obveznosti

- Posledice ob neizpolnjevanju (1)
- Neredno delanje nalog (2, 5, 6, 8)
- Slabo spremljanje dogodkov (4)
- Doma nikoli ne dela nalog (8)

Učenje o lastni kulturi

- Učenje o Romih (1, 5, 6, 9)
- Izbirni predmet Romska kultura (2, 6, 9)
- Ne more še imeti izbirnega predmeta Romska kultura (3, 4)
- Želja po učenju o Romih (3, 4, 6, 9)
- Odsotnost učenja o Romih v nižjih razredih (4, 6, 7)
- Slabša dostopnost predmeta (6)
- Nepoznavanje predmeta Romska kultura (7)
- Odsotnost želje po učenju o Romih (7, 8)
- Nezainteresiranost drugih otrok (9)

Raziskovanje novih možnosti

- Pozitiven odziv (1, 3, 4, 5, 6, 7)
- Mešani občutki (2)

- Dvomi (3, 9)
- Negativen odziv pri drugih otrocih (4)

Razlike med fanti in dekleti Romi

- Zanimanje deklet za romski kulturo (2)
- Slabši uspeh fantov (9)
- Višji uspeh deklet (9)
- Ovire zaradi običajev (9)

Uspeh romskih učencev

- Samo en Rom v devetem razredu (9)
- Več učne pomoči za boljši učni uspeh (9)
- Morebitni vzrok za neuspeh (9)
- Fantje Romi ne dokončajo osnovne šole (9)
- Zelo malo fantov z izobrazbo (9)

ŽIVLJENJE ZUNAJ ŠOLE

Negativen vpliv domačega okolja

- Neuspešnost sorojencev v šoli (2, 3, 4, 5)
- Nepoznavanje šolanja staršev (5)
- Nezaposlenost staršev (9)

Pozitiven vpliv domačega okolja

- Udeleženosť sorojencev v šoli (1, 5, 6, 7)
- Šolanje staršev (1, 2, 4, 6, 7, 9)
- Aktivni starši (6)
- Pridobljena izobrazba staršev (6, 9)
- Uspešnost sorojencev v nadaljnjem šolanju (6)

Prejemanje podpore v domačem okolju

- Skrb staršev za delanje nalog (1, 2, 3, 4, 5, 6)
- Medsebojna pomoč med sorojenci (1, 2, 6, 9)
- Skrb staršev za šolske potrebščine (3, 6)
- Pomoč staršev pri delanju nalog (4, 7, 9)
- Skrb staršev za pozitivne ocene (6)
- Pohvala staršev ob dobrih rezultatih (6)
- Veselje ob pomoči staršev (7)

Pomanjkanje podpore v domačem okolju

- Odsotnost pomoči družine pri šolskih obveznostih (2, 3, 4, 5)
- Starši nočejo ali ne morejo pomagati (2, 8)
- Odsotnost pomoči pri učenju (2)
- Starši načrtujejo prihodnost otroka (3)
- Nezainteresiranost staršev za otrokovo delovanje v šoli (8)
- Samostojna skrb za šolske potrebščine (8)

Preživljanje prostega časa

- Igranje nogometa (1)
- Potovanje (1)
- Pomoč pri hišnih opravilih (2, 3, 4, 5, 7, 8, 9)

- Skrb za mlajše sorodnike (3, 4, 9)
- Ples (5, 9)
- Druženje s prijatelji (6, 8, 9)
- Učenje jezdenja (6)

Motivacija za lastno prihodnost

- Želja dokončati osnovno šolo (1, 2, 3, 4, 5, 7, 8)
- Želja, da nekaj postane (2)
- Poklic kuharja (3)
- Frizerski poklic (4, 5)
- Zavračanje običaja ženitve (5, 9)
- Nadaljevanje šolanja (6, 9)
- Imeti zaposlitev (6, 8)
- Odsotnost želje po nadaljnjem šolanju (7)
- Ne želi imeti službe (7)
- Neodločenost o nadaljnjem šolanju (8)
- Želja bivati v dijaškem domu (9)

DEFINIRANJE KATEGORIJ

- Pozitivno doživljanje šole: pozitivni občutki, ki se pojavljajo ob obiskovanju šole.
- Negativno doživljanje šole: negativni občutki, ki se pri otrocih pojavljajo v času obiskovanja šole.
- Pozitivno doživljanje predmetov: predmeti, katere učenci radi obiskujejo.
- Negativno doživljanje predmetov: predmeti, ki učencem predstavljajo največ težav.
- Socializacija v šoli: odnosi z drugimi učenci tako Romi kot neromi.
- Sprejemajoče okolje: vsi pojavi pozitivnega doživljanja medsebojnih odnosih v šolskem prostoru.
- Primanjkanje samozavesti: težave pri premagovanju težav, ki se pojavljajo v šoli in negativni občutki ob težavah.
- Pozitivna samopodoba: pozitivno doživljanje lastnih sposobnosti ter uspešno premagovanje ovir in težav, ki se pojavljajo v šolskem prostoru.
- Stik z odraslimi Romi: stiki z romskimi pomočnicami v šolskem prostoru.
- Podpora pri učiteljih: pomoč, ki jo ponudijo učitelji učencem, kadar opazijo, da imajo tej kakšne težave.
- Pozitiven vidik obiskovanja šole: udeležba pri dodatnih aktivnostih in interesnih dejavnostih.
- Diskriminacija na podlagi rasne pripadnosti: vse negativne izkušnje, ki se pojavljajo zaradi porekla posameznika.
- Obremenjenost v šoli: delo in trud, ki ga je potrebno vlagati v uspešno šolanje.
- Posebna pomoč romskim učencem: vse oblike pomoči, ki se na šoli izvajajo za izboljšanje njihove uspešnosti.
- Uporaba romskega jezika v šoli: kdaj in v kakšnem obsegu lahko romski učenci uporabljajo svoj materni jezik.
- Morebitne jezikovne ovire: težave, s katerimi se srečujejo zaradi dvojezičnosti.
- Izpolnjevanje šolskih obveznosti: redno delanje domačih nalog in drugih šolskih obveznosti.
- Neizpolnjevanje šolskih obveznosti: neredno delanje domačih nalog in drugih šolskih obveznosti.
- Učenje o lastni kulturi: učenje o Romih in romski kulturi v času šolanja.
- Raziskovanje novih možnosti: odzivi na moje predloge o morebitnih spremembah.
- Razlike med fanti in dekleti Romi: razlike, ki se pojavljajo v času njihovega šolanja.
- Uspeh romskih učencev: kakšna je njihova uspešnost, kaj je potrebno spremeniti/uvesti za večjo uspešnost.
- Negativen vpliv domačega okolja: dejavniki iz domačega okolja, ki lahko negativno vplivajo na posameznikovo delovanje v šoli.
- Pozitiven vpliv domačega okolja: dejavniki iz domačega okolja, ki lahko pozitivno vplivajo na posameznikovo delovanje v šoli.
- Pomanjkanje podpore v domačem okolju: nezainteresiranost domačega okolja za posameznikovo delovanje v šoli.
- Prejemanje podpore v domačem okolju: pomoč staršev in drugih družinskih članov pri delu za šolo.
- Preživljanje prostega časa: osebni interesi posameznika in njegovi aktivnosti v prostem času.
- Motivacija za lastno prihodnost: želje in cilji posameznika.

10. POVZETEK

V Sloveniji, še posebej v jugovzhodnem delu je še vedno precej aktualna tematika »Romske problematike«, ravno pred kratkim sem v medijih spremljala zgodbe iz OŠ Bršljin, kjer so o romskih otrocih pripovedovali kot o nekih divjakih, ki so se nekako znašli v našem svetu. Žal so negativne zgodbe o Romih še kako prisotne, prav tako močni predsodki in celo sovražna nastrojenost, pozitivni premiki v njihovem vključevanju v družbo pa zelo počasni. Menim, da je uspešno izobraževanje romskih otrok pomemben korak v smeri vključevanja, ki bi imel lahko dolgotrajen vpliv. Pri šolanju teh otrok imajo lahko velik vpliv socialni delavci, ki imajo na izbrani šoli priložnost individualnega stika s temi učenci. Tako sem v teoretičnem delu naredila širši pregled različnih tem, teorij in konceptov, ki so lahko socialnim delavcem in tudi drugim strokovnim delavcem v pomoč pri njihovem delu. Opisovala sem teme kot so samo odraščanje otroka in pomen socializacije, značilnosti romske skupnosti, njihov način življenja, družbeni položaj in šolanje, dejavniki ki vplivajo na šolanje, učne težave, svetovalno delo v šoli, socialno delo z mladimi, ustvarjalnost pri delu ter etnično občutljivo socialno delo in antirasistična perspektiva.

Z opravljeno raziskavo pa sem želela pridobiti še notranji vpogled o tem kako učenci Romi sami doživljajo šolo, kakšen je njihov pogled na same obveznosti in udejstvovanje na šoli, kakšni so njihovi medsebojni odnosi z drugimi, katere so njihove pozitivne in negativne izkušnje v šoli ter kakšen vpliv ima na njihovo šolanje domače okolje. Opravila sem devet intervjujev z učenci od petega do devetega razreda in iz zbranih opisov izpostavila kje se pojavljajo različne pomanjkljivosti in težave, ki lahko negativno vplivajo na njihovo uspešno zaključevanje osnovne šole.

Ugotovila sem, da so učenci na splošno zelo motivirani za svoje šolanje in si želijo uspešno zaključiti šolanje ter v več primerih tudi nadaljevati šolanje in imeti zaposlitev, posledično so do svojih šolskih obveznosti precej skrbni. Težave se pojavljajo zaradi jezikovnih ovir, saj se v večini primerih začnejo učiti slovenski jezik komaj s prihodom v šolo, kar jih že takoj na začetku postavi v neenak položaj v primerjavi z ostalimi učenci. Posledično se pojavljajo dodatne težave z angleškim jezikom, ki je zanje že drugi tuj jezik. Zanje najbolj koristna pomoč je učna pomoč pri socialni delavki, pri tem so učenci pokazali tudi precejšnjo mero naklonjenosti in hvaležnosti, saj so ravno pri njej deležni individualne pomoči in obravnave,

ki najbolj vpliva na njihovo doseganje uspehov. Ugotovila sem tudi, da učenci zelo redko sodelujejo pri kakšnih interesnih dejavnostih tako v šoli, kot tudi v prostem času, kar pomeni, da so prikrajšani za priložnost odkrivanja in razvijanja lastnih potencialov. Velik problem je, da so še vedno izpostavljeni precejšnji meri zavračanja in izključevanja med vrstniki, v določeni meri pa so izpostavljeni tudi neenaki obravnavi s strani učiteljev. Kljub vsem trudu, motivaciji in ponujeni pomoči sem ugotovila, da velika večina romskih učencev vseeno ne uspe dokončati šolanja. Menim, da na to pomembno vplivajo vse negativne izkušnje, ki jih doživljajo v šoli, hkrati pa je nekako trenuten način šolanja zanje neustrezen in ni dovolj prilagojen njihovim potrebam, ki izhajajo predvsem iz njihove pripadnosti drugi skupnosti od prevladujoče. Pri fantih se to opazi pri težavah, ki jih imajo zaradi samega načina izvajanja pouka, ki je večino časa omejen na zaprte prostore in je premalo razgiban, dekleta pa v veliko primerih šolo predčasno zapustijo zaradi njihovih običajev, kjer si že zelo mladi najdejo partnerje in si ustvarjajo svoje družine. Ugotovila sem tudi, da jim njihovi starši nudijo precej podpore in so skrbni do njihovih šolskih obveznosti, težave se pojavljajo pri pomoči z domačim nalogam in učenjem, saj tudi sami v veliko primerih nimajo končane osnovne šole in tako enostavno ne zmorejo otrokom pomagati.

Menim, da je pri šolanju romskih otrok še veliko prostora za uvajanje sprememb in izboljšav, ki bi jim omogočile večjo uspešnost. Še posebej pomembno je individualno delo, ki nam omogoča spoznavanje posameznikov in ne le posploševanje na celotno populacijo. Tudi pri ostali populaciji se srečujemo z otroci, ki imajo več težav v šoli kakor drugi, vendar se delo z njimi prilagaja do tolikšne mere, da na koncu skoraj vsak uspešno zaključi osnovno šolo. Zakaj bi torej morali biti romski otroci drugačni in tako masovno neuspešni, če pa je tudi v njih goreča želja po uspehu, po pripadnosti in sprejemljivosti? Potrebno bi bilo pouk še bolj prilagoditi njihovim lastnim potrebam, bolj aktivno preprečevati diskriminacijo in vedno takoj reagirati, ter jim omogočati več priložnosti za odkrivanje svojih potencialov in talentov za vzbujanje še večje motiviranosti.