



NACIONALNA EVALVACIJSKA ŠTUDIJA USPEŠNOSTI ROMSKIH UČENCEV V OSNOVNI ŠOLI

Zaključno vsebinsko poročilo

Nosilka študije: dr. Tatjana Vonta

Člani projektne skupine:

- Jerneja Jager
- dr. Tina Rutar Leban
- dr. Maša Vidmar
- Samanta Baranja
- mag. Sonja Rutar
- Ana Mlekuž
- Andreja Jaklič Šimnic
- mag. Jelena Vidmar
- Fanika Balič

Ljubljana, marec 2011

KAZALO VSEBINE:

KAZALO TABEL:	4
1 TEORETIČNA IZHODIŠČA	6
1.1 PRIZADEVANJA ZA ZAGOTAVLJANJE ENAKIH MOŽNOSTI ZA IZOBRAŽEVANJE ZA VSE.....	6
1.1.1 Splošna deklaracija človekovih pravic (1948)	8
1.1.2 Konvencija o otrokovih pravicah (1989)	8
1.1.3 Na človekovih pravicah temelječa vzgoja in izobraževanje	9
1.1.4 Izobraževanje za vse	12
1.1.4.1 Svetovna konferenca o izobraževanju za vse, Jomtien, Tajski (1990).....	12
1.1.4.2 Svetovni forum o izobraževanju, Dakar, Senegal (2000)	13
1.1.5 Konec revščini do leta 2015 - milenjska kampanja	15
1.1.6 Pomen investicij v kakovostne predšolske programe	17
1.2 NACIONALNE IN MEDNARODNE USMERITVE NA PODROČJU ZAGOTAVLJANJA USPEŠNE INKLUZIJE ROMOV	20
1.2.1 Mednarodne usmeritve.....	21
1.2.1.1 Romi v razširjeni Evropi: izzivi za prihodnost	22
1.2.1.2 Dekada za vključevanje Romov 2005-2015	23
1.2.1.3 Konvencija o otrokovih pravicah	25
1.2.1.4 Salamanška izjava	26
1.2.1.5 Premagovanje izključenosti z inkluzivnimi ukrepi v izobraževanju	26
1.2.1.6 Najnovejše evropske usmeritve za zagotavljanje uspešne inkluzije Romov	28
1.2.2 Slovenska zakonodaja in nacionalni programski dokumenti na področju izobraževanja Romov in zagotavljanja uspešne inkluzije.....	29
1.2.2.1 Ustava Republike Slovenije (1991)	30
1.2.2.2 Informacija o položaju Romov v Republiki Sloveniji (IS skupščine RS, 1991)	30
1.2.2.3 Navodila za prilagajanje programa OŠ za romske učence (1993)	30
1.2.2.4 Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995).....	30
1.2.2.5 Program ukrepov za pomoč Romom v Republiki Sloveniji (1995).....	31
1.2.2.6 Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996)	31
1.2.2.7 Zakon o osnovni šoli (1996)	32
1.2.2.8 Navodila za izvajanje programa OŠ za učence Rome za 9-letno osnovno šolo (2000).....	32
1.2.2.9 Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji (2004).....	32
1.2.2.10 Poročilo o položaju Romov v Republiki Sloveniji (2004).....	32
1.2.2.11 Nacionalni program za otroke in mladino v Republiki Sloveniji 2006-2010.....	33
1.2.2.12 Zakon o romski skupnosti v Republiki Sloveniji (2007)	33
1.2.2.13 Nacionalni program ukrepov za Rome za obdobje 2010-2015.....	34
1.3 POLOŽAJ ROMSKIH OTROK V SLOVENSKEM IZOBRAŽEVALNEM SISTEMU ..	36
1.4 TEMELJNI POGOJI, KI OMOGOČAJO USPEŠNO VKLJUČEVANJE ROMSKIH OTROK V IZOBRAŽEVANJE.....	43
1.4.1 Na nacionalni ravni identificirani temeljni pogoji, ki omogočajo uspešno vključevanje romskih otrok v izobraževanje	43
1.4.1.1 Osredotočenost na otroka.....	43
1.4.1.2 Kakovostno izobraževanje	45
1.4.1.3 Romski asistent/pomočnik	47
1.4.1.4 Senzibilizacija za socialno pravičnost.....	48
1.4.1.5 Spremembe na ravni celotne šole, povezovanje šole s starši, okoljem in drugimi šolami	49
1.4.1.6 "Možni model inkluzije romskih otrok"	49
1.4.2 Na mednarodni ravni identificirani temeljni pogoji, ki omogočajo uspešno vključevanje romskih otrok v izobraževanje	50

1.4.2.1 Zagotavljanje in spodbujanje programov v predšolskem obdobju	52
1.4.2.2 Ukinitev segregacije in promocija inkluzije	53
1.4.2.3 Zagotavljanje spodbudnega učnega okolja in šolskega okoliša za vsakega učenca	54
1.4.2.4 Spodbujanje javnega financiranja inkluzivne vzgoje in izobraževanja	55
1.5 POVZETEK UGOTOVITEV	56
1.6 NAMEN IN CILJI EVALVACIJSKE ŠTUDIJE	61
1.6.1 Specifični cilji študije:	61
2 METODA.....	62
2.1 Vzorec in postopek vzorčenja	62
2.2 Inštrumenti	62
2.3 Potek raziskave in postopek obdelave podatkov.....	65
3 REZULTATI IN INTERPRETACIJA.....	69
3.1 REZULTATI FOKUSNIH SKUPIN	69
Analiza podatkov iz fokusnih skupin ter njihova interpretacija	69
Povzetek ugotovitev	93
3.2 ODGOVORI RAVNATELJEV	98
3.2.1 Osnovni podatki o romskih učencih na šolah	98
3.2.2 Okolje.....	98
3.2.3 Znotraj šole	104
3.2.4 Povezava med šolo, starši in okoljem	107
3.2.5 Korelacije med podatki, ki so jih podali ravnatelji ter učno uspešnostjo romskih učencev na njihovi šoli.....	110
3.3 ODGOVORI STROKOVNIH DELAVCEV SVETOVALNE SLUŽBE NA ŠOLI.....	112
3.3.1 Znotraj šole	112
3.3.2 Vzgojni načrt šole	118
3.3.3 Povezava med šolo, starši in okoljem	121
3.2.4 Korelacije med podatki, ki so jih podali svetovalni delavci ter učno uspešnostjo romskih učencev na njihovi šoli.....	125
3.4 ODGOVORI UČITELJEV	127
3.4.1 Znotraj šole	127
3.4.2 Dnevi dejavnosti (športni dnevi, ekskurzije, naravoslovni dnevi).....	130
3.4.3 Korelacije med podatki, ki so jih podali učitelji, ter učno uspešnostjo romskih učencev na njihovi šoli.....	138
3.5 ODGOVORI ROMSKIH POMOČNIKOV	139
3.6 NAPOVED UČNE USPEŠNOSTI ROMSKIH UČENCEV.....	143
3.6.1 ODGOVORI RAVNATELJEV	143
3.6.2 ODGOVORI SVETOVALNIH DELAVCEV	145
3.6.3 ODGOVORI UČITELJEV	146
3.7 REZULTATI IN INTERPRETACIJA OPAZOVANJA POUKA V PRVI TRIADI.....	148
4 SKLEPI	155
5 VIRI IN LITERATURA	160
Priloga 1: povzetek fokusnega intervjuja na šoli 1	169
Priloga 2: transkripcija fokusnega intervjuja na šoli 2.....	172
Priloga 3: povzetek fokusnega intervjuja na šoli 3	191
Priloga 4: povzetek fokusnega intervjuja na šoli 4	197
Priloga 5: povzetek fokusnega intervjuja na šoli 5	200
Priloga 6: povzetek fokusnega intervjuja na šoli 6	203

Priloga 7: Vprašalnik za ravnatelje	209
Priloga 8: Vprašalnik za svetovalno službo	217
Priloga 9: Vprašalnik za učitelje	224
Priloga 10: Vprašalnik za romske pomočnike	232

KAZALO TABEL:

Tabela 1. Osnovni podatki o romskih učencih pridobljeni iz odgovorov ravnateljev.	98
Tabela 2. Podatki o vpisu v prvi razred ter obiskovanju vrtca.	98
Tabela 3. Podatki o obliki predšolske vzgoje romskih učencev prvega razreda.	99
Tabela 4. Dejavnosti za bodoče prvošolce.	99
Tabela 5. Način financiranja romskega pomočnika na šoli.	100
Tabela 6. Načini zbiranja sredstev.	101
Tabela 7. Življenjski pogoji v romskih naseljih.	101
Tabela 8. Ocena odnosa med lokalno skupnostjo in romskimi naselji.	102
Tabela 9. Srednje šole na katere se vpisujejo romski učenci.	102
Tabela 10. Status učencev, ki predčasno zaključijo OŠ.	103
Tabela 11. Pomoč romskega svetnika.	104
Tabela 12. Vključevanje romske kulture v šolsko kulturo.	105
Tabela 13. Vzgojni načrt šole.	105
Tabela 14. Izobrazba romskega pomočnika.	106
Tabela 15. Zaposlitev romskega pomočnika.	106
Tabela 16. Sprejemanje romskega pomočnika.	107
Tabela 17. Sodelovanje z različnimi institucijami.	108
Tabela 18. Oblike pomoči šolam – prvi del.	108
Tabela 19. Oblike pomoči šolam – drugi del.	109
Tabela 20. Pomanjkljiva pomoč.	110
Tabela 21. Korelacije med odgovori ravnateljev in ocenami romskih učencev.	111
Tabela 22. Oblike pomoči za romske učence na šoli.	112
Tabela 23. Izvajalci učne pomoči romskim učencem v prvi triadi.	113
Tabela 24. Izvajalci učne pomoči romskim učencem v drugi triadi.	113
Tabela 25. Izvajalci učne pomoči romskim učencem v tretji triadi.	113
Tabela 26. Število romskih učencev vključenih v posamezno obliko pomoči v šolskem letu 2009/2010.	113
Tabela 27. Strategije za spodbujanje prisostnosti romskih učencev pri različnih oblikah učne pomoči.	114
Tabela 28. Strokovni razvoj svetovalnih delavcev.	114
Tabela 29. Podporni sistemi za delo učiteljev.	115
Tabela 30. Znanje romščine pri učiteljih na šoli. (v tabeli so navedeni odstotki odgovorov svetovalnih delavcev).	115
Tabela 31. Člani tima za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja.	116
Tabela 32. Pogostost sestajanja tima za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja.	116
Tabela 33. Vključevanje romske kulture v šolsko kulturo.	117
Tabela 34. Težave romskih učencev.	117
Tabela 35. Najpogostejši izzivi za učitelje, ki delajo z romskimi učenci.	118
Tabela 36. Načini spopadanja s težavami pri delu z romskimi učenci.	118
Tabela 37. Vzgojni načrt šole.	119
Tabela 38. Sprejemanje romskega pomočnika na šoli.	120
Tabela 39. Pomoč romskega pomočnika učitelju.	120
Tabela 40. Vključenost romskega pomočnika v oblike dela na šoli.	120
Tabela 41. Sodelovanje z različnimi institucijami.	122
Tabela 42. Oblike pomoči šolam – prvi del.	122
Tabela 43. Oblike pomoči šolam – drugi del.	123
Tabela 44. Pomanjkljiva pomoč.	123
Tabela 45. Oblike sodelovanja med šolo in romskimi starši.	124
Tabela 46. Načini spodbujanja sodelovanja z romskimi starši.	124
Tabela 47. Korelacije med odgovori svetovalnih delavcev in ocenami romskih učencev.	125
Tabela 48. Potek pouka v razredih z romskimi učenci.	127

Tabela 49. Razlogi za neobiskovanje podaljšanega bivanja.	128
Tabela 50. Strategije za spodbujanje obiska PB.	128
Tabela 51. Odstotek romskih učencev vključenih v interesne dejavnosti.	129
Tabela 52. Odstotek romskih učencev vključenih v interesne dejavnosti.	129
Tabela 53. Strokovni razvoj učiteljev.	131
Tabela 54. Podporni sistemi za delo učiteljev po mnenju učiteljev samih.	131
Tabela 55. Znanje romščine pri učiteljih na šoli. (v tabeli so navedeni odstotki odgovorov)	132
Tabela 56. Člani tima za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja.....	132
Tabela 57. Pogostost sestajanja tima za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja.	133
Tabela 58. Didaktična gradiva. (odgovori učiteljev v odstotkih)	133
Tabela 59. Vključevanje romske kulture v šolsko kulturo.....	134
Tabela 60. Težave romskih učencev.	134
Tabela 61. Sprejemanje romskega pomočnika na šoli.	135
Tabela 62. Pomoč romskega pomočnika učitelju.	135
Tabela 63. Vključenost romskega pomočnika v oblike dela na šoli.	135
Tabela 64. Sodelovanje z različnimi inštitucijami.	136
Tabela 65. Oblike sodelovanja med šolo in romskimi starši.	136
Tabela 66. Pomanjkljiva pomoč.....	137
Tabela 67. Korelacije med odgovori učiteljev in ocenami romskih učencev.	138
Tabela 68. Seznanitev z delom romskega pomočnika.	139
Tabela 69. Izobrazba romskih pomočnikov.....	139
Tabela 70. Izobraževanje za opravljanje dela romskega pomočnika.	139
Tabela 71. Dodatno izobraževanje.....	140
Tabela 72. Naloge romskih pomočnikov.	140
Tabela 73. Sodelovanje z matičnim učiteljem.	140
Tabela 74. Sprejemanje romskega pomočnika na šoli.	141
Tabela 75. Sodelovanje z romskimi starši.	141
Tabela 76. Potrebna dodatna znanja.	141
Tabela 77. Potrebne dodatne spretnosti.	142
Tabela 78. Potrebni pogoji.	142
Tabela 79. Vizija čez pet let.....	142
Tabela 80. Povzetek regresijske analize: napoved učne uspešnosti na podlagi dejavnikov šole (odgovori ravnateljev).....	143
Tabela 81. Povzetek hierarhične regresijske analize: napoved učne uspešnosti na podlagi dejavnikov okolja (odgovori ravnateljev).	143
Tabela 82. Povzetek regresijske analize: napoved učne uspešnosti na podlagi vključevanja romskih staršev v šolo (odgovori svetovalnih delavcev).	145
Tabela 83. Povzetek regresijske analize: napoved učne uspešnosti na podlagi vključevanja romskih otrok v pouk/šolo (odgovori učiteljev).....	146
Tabela 84. Povzetek regresijske analize: napoved učne uspešnosti na podlagi vključevanja romskih staršev v šolo (odgovori učiteljev).	147
Tabela 85. Rezultati opazovanj na področju <i>Interakcija</i>	148
Tabela 86. Rezultati opazovanj na področju <i>Partnerstvo z družinami in skupnostjo</i>	149
Tabela 87. Rezultati opazovanj na področju <i>Inkluzija, različnost in demokratične vrednote</i>	149
Tabela 88. Rezultati opazovanj na področju <i>Ocenjevanje/evalvacija in načrtovanje</i>	150
Tabela 89. Rezultati opazovanj na področju <i>Strategije (metode in oblike) učenja in poučevanja</i> . ..	150
Tabela 90. Rezultati opazovanj na področju <i>Učno okolje</i>	152
Tabela 91. Rezultati opazovanj na področju <i>Profesionalni razvoj</i>	154

1 TEORETIČNA IZHODIŠČA

1.1 PRIZADEVANJA ZA ZAGOTAVLJANJE ENAKIH MOŽNOSTI ZA IZOBRAŽEVANJE ZA VSE

Romi so ena najstarejših in največjih etničnih skupin v Evropi. Nimajo svoje države, vendar živijo praktično v vseh državah Evrope in Centralne Azije. Njihove korenine izvirajo iz severne Indije, po obstoječih podatkih pa so v Evropo prišli v “valovih migracij” med 9. in 14. stoletjem (Crowe v McDonald idr. 2001, str. 17). Število Romov v Evropi ocenjujejo na 10-12 milijonov, zgodovinsko gledano pa so bili vedno žrtve diskriminacije, ksenofobije in izključenosti ter eni najrevnejših ljudi v Evropi. Kljub mnogim političnim pobudam v zadnjih dveh desetletjih se življenjski in delovni pogoji Romov niso dosti izboljšali in ostali so socialno, ekonomsko in geografsko marginalizirani, otroci Romov pa oblikujejo eno najbolj ranljivih skupin (Ghent, Tankersley 2009).

V Sloveniji se je ob popisu prebivalstva leta 2002 za pripadnike romske skupnosti opredelilo 3246 prebivalcev, 3834 oseb pa je kot materni jezik navedlo romski jezik. Po podatkih centrov za socialno delo iz leta 2003 naj bi v Sloveniji živel 6264 Romov, po podatkih občin iz leta 2004, v katerih so Romi zgodovinsko poseljeni, pa v teh občinah živi 6448 pripadnikov romske etnične skupnosti. Kljub uradnim podatkom popisa prebivalstva iz leta 2002 Urad za narodnosti ocenjuje, da v Republiki Sloveniji živi med 7000 in 10000 Romov, največ v Prekmurju, na Dolenjskem, v Beli krajini in Posavju (Splošne informacije o... 2006, str. 1).

Romi so v vsej Evropi na splošno poznani kot manjšina, ki trpi zaradi revščine, brezposelnosti in diskriminacije. Zgodovinske posledice predsodkov, negativnih stereotipov, rasizma in socialne izključenosti se danes odražajo v visoki stopnji brezposelnosti in izredno slabih izobraževalnih dosežkih Romov. Čeprav stopnja izobrazbe romskih otrok in odraslih Romov variira med posameznimi državami ter med mestnimi in primestnimi okolji, okrog 50 odstotkov romskih otrok (razen redkih izjem) v Evropi sploh ne dokonča osnovne šole. Raziskave pa kažejo, da dolgoročno gledano nizka stopnja izobrazbe predstavlja eno glavnih vprašanj pri zagotavljanju socialne vključenosti Romov, saj pomanjkanje izobrazbe predstavlja oviro pri iskanju in pridobivanju zaposlitve, oblikovanju zdravega življenjskega sloga ter pri aktivnem vključevanju v družbo. Prav zaradi teh razlogov se izobraževanje kaže kot največja skrb v povezavi z Romi (Political and... 2005). Pripadnikom te manjšine, ki imajo pridobljeno osnovno izobrazbo, so omogočene večje možnosti za sodelovanje v ekonomskem razvoju države, v kateri živijo, ter možnosti za sodelovanje

pri odločanju o zadevah, ki se odvijajo znotraj njihovih skupnosti in v družbi kot celoti (Kirlova, Repaire 2003, str. 3).

S problemom izključenosti romskih otrok iz izobraževalnega sistema se soočajo v vseh evropskih državah, v katerih živijo Romi. Macura-Milovanovičeva se v svojem delu pri pojasnjevanju dejavnikov takšnega stanja opira na posebno izdajo Združenih narodov o otrocih z naslovom *Ovire za izobraževanje Romov v Evropi*, v kateri so "pojasnjeni številni med seboj povezani dejavniki takšnega stanja: rasizem neromskih staršev, ki nasprotujejo vpisu romskih otrok v šole, diskriminacijska praksa prosvetnih oblasti in birokratski postopek pri vpisu v šolo, revščina Romov, ki onemogoča financiranje šolanja, socialna in fizična izključenost Romov iz družbenih tokov, življenje v segregiranih in getoiziranih naseljih, oddaljenih od šol" (Macura-Milovanović 2006, str. 20).

Da obstaja veliko ovir na poti vključevanja romskih otrok v šole in izobraževanje na sploh, ugotavljata tudi Kirlova in Repaire, ki izpostavljata politične in institucionalne težave, socialne in ekonomske dejavnike ter kulturne ovire v povezavi s tradicijo in organizacijo izobraževalnih sistemov (2003, str. 3). V tem kontekstu je potrebno zagotavljati oziroma ustvarjati šolo kot inkluzivno naravnano institucijo, ki je kot taka "osredotočena na socialno konstrukcijo ovir pri učenju in participaciji, ki so odvisne od dinamike socialne interakcije" (Lesar 2010, str. 11).

Če si prizadevamo za oblikovanje šole, ki je inkluzivno naravnana, moramo poskrbeti, da kurikulum, načini poučevanja, razredna in šolska klima, načini vzpostavljanja in ohranjanja discipline ter kaznovanja itd. za nobenega učenca niso izključujoči. Pri tem je še kako pomembna vloga učitelja, ki se vsakodnevno sooča z učenci, ki prihajajo iz različnih okolij, družin, kultur, so različnih narodnosti, govorijo drug jezik itd. Vsak učitelj mora biti v tem kontekstu sposoben visoke stopnje odgovornosti in senzibilnosti za vsakega učenca posebej, saj skupno šolanje prispeva k "razvoju odprtih družb in posameznikov, sposobnih spoštljivega sobivanja in sodelovanja z drugačnimi." (prav tam)

Če govorimo o oblikovanju šole kot inkluzivno naravnane ustanove in o oblikovanju take prakse, ki omogoča vzpostavljanje inkluzivnega okolja v največji možni meri, se moramo zavedati obveze, ki nam jo nalagajo številni mednarodni dokumenti. V nadaljevanju bomo predstavili nekatere ključne dokumente in svetovna gibanja, ki si prizadevajo za zagotavljanje enakih možnosti za izobraževanje za vse, tudi za predstavnike romske skupnosti.

1.1.1 Splošna deklaracija človekovih pravic (1948)

Izobraževanje prinaša obsežne koristi tako za posameznika kot za družbo, v kateri posameznik živi. Izobraževanje je tako zelo pomembno za razvoj posameznika, da je pravica do osnovnošolskega izobraževanja zakonsko zagotovljena v večini držav sveta (Children Out... 2005). Izobraževanje je tudi splošna človekova pravica. Je univerzalna in neodtujljiva, tako kot vse človekove pravice. Vsakemu posamezniku je zagotovljena s 26. členom Splošne deklaracije človekovih pravic, ki je bila leta 1948 razglašena s strani Generalne skupščine Združenih narodov. Na podlagi Splošne deklaracije človekovih pravic je "vsakdo upravičen do uživanja vseh pravic in svoboščin, ki so razglašene s to Deklaracijo, ne glede na raso, barvo, spol, jezik, vero, politično ali drugo prepričanje, narodno ali socialno pripadnost, premoženje, rojstvo ali kakršnokoli drugo okoliščino" (Splošna deklaracija... 1948, 2. člen). Vsakdo je torej upravičen tudi do pravice do izobraževanja, ki mora biti brezplačno vsaj na začetni in temeljni stopnji ter izhajajoč iz 2. člena Deklaracije dostopno tudi Romom.

1.1.2 Konvencija o otrokovih pravicah (1989)

Po Splošni deklaraciji človekovih pravic moramo omeniti tudi Konvencijo o otrokovih pravicah (1989), ki v 28. členu od držav pogodbenic zahteva, da "priznavajo otrokovo pravico do izobraževanja z namenom, da bi bila ta pravica polagoma dosežena na podlagi enakih možnosti" (Konvencija o... 1989). Države pogodbenice so s podpisom Konvencije o otrokovih pravicah postale odgovorne za: zagotavljanje obveznega osnovnega šolanja, ki mora biti brezplačno in vsem dostopno; spodbujanje razvoja različnih oblik srednjega šolanja, tako splošnega kot poklicnega, pri čemer morajo zagotavljati dostopnost in dosegljivost vsakemu otroku ter sprejemati ustrezne ukrepe za zagotavljanje le-tega (npr. brezplačno šolanje, denarna pomoč); zagotavljanje vsem enakega dostopa do visokega šolstva na podlagi posameznikove osebne sposobnosti; zagotavljanje dosegljivosti in dostopnosti obvestil in nasvetov o šolanju in poklicu vsem otrokom; ter za sprejemanje ukrepov za spodbujanje rednega obiskovanja pouka in zmanjševanje osipa v šolah (prav tam).

Otrokovih pravic ne gre razumeti kot nekaj, kar je dano otrokom, ampak kot nekaj, kar nas zavezuje, da ustvarjamo politiko in pogoje, v katerih bodo otroci te pravice izkusili (UN 2006). Pravice otrok, ki so opredeljene v dokumentu, temeljijo na principu nediskriminativnosti, principu delovanja v otrokovem interesu, principu spoštovanja in upoštevanja otrokovega pogleda ter njegovi pravici do življenja, preživetja in razvoja (Evans, 2008). Ti principi pa usmerjajo tudi pravice romskih otrok.

Princip nediskriminiranja temelji na zahtevi, da imajo *vsi otroci* pravico za razvoj svojih potencialov in

da nekateri otroci v tem procesu potrebujejo več podpore. Vsi otroci imajo torej pravico za razvijanje svojih potencialov ne glede na razlike v rasi, barvi, spolu, rasi, jeziku, mnenju, izvoru, zmožnostih ali katerikoli drugi značilnosti. Nekateri pri tem potrebujejo več pozornosti in pomoči, da bi jim tako omogočili enakost možnosti. Otrokom, ki so marginalizirani in kakorkoli ogroženi, je torej potrebno nameniti posebno pozornost in več podpore s strani staršev, ponujenih in dosegljivih programov ter politik (na nivoju institucij, lokalne in širše skupnosti ter države), ki to zagotavljajo.

Drugi princip zagovarja delovanje v interesu otroka in poziva k politikam in praksam, ki v središče svoje pozornosti postavljajo otroka in so torej usmerjene na otroka. Princip poziva k oblikovanju in sprejemanju odločitev, ki so namenjene otrokom in so zanje najboljše. Ta princip podpira na otroka osredinjene pristope in iskanje najboljših rešitev za otroka v primeru akcij, ki jih izvajajo družine in institucije (javne ali zasebne). Princip je obenem osnova za evalvacijo zakonskih usmeritev in neposredne prakse, saj v središče postavlja korist otroka.

Pravica do življenja, preživetja in razvoja zadeva otrokov razvoj, ki ga pojmuje holistično. Koncept holističnega pristopa pomeni upoštevanje otrokovega fizičnega, mentalnega, moralnega, socialnega in spiritualnega razvoja. Princip je povezan tudi s pravico do dostopnosti socialnih servisov in potrjevanja akcij za otroke, ki to bolj potrebujejo in zavezuje države podpisnice, da ukrepajo in vsem otrokom omogočijo dostopnost do osnovnih servisov oziroma ukrepov na tem področju.

S principom spoštovanja in upoštevanja otrokovega pogleda želi Konvencija otrokom zagotoviti možnost participirati v odločitvah, ki nanje učinkujejo, in sicer na način, ki je primeren njihovi starosti in njihovim nastajajočim potencialom. Ta princip je močno povezan s principom, ki zahteva najboljši interes za otroka, saj poudarja pomen otrokovih mnenj v realizaciji njegovih pravic. Poseben izziv pri tem predstavlja zagotavljanje resnične participacije otrok iz marginaliziranih skupin ali revnih družin oziroma otrok, ki živijo v težkih pogojih. Princip uveljavlja pravico otrok, da slišimo njihov glas.

Otrokove pravice so univerzalne, niso kulturno pogojene in nas obvezujejo, da podpiramo blaginjo in kakovost življenja vseh otrok. Na področje pedagogike so prinesle novo pojmovanje otroka in otroštva. Otrok ni več nekdo, ki potrebuje podporo, ampak nekdo, ki ima pravico do te podpore. Naša dolžnost pa je, da mu to pravico pomagamo realizirati. In to velja še posebej za ogrožene otroke.

1.1.3 Na človekovih pravicah temelječa vzgoja in izobraževanje

Države so se s podpisom Splošne deklaracije in Konvencije zavezale tudi k uresničevanju na človekovih pravicah temelječe vzgoje in izobraževanja. Za doseganje uresničevanja človekovih

pravic (zlasti v izobraževalnih programih), ki so opredeljene v Splošni deklaraciji in v Konvenciji, je Generalna skupščina Združenih narodov leta 2004 sprejela *Svetovni program za vzgojo za človekove pravice* (orig. World Programme for Human Rights Education). Program v svojem sporočilu poudarja, da ima izobraževalni sistem pomembno vlogo pri spodbujanju spoštovanja, sodelovanja, zagotavljanja enakosti in odpravi diskriminacije v naših družbah (kar je še zlasti pomembno pri zagotavljanju uspešne inkluzije romskih učencev v izobraževalni sistem). Da pa izobraževalni sistem lahko doseže tako vlogo, je pomemben celovit pristop k uresničevanju človekovih pravic v izobraževanju, ki se ne naslanja samo na izobraževalne politike in procese, ampak tudi na okolje, v katerem izobraževanje poteka. Pri tem je pomembno sodelovanje vseh akterjev v izobraževanju: šolskih ministrstev ter drugih akterjev na področju šolstva in predstavnikov civilne družbe (Plan of Action... 2006).

V zgoraj omenjenem dokumentu (World Programme for Human Rights Education) je "vzgoja za človekove pravice opredeljena kot izobraževanje, usposabljanje in informiranje s cilji:

- krepitve spoštovanja človekovih pravic in temeljnih svoboščin;
- popolnega razvoja človekove osebnosti in občutka dostojanstva;
- spodbujanja razumevanja, strpnosti, enakosti spolov ter prijateljstva med vsemi narodi, staroselci ter rasnimi, nacionalnimi, etničnimi, verskimi in jezikovnimi skupinami;
- omogočanja vsem, da učinkovito sodelujejo v svobodni in demokratični družbi v pravni državi;
- ustvarjanja in vzdrževanja miru;
- spodbujanja trajnostnega razvoja in socialne pravičnosti, ki imata v ospredju ljudi" (Revidiran osnutek... v Rustja 2008, str. 9).

Pomembno je poznavanje oziroma prizadevanje za uresničevanje vseh zgoraj navedenih ciljev, saj lahko le na ta način vsem otrokom (tudi romskim) zagotovimo izobraževanje v skladu z njihovimi splošnimi pravicami, pripomoremo k odpravi vseh oblik diskriminacije ter zagovarjamo promocijo inkluzije romskih učencev in Romov nasploh.

Cilj na človekovih pravicah temelječe vzgoje in izobraževanja je preprost: vsakemu otroku zagotoviti dostop do kakovostnih izobraževalnih programov, ki spoštujejo in spodbujajo posameznikovo dostojanstvo in optimalni razvoj. Doseganje tega cilja je precej bolj zapleteno in kompleksnejše, saj konceptualni okvir na človekovih pravicah temelječe vzgoje in izobraževanja pooseblja tri med seboj povezane in soodvisne dimenzije. Človekove pravice v povezavi z vzgojo in izobraževanjem ne morejo biti realizirane, razen če in dokler niso uresničene vse tri dimenzije (A Human Rights-Based... 2007, str. 4):

- pravica do dostopa do izobraževanja - pravica vsakega otroka do izobraževanja na podlagi enakih možnosti in brez diskriminacije v kakršni koli obliki. Če želimo doseči ta cilj, mora biti na voljo izobraževanje, dostopno za vse in vključujoč vse otroke.
- pravica do kakovostnega izobraževanja - pravica vsakega otroka do kakovostnega izobraževanja, ki omogoča, da posameznik doseže svoje potenciale, uresniči priložnosti za zaposlovanje in razvije življenjske spretnosti. Da bi dosegli ta cilj, mora biti izobraževanje ustrezno ter osredotočeno na otroka, učni načrti pa morajo biti široki, podprti z ustreznimi sredstvi ter redno spremljani.
- pravica do spoštovanja posameznika v učnem okolju - pravica vsakega otroka do spoštovanja njegovega osebnega dostojanstva ter univerzalnih človekovih pravic v okviru izobraževalnega sistema. Za doseg tega cilja je potrebno zagotoviti izobraževanje na način, ki je v skladu s človekovimi pravicami, si prizadeva za spoštovanje vsakega otroka, ponuja možnosti za smiselno sodelovanje, svobodno od vseh oblik nasilja, ter zagotavlja izobraževanje, ki spoštuje posameznikov jezik, kulturo in religijo.

K integraciji na človekovih pravicah temelječe vzgoje in izobraževanja v izobraževalni sistem pripomore mnogo različnih dejavnikov. Raziskave in izkušnje širom sveta pa nam kažejo na pet komponent, ključnih za doseganje uspeha: (1) izobraževalne politike (zakonodaja, akcijski načrti, kurikulum itd.), ki morajo eksplicitno poudarjati na pravicah temelječ pristop k izobraževanju; (2) izvajanje politik, vključno z mehanizmi, ki zagotavljajo skladnost, spremljanje in odgovornost; (3) učno okolje, ki naj zagotavlja polno uresničevanje vseh pravic v vsakodnevnem življenju vsake šolske skupnosti, kar pomeni, da ima vsak otrok možnost svobodno izraziti svoje poglede in sodelovati v oblikovanju šolskega življenja; (4) poučevanje in učenje, ki se odraža v spoštovanju človekovih pravic in mora biti vključeno v vse vidike izobraževanja, na primer: vsebine učnih načrtov naj temeljijo na človekovih pravicah, metode poučevanja naj bodo demokratične in omogočajo sodelovanje učencev, učbeniki naj bodo skladni z vrednotami, ki poudarjajo človekove pravice; ter (5) izobraževanje in profesionalni razvoj učiteljev, saj morajo biti vsi sposobni, da posredujejo in modelirajo vrednote, temelječe na človekovih pravicah (Plan of Action... 2006, str. 3-4).

Sklenemo lahko, da je na človekovih pravicah temelječ pristop vzgoje in izobraževanja nujen. Izobraževanje, ki spoštuje človekove pravice - tako v besedi in v akciji, v učbenikih in na šolskem dvorišču - je sestavni del uresničevanja kakovostnega izobraževanja za vse. Pri uresničevanju *Izobraževanja za vse* (gibanje bomo predstavili v poglavju 1.1.4) nam lahko na poti stojijo številne

ovire, vendar pa glavno vlogo pri premagovanju teh ovir igra ravno na človekovih pravicah temelječ pristop vzgoje in izobraževanja (A Human Rights-Based... 2007).

Kljub mnogim prizadevanjem za zagotavljanje dostopa do izobraževanja za vse nam podatki iz leta 2007 kažejo, da je 72 milijonov otrok na svetu še vedno brez dostopa do osnovnega izobraževanja in da ideja o univerzalnem dostopu do izobraževanja in šolanja za vse še vedno ni uresničena (Education for...,¹ EFA Global... 2010). To je zlasti značilno za otroke, ki prihajajo iz revnih družin in za otroke etničnih manjšin ter avtohtonih skupnosti (A Human Rights-Based... 2007). Z izrazito revščino se spopadajo tudi romske družine - da so tudi Romi pripadniki etnične manjšine, pa ni potrebno posebej poudarjati. Alarmantno je tudi stanje, ki ga sporoča poročilo Save the Children, in sicer da celo polovica romskih otrok v državah Evropske unije ni nikoli hodila v šolo (Denied a future? 2001, str. 20).

Tudi drugi mednarodni dokumenti, ki temeljijo na pristopu priznavanja in uveljavljanja človekovih pravic, utemeljenih v Splošni deklaraciji o človekovih pravicah in Konvenciji o otrokovih pravicah, poudarjajo, da je potrebno zagotoviti dostop do izobrazbe vsakemu prebivalcu v vsaki družbi. O tem se je najprej začelo govoriti leta 1990 z ustanovitvijo gibanja *Izobraževanje za vse* (orig. Education for All). V nadaljevanju bomo predstavili, kako se je to gibanje razvijalo ter kateri so ključni cilji pri uresničevanju njegovega poslanstva.

1.1.4 Izobraževanje za vse

1.1.4.1 Svetovna konferenca o izobraževanju za vse, Jomtien, Tajska (1990)

Gibanje *Izobraževanje za vse* (orig. Education for All) je prizadevanje svetovnih razsežnosti za zagotavljanje kakovostnega splošnega izobraževanja za vse otroke, mladino in odrasle. Filozofija gibanja je bila predstavljena in sprejeta na *Svetovni konferenci o izobraževanju za vse* (orig. The World Conference on Education for All) leta 1990 (Jomtien, Tajska). Konferenca je bila organizirana pod okriljem mednarodnih organizacij in združenj: UNESCO, United Nations Development Programme, United Nations Population Fund, UNICEF in Svetovna Banka.²

Do te konference so pripeljala dejstva, da je kljub prizadevanjem držav širom sveta pri zagotavljanju uresničevanja pravice do izobraževanja, kot jo opredeljuje Splošna deklaracija človekovih pravic (1948), v svetu leta 1990 še vedno prevladovala zaskrbljujoča slika: več kot 100 milijonov otrok, vključujoč vsaj 60 milijonov deklet, ni imelo dostopa do osnovnega izobraževanja;

¹ http://www.unicef.org/education/index_44870.html (4. 8. 2010)

² <http://www.unesco.org/en/efa/the-efa-movement/> (4. 8. 2010)

več kot 960 milijonov odraslih, od tega dve tretjini žensk, je bilo nepismenih; funkcionalna nepismenost je predstavljala velik problem v vseh državah, tako v industrijskih kot v tistih v razvoju; več kot ena tretjina vseh odraslih na svetu ni imela dostopa do tiskanih znanj, novih sposobnosti in tehnologij, ki bi jim lahko pripomogle h kakovostnejšemu življenju in jim pomagale oblikovati ter se prilagoditi socialnim in kulturnim spremembam; več kot 100 milijonov otrok in neznano koliko odraslih ni dokončalo programov osnovnega izobraževanja; milijoni posameznikov so sicer zadostili zahtevam po obiskovanju pouka, vendar si niso pridobili osnovnih znanj in spretnosti, potrebnih za izboljšanje njihovega življenja (World Declaration on... 1990, Preambula).

Na podlagi razprav, ki so se na konferenci odvijale, so udeleženci (delegati 155-ih držav, oblikovalci vladnih politik, specialisti na področju izobraževanja in predstavniki 150-ih vladnih in nevladnih organizacij) razglasili in sprejeli *Svetovno deklaracijo o izobraževanju za vse* (orig. World Declaration on Education for All). Z razglasitvijo omenjene deklaracije je bila potrjena "razširjena vizija o učenju", posamezne države oziroma udeleženci pa so se zavezali, da si bodo prizadevali za ustvarjanje univerzalnega dostopa do osnovnega izobraževanja za vse in da bodo v čim večji meri odpravili nepismenost do leta 2000.³

Vizija izobraževanja za vse iz leta 1990 je bila (in še vedno je) aktualna in navdihujoča. Prinaša širok in celovit pogled na izobraževanje in njegovo kritično vlogo pri opolnomočenju posameznikov in spreminjanju družb. Glavni poudarki in principi vizije vključujejo univerzalen dostop do učenja, osredotočenost na pravičnost, poudarek na učne rezultate, širjenje pomena in vloge splošnega izobraževanja, ustvarjanje ustreznega okolja za učenje in krepitev partnerstev. Kako se je ta vizija razvijala do današnjih dni, si bomo pogledali v nadaljevanju.

1.1.4.2 Svetovni forum o izobraževanju, Dakar, Senegal (2000)

Leta 2000 so bili milijoni ljudi še vedno prikrajšani za uživanje splošne pravice do izobraževanja in posledično do vseh prednosti, ki jih izobraževanje oziroma izobrazba prinaša: varno, zdravo, produktivno in izpolnjujoče življenje. Tako se je svetovna javnost po desetih letih znova sestala, tokrat v Dakarju v Senegalu na *Svetovnem forumu o izobraževanju* (orig. The World Education Forum). Na forumu se je svetovna javnost - poleg ponovne potrditve vizije izpred desetih let in zavezanosti k uresničevanju le-te ter uresničevanja na človekovih pravicah temelječega pristopa v izobraževanju, ki je podprt s Splošno deklaracijo človekovih pravic - zavezala za skupno prizadevanje k doseganju izobrazbe za "vsakega državljana v vsaki družbi" (The Dakar... 2000, str. 3). Vsak posameznik - otrok, mladostnik in odrasel - ima pravico (temelječ na podlagi Splošne

³ <http://www.unesco.org/en/efa/the-efa-movement/> (4. 8. 2010)

deklaracije človekovih pravic in Konvencije o otrokovih pravicah), da uživa koristi, ki mu jih lahko prinaša izobraževanje v najboljšem in najširšem pomenu besede. Z izobraževanjem v najširšem smislu imamo v mislih "učiti se, da bi vedeli; da bi znali delati; da bi znali živeti v skupnosti in da bi znali biti" (prav tam, str. 8). Izobraževanje naj razvija posameznikovo osebnost, talente in potencialne, da bo lahko dvignil raven svojega izobraževanja in sodeloval v (pre)oblikovanju družbe, v kateri živi (The Dakar... 2000).

Kot rezultat *Svetovnega foruma o izobraževanju* so se za uresničevanje *Svetovne Deklaracije o Izobraževanju za vse* ter zagotavljanje človekove osnovne pravice do izobraževanja in izpolnjevanja posameznikove odgovornosti do sodelovanja v razvoju družbe udeleženci foruma skupno zavezali k uresničevanju sledečih šestih ciljev (prav tam, str. 15- 17):

I. razširjanje in izboljševanje celovite oskrbe in izobraževanja na področju predšolske vzgoje, še posebej za najbolj ranljive in prikrajšane otroke.

Izkušnje preteklih let so pokazale, da imata pozitivne posledice na preživetje, rast, razvoj in učne potencialne otrok visoko kakovostna predšolska vzgoja in oskrba, ki se odvijata tako znotraj družin kot tudi v bolj strukturiranih programih.

II. zagotavljanje, da bodo imeli do leta 2015 vsi otroci, še posebej dekleta, otroci iz ogroženih območij in tisti, ki pripadajo etničnim manjšinam, dostop do brezplačnega in kakovostnega osnovnega izobraževanja, in prizadevanje, da bodo to izobraževanje tudi dokončali.

Vse države morajo v skladu s Konvencijo o otrokovih pravicah in drugimi mednarodnimi dokumenti izpolniti obvezo, da bodo zagotovile dostop do brezplačnega in obveznega osnovnega izobraževanja. Prav tako je za uresničevanje cilja o zagotavljanju osnovnega izobraževanja za vse otroke do leta 2015 potrebno zagotoviti inkluzijo otrok s posebnimi potrebami, otrok iz prikrajšanih etničnih skupin in otrok priseljencev, inkluzijo otrok iz oddaljenih, izoliranih območij in iz raznih barakarskih naselij ter vseh kakor koli izključenih iz izobraževanja. Iz tega razloga mora biti izobraževalni sistem inkluzivno naravnan ter mora omogočati vključevanje otrok, ki zaradi kakršnih koli razlogov niso vključeni v izobraževanje in odgovarjati na njihove potrebe.

III. zagotavljanje, da so potrebe po izobraževanju vseh mladih in odraslih dosežene preko pravičnega dostopa do različnih izobraževalnih programov in programov za razvijanje življenjskih spretnosti.

V ta namen morajo biti oblikovani "mladini prijazni programi", ki omogočajo pridobivanje informacij, spretnosti, zagotavljajo svetovanje in zlasti ustrezne službe, ki mlade obveščajo in varujejo pred tveganji (npr. izkoriščana delovna sila, brezposelnost, konflikti in nasilje, zloraba drog, nosečnost v dobi šolanja, HIV/AIDS). Vsem mladim morajo biti zagotovljeni tudi nadaljevalni programi, ki morajo ustrezati njihovim izobraževalnim potrebam.

IV. doseganje 50-odstotnega izboljšanja na področju nepismenosti odraslih do leta 2015, zlasti za ženske, ter pravičen dostop do osnovnih in nadaljevalnih izobraževalnih programov.

Izobraževanje odraslih in nadaljevanje izobraževanja morata biti zelo razširjena in raznovrstna ter integrirana v splošne nacionalne izobraževalne strategije in v strategije za zmanjšanje revščine. Pismenost in nadaljnje izobraževanje sta nujna pogoja za opolnomočenje žensk ter za doseganje enakosti po spolu, pri čemer je potrebno upoštevati različne potrebe in okoliščine, v katerih odrasli živijo.

V. odpravljanje razlik med spoloma v osnovnem in sekundarnem izobraževanju do leta 2005 ter doseganje enakosti po spolu v izobraževanju do leta 2015 s posebnim poudarkom na zagotavljanju enakovrednega dostopa do osnovnega izobraževanja visoke kakovosti za dekleta ter zagotavljanje doseganja uspehov v izobraževanju.

Diskriminacija po spolu ostaja ena največjih ovir pri uresničevanju pravice do izobraževanja. Dekleta predstavljajo v svetu večino med tistimi, ki ne dokončajo šolanja, izobraževanje deklet in žena pa ima tudi močan trans-generacijski učinek ter predstavlja bistven dejavnik socialnega razvoja in opolnomočenja žensk.

VI. izboljševanje vseh vidikov kakovostnega izobraževanja in zagotavljanje njegove odličnosti, tako da lahko merljive učne rezultate, še posebej pismenost, računanje in osnovne življenjske spretnosti, dosežejo vsi.

Kakovostno izobraževanje je tisto, ki zadovolji posameznikove potrebe po izobraževanju in obogati njegovo življenje ter vsesplošne življenjske izkušnje. Izkušnje so pokazale, da moramo, če želimo v izobraževanje vključiti čim več posameznikov, zagotoviti izobraževanje, ki je visoko kakovostno. Le na ta način bodo šolanje nadaljevali ter osvojili zanje pomembne veščine in spretnosti.

Kot smo že in bomo še opredelili v nadaljevanju, so glede na tematiko evalvacijske študije pomembni zlasti II., III. in VI. cilj, seveda pa je za najboljšo prakso in zagotavljanje uspešne inkluzije romskih učencev potrebno upoštevati in si prizadevati za uresničevanje vseh šestih ciljev. V smislu prizadevanja za uresničevanje vseh šestih navedenih ciljev bomo v nadaljevanju predstavili še en pomemben dogodek, ki nadaljuje vizijo Izobraževanja za vse.

1.1.5 Konec revščini do leta 2015 - milenijska kampanja

Drugi svetovno pomemben dogodek v letu 2000 se je zgodil v New Yorku na sedežu Združenih narodov. Na podlagi mnogih konferenc in srečanj, organiziranih v desetletju pred tem dogodkom, je Organizacija združenih narodov tokrat pripravila t. i. *Milenijsko srečanje* (orig. 2000 UN Millenium Summit), ki so se ga udeležili predstavniki 189-ih držav, med njimi tudi takratni predsednik Republike Slovenije. Udeleženci so na srečanju sprejeli in podpisali *Milenijsko deklaracijo* (orig.

United Nations Millenium Declaration), s katero so izkazali pripadnost globalnemu prizadevanju za zmanjševanje revščine v svetu in s katero so se zavezali, "da bodo s skupnimi močmi zgradili varnejši, uspešnejši in pravičnejši svet."⁴

Deklaracija je bila "prevedena" v načrt z osmimi časovno omejenimi cilji za doseganje zmanjšanja svetovne revščine s skrajnim rokom 2015. Ti cilji se imenujejo *Milenijski razvojni cilji* (orig. Millenium Development Goals)⁵ in so najširše podprti, celostni in specifični razvojni cilji, o katerih se je svet kdajkoli dogovoril. Prinašajo konkretna merila, ki nakazujejo na uspešnost v boju proti ekstremni revščini v vseh njenih pogledih in so promovirani v okviru kampanje *Konec revščini do leta 2015* (orig. End Poverty by 2015 - millenium campaign). Cilji za zmanjševanje revščine vključujejo (oziroma si prizadevajo za izboljšanje): dohodkovno revščino, lakoto, smrtnost otrok in mater, bolezni, neustrezna bivališča, neenakost po spolu, uničevanje okolja in globalno partnerstvo za razvoj. Če bo svetovna skupnost uspela doseči teh osem ciljev, se bo stopnja svetovne revščine zmanjšala za polovico, rešenih bo več deset milijonov življenj in več bilijonov ljudi bo imelo priložnost uživati koristi svetovnega gospodarstva.⁶

Zmanjševanje revščine in odpravljanje izključenosti trenutno predstavljata svetovni izziv. Vse države v razvoju in tudi države z razvitimi gospodarstvi se soočajo z revščino, čeprav v različnih oblikah. Skupine revnih in izključene ter marginalizirane skupine so prisotne po vsej Evropi, najranljivejše skupine pa predstavljajo predvsem Romi, zlasti v državah srednje in vzhodne Evrope (Avoiding the... 2003). V nekaterih primerih držav je revščina Romov kar desetkrat višja v primerjavi z Neromi in skoraj 80 odstotkov Romov v Romuniji in Bolgariji (po podatkih iz leta 2004) živi z manj kot 4,3 ameriške dolarje na dan, na Madžarskem pa kar 40 odstotkov Romov živi pod pragom revščine (Ringold idr. 2003, str. 2). V času, ki je zaznamovan z velikimi gospodarskimi spremembami in ko se ves svet sooča s posledicami gospodarske krize in recesije, so se lahko ti podatki bistveno spremenili, seveda (na žalost) na slabše. Revščina, ki jo trpijo Romi, je eden izmed glavnih dejavnikov za njihovo ne vključenost v izobraževalni sistem, ne vključenost v izobraževanje pa nosi za posledico njihovo splošno ne vključevanje v družbene tokove. Praktično se vrtijo v "začaranem krogu revščine (Mitrović v Macura-Milovanović 2006, str. 27)."

Spremljanje in uresničevanje *Milenijskih razvojnih ciljev* ni pomembno samo za države v razvoju, temveč tudi za razvite države, saj se v teh državah revščina in izključene skupine velikokrat "skrijejo" v okvire nacionalnega povprečja. S tega gledišča predstavlja pravi izziv uresničevanje

⁴ <http://www.undp.org/publications/fast-facts/FF-mdg.pdf> (9. 8. 2010)

⁵ <http://www.un.org/millenniumgoals/bkgd.shtml> (9. 8. 2010)

⁶ <http://www.undp.org/mdg/basics.shtml> (9. 8. 2010)

Milenijskih razvojnih ciljev za marginalizirane skupine (Faces of... 2005). Izzivi romske manjšine, ki morajo biti za dobro celotne družbe preseženi, pa so dobro znani: premagovanje revščine, izboljšanje dostopa do izobrazbe in razvijanje spretnosti za pridobitev zaposlitve (Avoiding the... 2003).

1.1.6 Pomen investicij v kakovostne predšolske programe

Eno od pomembnih spoznanj, ki v zadnjem času vpliva na pogled do izobraževanja romskih otrok izhaja iz ekonomskega sveta. Heckman (2006) pravi, da imajo vlaganja v človeštvo v zgodnjem obdobju (predšolska doba) dolgoročne učinke in so stroškovno učinkovitejši kot intervencije kasneje. Vonta se v svoji monografiji sklicuje na istega avtorja (Heckman), ki med drugim dokazuje, da “politike, ki ogroženim družinam omogočajo dostop do vzgojno-izobraževalnih virov, skrbijo za zniževanje neenakosti in za dvig produktivnosti hkrati. /.../ Posebej pa bi vladne politike po njegovem mnenju morale okrepiti servise za ogrožene družine z otroki in ponujati programe za otroke in njihove starše” (Vonta 2009a, str. 135).

Izpostavimo lahko dobro poznane posledice nezadostnih vlaganj v človeštvo v zgodnjem obdobju: smrtnost in obolevnost, podhranjenost ter zakasnel motorični, jezikovni, kognitivni, socialni in čustveni razvoj. V Združenih državah Amerike se nezadostna vlaganja dolgoročno kažejo kot: šolski neuspeh in nižji akademski dosežki, slabše fizično in mentalno zdravje, nižja produktivnost delovne sile, kriminal in delinkventnost. V revnejših državah oz. v državah v razvoju, kjer so vlaganja še nižja in kjer se otroci in celotno prebivalstvo sooča s še večjimi dejavniki tveganja, pa se te posledice kažejo na najbolj občutljivih skupinah - otrocih revnih družin (Barnett 2009).

Nizki izobraževalni dosežki ogroženih skupin prebivalstva so torej tudi posledica nezadostnih vlaganj v pomoč družinam in spodbujanje pri razvoju otrok v najzgodnejši otroški dobi. Tudi v našem primeru lahko ugotovimo, da je vključenost romskih otrok v predšolske programe nizka. Nizki izobraževalni dosežki prinašajo tudi nizko zaposljivost in dohodke kar vpliva na prenos revščine iz ene generacije na drugo. Po mnenju strokovnjakov bomo v primeru, da nam vsem skupaj uspe preprečiti izgubo “razvojnega potenciala” otrok, ki zaradi nezadostnih vlaganj oziroma pomanjkanja sredstev prizadene milijone otrok po celem svetu pred njihovim dopolnjenim petim letom starosti, lahko prekinili krog revščine ter začeli z vzpostavljanjem pravičnosti v družbi (Grantham-McGregor 2009).

Van der Gaag (2002) ponuja pomembno »rešitev«, s katero opozarja na neposredno povezavo med

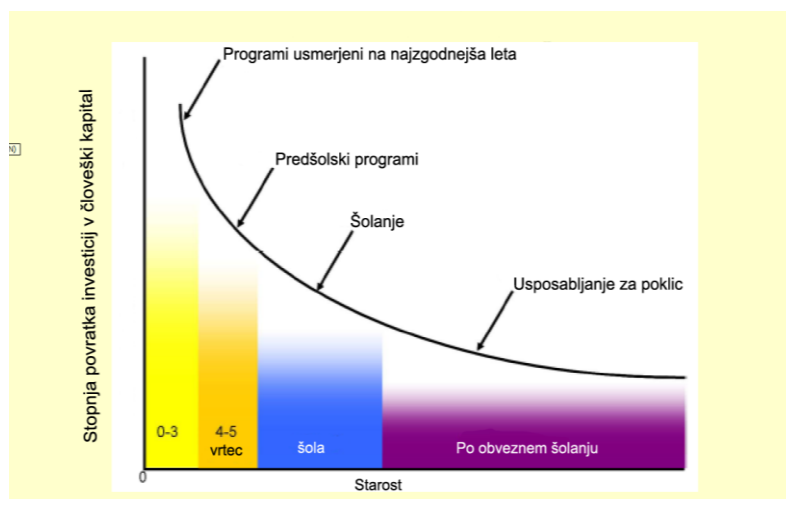
organizirano predšolsko vzgojo oziroma predšolskimi programi in razvojem človeštva. Poudarja štiri pomembne sestavine v razvoju človeštva, ki jih lahko mnogo bolje uresničujemo s kvalitetnimi predšolskimi programi. Z naložbami v organizirano predšolsko vzgojo spodbujamo zdravje, izobrazbo, socialni kapital in enakost, z njihovo močjo dosežemo ekonomsko rast, vse skupaj pa vodi v razvoj človeštva. Tako avtor poveže investicije v organizirano predšolsko vzgojo z investicijami v prihodnost (slika 1). Avtor tako kot drugi raziskovalci (Schweinhart in drugi 1993, Yoshikawa 1995, Schweinhart, Weikart 1993, Schweinhart 2007) poudarja, da se dolgoročni učinki organizirane predšolske vzgoje pri otrocih, ki so vanjo zgodaj vključeni, če je ta kvalitetna in dovolj obsežna, kažejo v večji uspešnosti teh otrok kasneje v življenju, prispevajo k boljšemu zdravju v kasnejšem življenju ter zmanjšujejo možnost asocialnega in kriminalnega vedenja kasneje v življenju. Meni, da organizirana predšolska vzgoja lahko zmanjša prikrajšanost revnih otrok na nivoju prehrane, zdravja, kognitivnega in socialnega razvoja. To pa posledično kasneje v odraslosti vodi k bolj enakim možnostim. Boljša izobrazba in zdravje namreč dokazano vodita k boljšim dohodkom (Deaton v Van der Gaag 2002, str. 71). Van der Gaag tudi opozarja, da so učinki organizirane predšolske vzgoje vidni na treh nivojih: na nivoju otroka, odraslega in na nivoju širše družbe (zaradi izobraženosti se poveča socialna kohezivnost, lažje se uvajajo nove tehnologije, okrepijo se demokratični procesi, večja je zaposlenost, produktivnost in višji prihodki).



Slika 1: *Povezanost organizirane predšolske vzgoje z razvojem človeštva (povzeto in prirejeno po Van der Gaag 2002, Vonta 2009).*

Vpliv visoko kakovostnih programov se je dokazal za vse otroke, najbolj pa za tiste, ki prihajajo iz socialno ogroženih okolij (Grunewald, Rolnick, 2007). Vse bolj je prisotno spoznanje, da visoko kakovostni programi za vse predšolske otroke in njihove družine lahko vodijo v večji napredek družbe kot celote (Bennett 2008).

Investicije v učenje in razvoj v najzgodnejšem obdobju dokazuje tudi Nobelov nagrajenec za ekonomijo Heckman, ki je na osnovi različnih ekonomskih parametrov ocenjeval, kdaj imajo investicije v človekov razvoj najvišji povratek v kompetencah in uspešnosti. Njegova krivulja na sliki 2 kaže najvišji povratek investicij v zgodnjih letih pred formalnim šolanjem (na račun zmanjšanja izpada iz šolanja, ponavljanja razredov, preprečevanja prestopkov in kriminala ter brezposelnosti). Socialno okolje v tem obdobju močno vpliva na zdravje, učenje in obnašanje skozi vse življenje. Cunha in Heckman med drugim dokazujeta, da sta neenakost in odličnost pogojena z neenakostjo družinskega okolja in investicij v otroka. (Cunha, Heckman 2009)



Slika 2: Heckmanova krivulja - stopnja povratka investicij v človeški kapital (Heckman v Bennett 2008):
Prej ko začnemo z vlaganjem v človeške vire, višji je povratek.

Avtorja opozarjata tudi na to, da je poleg kognitivnih sposobnosti nujno razvijati emocionalno stabilnost, samoregulacijo, socialnost in motivacijo za učenje. Če otrok za razvoj teh sposobnosti v družini nima spodbudnega okolja, naj to nalogo opravijo drugi programi za otroke. Predlagata politike, ki bodo okrepile servise za ogrožene družine z otroki in ponujale programe za otroke in njihove starše ter tako poskrbele za zniževanje neenakosti in za dvig produktivnosti hkrati.

Ugotovitve številnih raziskav ter mnogi akterji na področju inkluzije romskih otrok in, kot bomo pokazali v nadaljevanju, tudi mednarodno zavezujoči dokumenti, nas opozarjajo, da je resnično napočil čas, da tudi predstavnikom romske skupnosti zagotovimo ustrezne pogoje za uspešno vključevanje v družbo. Kot smo že opredelili, pri tem veliko vlogo igra kakovostno izobraževanje, ki se ne začne z vstopom otroka v osnovno šolo ampak mnogo prej, v najzgodnejšem obdobju otrokovega razvoja s programi, ki so namenjeni otrokom in njihovim staršem. V našem okolju bo te

programe nujno usmeriti na najbolj ogrožene otroke in njihove strše, med katere vsekakor sodijo romski otroci.

V nadaljevanju bomo predstavili nekatere pomembnejše nacionalne in mednarodne usmeritve na področju zagotavljanja uspešne inkluzije Romov ter jih poskušali kritično ovrednotiti z vidika trenutnega stanja zagotavljanja uspešne inkluzije romskih otrok.

1.2 NACIONALNE IN MEDNARODNE USMERITVE NA PODROČJU ZAGOTAVLJANJA USPEŠNE INKLUZIJE ROMOV

Romska populacija v Sloveniji ni homogena in Romi se med seboj razlikujejo tako po pripravljenosti na vključevanje v slovensko družbo kot tudi po že doseženi stopnji vključenosti. Zlasti v Prekmurju že več generacij romskih družin govori slovensko, posamezniki so zaposleni, imajo urejene bivanjske pogoje ter svoje otroke pošiljajo v šole, medtem ko je na Dolenjskem še precej drugače (seveda predstavniki romske skupnosti živijo na območju celotne Slovenije, ti dve regiji izpostavljamo zato, ker je med njima viden največji razkorak). O uspešnosti vključevanja Romov v Prekmurju lahko sklenemo, da predstavlja dokaz, da je inkluzija mogoča, če je pripravljenost zanj ustrezna na obeh straneh. Vendar pa moramo biti, kadar govorimo o pripravljenosti Romov na vključevanje v slovensko družbo/šolo, najprej pozorni na lastne predsodke in stereotipe ter ozavestiti pripravljenost na sprejemanje Romov, saj je v vseh segmentih slovenske družbe mogoče zaznati razne oblike diskriminacije ter prisotnost predsodkov in stereotipov (Hrženjak 2002, str. 88-90).

Kljub številnim pobudam za razširjanje in izboljšanje izobraževalnih pogojev za Rome še vedno okrog 50 odstotkov romskih otrok v Evropi ne zaključi osnovnega izobraževanja. V določenih državah srednje in vzhodne Evrope je med 50 do 80 odstotkov romskih otrok, ki so vključeni v izobraževanje, sistematično usmerjenih v "posebne šole", ustanovljene v 50-ih in 60-ih letih dvajsetega stoletja za otroke z učnimi težavami, ki so najverjetneje slabše kakovosti. Iz tega razloga so še kako pomembna prizadevanja na ravni politike in prakse za zagotavljanje vključevanja Romov v redne šole in predšolske programe, ki so kakovostni ter inkluzivni in kot taki omogočajo uspešno vključevanje romskih otrok v vzgojo in izobraževanje že od predšolskih let dalje. Prizadevati si je potrebno zlasti za izboljšanje dostopnosti do takih izobraževalnih programov, do katerih imajo enak dostop tudi romski otroci ne glede na njihovo družinsko ozadje, socialno-ekonomske primanjkljaje ali druge etnične, kulturne ali jezikovne dejavnike. Posebno pozornost je potrebno posvetiti vprašanju predsodkov in diskriminacije v in zunaj šole ter priznati več identitet

romskih otrok in njihovih družin v revnih ali geografsko izoliranih in ločenih skupnostih (Education of....2007).

Ker nacionalne usmeritve izhajajo tudi iz mnogih mednarodnih, bomo najprej predstavili nekatere ključne mednarodne usmeritve in prizadevanja za zagotavljanje uspešne inkluzije Romov, nato pa se bomo posvetili še nacionalni zakonodaji in programskim dokumentom na področju izobraževanja in uspešne inkluzije Romov.

1.2.1 Mednarodne usmeritve

Mednarodne organizacije, kot npr. UNESCO in Svet Evrope, ves čas navajajo in zagovarjajo odpravo vseh oblik rasne diskriminacije in promocijo enakosti dostopa do izobraževanja. Z implementacijo Konvencije o otrokovih pravicah (1989) je bil narejen velik napredek v zagotavljanju pravic vsakega otroka do preživetja, razvoja, zaščite in participacije od začetka otrokovega življenja dalje. Obe organizaciji, kot tudi številne druge države, ki jih zavezuje Politični in zakonodajni okvir za izobraževanje romskih otrok,⁷ podpirata integracijo marginaliziranih in kakor koli izključenih otrok, med katere spadajo tudi romski otroci, v redne izobraževalne sisteme.

UNESCO izpostavlja ključna področja, katerim je pri prizadevanjih za izboljšanje pogojev za vključitev romskih otrok v predšolske programe in kasneje za vključitev v kakovostne osnovnošolske programe potrebno nameniti posebno pozornost. Pri tem navaja pomen razvijanja osebnega zaupanja do romskih staršev in vplivnih predstavnikov romske skupnosti; razvijanje pozitivnega odnosa šol in delodajalcev v smislu usposabljanja romskih pomočnikov, učiteljev in šolskega osebja; zagotavljanje institucionalne podpore in usposabljanj za romske nevladne organizacije o učinkovitem zagovorništvu, povezovanje romskih nevladnih organizacij s širšimi regionalnimi in nacionalnimi dejavnostmi in kampanjami ter krepitev mrežnega povezovanja med državami z namenom vplivanja na politiko na nacionalnem in evropskem nivoju. UNESCO izpostavlja tudi povezovanje z drugimi institucijami z namenom vzpostavljanja celostne skrbi, oblikovanje pogojev za razvoj bodočih romskih voditeljev nacionalnih in mednarodnih romskih gibanj; zagotavljanje pravične uporabe zakonodaje ter spodbujanje vključevanja romskih žensk v delovanje javnih institucij in v sodelovanje v procesih odločanja.⁸

Evropska unija in države pridruženke so izrazile svoje namene za izkoreninjenje revščine, odpravo diskriminacije in zmanjšanje socialne izključenosti za manjšine, vključno z Romi. O tem priča

⁷ http://www.coe.int/t/dg4/education/roma/Source/texts_systems_EN.PDF (13. 8. 2010)

⁸ <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/roma-children/> (14. 6. 2011)

pravo bogastvo dokumentov, ki se nanašajo na romska vprašanja, vključno s tistimi o pravicah Romov in o inkluziji Romov. Najdemo lahko tudi številne manjše iniciative, oblikovane z namenom izboljšanja ekonomskega statusa in socialne inkluzije Romov, ni pa sistematičnega pregleda nad učinki, ki naj bi jih te iniciative prinesle oziroma jih zagotavljale.⁹ Za pospešitev in prikaz napredka pri izboljševanju položaja Romov v Evropi je bilo potrebno preseči do tedaj sprejete deklaracije in oblikovati ustrezne ukrepe za izboljševanje ekonomskega statusa in pospeševanje socialne inkluzije Romov. Ti ukrepi naj bi vsebovali jasne nacionalne cilje o napredku, redno spremljanje dosežkov v povezavi s cilji in delitev izkušenj z drugimi o tem, katere strategije in kakšni pristopi za izboljševanje ekonomskega statusa in socialne inkluzije Romov delujejo v določenem okolju najbolje. Za doseganje najboljših rezultatov mora biti proces oblikovanja nacionalnih ciljev inkluziven, omogočati mora participacijo vseh udeleženi ter izhajati iz potreb in zmogljivosti posameznih držav (Roma in an... 2003).

1.2.1.1 Romi v razširjeni Evropi: izzivi za prihodnost

Leta 2003 je v Budimpešti potekala prva regionalna konferenca o romski tematiki na najvišji ravni, "Romi v razširjeni Evropi: izzivi za prihodnost".¹⁰ Pred konferenco je Svetovna Banka pripravila študijo¹¹ o položaju Romov v srednji in vzhodni Evropi z naslovom *Roma in an Expanding Europe: Breaking the Poverty Cycle*, ki je pokazala sledeče:¹²

- Romi predstavljajo največjo in najhitreje rastočo manjšino v Evropi ter najbolj ogroženo skupino za pojav revščine v državah srednje in vzhodne Evrope;
- Romi so bolj revni kot drugi prebivalci in so tudi bolj podvrženi, da bodo zapadli v revščino ter ostali revni;
- revščina Romov je večplastna in izhaja iz nizke stopnje izobrazbe, neustreznih bivanjskih razmer ter slabega zdravstvenega stanja, kar vodi v začaran krog revščine in izključenosti;
- Romi so bili v začetku 90-ih let prejšnjega stoletja najpogostejši prvi, ki so jih odpustili z dela ter bili vztrajno blokirani pred ponovnim vstopom na trg delovne sile;
- veliko romskih otrok ne obiskuje šole in veliko se jih izobražuje v segregiranih šolah;
- Romi živijo krajše življenje od pričakovanega v državah, v katerih prebivajo;
- družbeni in kulturni dejavniki vplivajo na dostop in na interakcije s ponudniki socialnih storitev.

⁹ Oz. vsaj niso bile dostopne pred letom 2003, ko se je v Budimpešti odvijala konferenca z naslovom "Roma in an Expanding Europe: Challenges for the future" in na kateri se je oblikovala za romsko populacijo izjemno pomembna iniciativa: *The Decade of Roma Inclusion - Dekada za vključevanje Romov*.

¹⁰ Roma in an Expanding Europe: Challenges for the future. 30 junij - 1 julij 2003, Budimpešta, Madžarska

¹¹ Ringold, D., Orenstein, M. A., Wilkens, E. (2003). Roma in an Expanding Europe: Breaking the Poverty Cycle. Washington: World Bank.

¹² <http://www.worldbank.org/html/prddr/trans/julaugsep03/pgs25-27.htm> (12. 8. 2010)

Udeleženci konference so si bili enotni, da ti podatki ne sodijo v 21. stoletje in da je potrebno Romom omogočiti boljše življenjske pogoje ter zagotoviti vključitev v širšo družbo. To naj bi se doseglo z mednarodno iniciativo *Dekada za vključevanje Romov 2005 - 2015*.

1.2.1.2 Dekada za vključevanje Romov 2005-2015

Da bi izboljšali in dvignili položaj Romov, prekinili njihovo izključenost, revščino in diskriminacijo, zlasti v državah srednje in jugovzhodne Evrope, so v času regionalne konference v Budimpešti vlade držav Bolgarije, Češke, Črne gore, Hrvaške, Madžarske, Makedonije, Romunije, Slovaške in Srbije v povezavi z romskimi civilnimi družbami sprejele odločitev o ustanovitvi mednarodne iniciative *The Decade of Roma Inclusion* (slov. *Dekada za vključevanje Romov*). Dekadi so se leta 2008 pridružile še Albanija, Bosna in Hercegovina ter Španija; Slovenija ima status opazovalke. Poleg omenjenih držav v Dekadi sodelujejo tudi različne mednarodne institucije: Svetovna banka, Open Society Institute, Razvojni program Združenih narodov, Svet Evrope, Razvojna banka Sveta Evrope, OVSE (Urad za demokratične institucije in človekove pravice (ODHIR) – Kontaktna točka za Rome in Sinte), Evropski forum za Rome in potujoče skupine, Evropski center za pravice Romov ter Sklad Svetovne banke za izobraževanje Romov¹³.

V letih od 2005 do 2015 naj bi države pospešile napredek v izboljševanju ekonomskega statusa in socialne inkluzije Romov s pomočjo ukrepov, ki zajemajo tri glavne aktivnosti: (1) določitev jasnih, kvantitativnih nacionalnih ciljev za izboljšave na področju ekonomskega statusa in socialne inkluzije Romov oziroma v državah, kjer so podatki pomanjkljivi, začenjanje procesa pridobivanja osnovnih podatkov, potrebnih za udejanjanje ciljev Dekade; (2) razvoj in implementacija nacionalnih akcijskih načrtov za doseganje zastavljenih ciljev; (3) redno spremljanje napredka zastavljenih ciljev in prilagajanje akcijskih načrtov glede na potrebe v celotnem obdobju Dekade (Roma in an... 2003, str. 3). Poleg tega so prioritete tudi vzpodbujanje in krepitev vključenosti Romov ter izmenjava primerov dobrih praks ter izkušenj, zlasti pa izboljšanje položaja romske skupnosti na štirih prednostnih področjih dela Dekade, in sicer: zaposlovanja, izobraževanja, zdravja in bivalnih razmer.¹⁴

Leta 2005 se je iniciativa s podpisom deklaracije Dekade tudi uradno začela udejanjati. Podpisnice so se zavezale k odpravljanju diskriminacije in zmanjševanju nesprejemljivih vrzeli med Romi in večinskim prebivalstvom. Z razglasitvijo Dekade za vključevanje Romov so se zavezale tudi, da bodo podpirale polno participacijo in vključevanje Romov v doseganje zastavljenih ciljev Dekade

¹³ http://www.uvn.gov.si/si/manjsine_ozioroma_narodne_skupnosti/romska_skupnost/ (17. 8. 2010)

¹⁴ http://www.uvn.gov.si/si/manjsine_ozioroma_narodne_skupnosti/romska_skupnost/ (17. 8. 2010)

ter dokazovale napredek z merjenjem rezultatov in pregledom izkušenj z implementacijo akcijskih načrtov *Dekade*.¹⁵

Kot rezultat konference je bil ustanovljen tudi *Romski izobraževalni sklad* (orig. *Roma Education Fund - REF*) z namenom razširiti izobraževalne priložnosti za romske skupnosti v srednji in jugovzhodni Evropi. Cilji REF-a so prispevati k zmanjševanju razlik v izobraževanju med Romi in Neromi preko politik in programov, ki vključujejo desegregacijo izobraževalnih sistemov; podpirati razvoj in izvajanje izobraževalnih strategij, ki stremijo k večji participaciji pripadnikov romske skupnosti v vzgojno-izobraževalnih procesih; aktivno promovirati participacijo in vključevanje romskih organizacij ter romskih strokovnjakov in izobražencev v oblikovanje, pa tudi implementacijo različnih politik. REF prejema sredstva od vlad posameznih držav, multilateralnih organizacij in iz privatnih sektorjev, s katerimi financira projekte ter podpira raziskave, študije in evalvacije, ki prispevajo k oblikovanju učinkovitih politik za inkluzijo romskih otrok v nacionalne izobraževalne sisteme. Z REF so bile s strani RS vzpostavljene tudi vse potrebne medinstitucionalne povezave za morebitno sodelovanje v prihodnje in načeloma tudi črpanje sredstev sklada na področju projektov za izobraževanje Romov.^{16 17}

Iniciativa *Dekada za vključevanje Romov* se tesno povezuje z dvema iniciativama, ki sta bili v teku že pred ustanovitvijo *le-te: Milenijski razvojni cilji*, o katerih smo že pisali, ter *Evropska politika socialne inkluzije*, ki od vsake nove članice Evropske unije zahteva, da skupaj z Evropsko komisijo pripravi t. i. *Skupni Memorandum o socialnem vključevanju* (orig. *Joint Inclusion Memorandum*). Memorandum določa ukrepe, ki jih bo vsaka članica EU morala uresničiti na poti do zagotavljanja večje socialne vključenosti ter predstavlja podlago za nacionalne akcijske načrte (Roma in an... 2003). Memorandum med ranljivimi skupinami navaja tudi Rome zaradi njihovega soočanja s težavami zaradi socialne izključenosti in s problemi brezposelnosti, nizke stopnje izobrazbe in slabih stanovanjskih razmer (Kopčič 2007, str. 62). V Sloveniji so Romi sicer vključeni v izobraževalni proces, a podatka o tem, koliko jih uspešno zaključi šolanje, žal nimamo (Bešter, Medvešek 2007; Smajlović 2010). Poročila o uresničevanju *Milenijskih razvojnih ciljev* za države srednje in vzhodne Evrope sicer kažejo na visoko doseganje zastavljenih indikatorjev, vendar če vzamemo podatke zgolj za romsko populacijo, smo še precej daleč od zastavljenih *milenijskih ciljev*. Cilji *Dekade* morajo biti zato v tesni povezavi z ukrepi in prizadevanji *Milenijskih razvojnih ciljev*, prizadevanja *Milenijskih razvojnih ciljev* in *Evropske politike socialne inkluzije* pa je

¹⁵ http://www.romadecade.org/decade_declaration (13. 8. 2010)

¹⁶ <http://www.romadecade.org/about> (13. 8. 2010)

¹⁷ http://www.uvn.gov.si/si/manjsine_oziroma_narodne_skupnosti/romska_skupnost/ (17. 8. 2010)

potrebno narediti bolj smiselne za Rome, ki predstavljajo ciljno skupino obeh iniciativ (Roma in an... 2003).

V prejšnjih poglavjih smo že večkrat govorili o *Konvenciji o otrokovih pravicah*, ki je ključna pri razmisleku o oblikovanju šole kot inkluzivno naravnane institucije. Na tem mestu moramo omeniti še v Salamanci (Španija) sprejete sklepe *Svetovne konference o posebnih potrebah otrok* (orig. *World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*) iz leta 1994, "kjer je bil princip inkluzivnega izobraževanja prvič sprejet, ponovno pa je bil formuliran na svetovnem izobraževalnem forumu v Dakarju leta 2000 (Lesar 2007, str. 125)." Druga pomembnejša dokumenta sta še *Svetovna deklaracija o izobraževanju za vse* (orig. *World Declaration on Education for All*, 1990) ter *Premagovanje izključenosti z inkluzivnimi ukrepi v izobraževanju* (Overcoming Exclusion... 2003), oba izdana pod okriljem Unesca.

1.2.1.3 Konvencija o otrokovih pravicah

V zvezi s *Konvencijo o otrokovih pravicah* bomo na tem mestu povzeli vsebino tistih členov, ki predstavljajo osnovni okvir, znotraj katerega bi veljalo iskati najustreznejše rešitve za oblikovanje šole kot inkluzivno naravnane institucije. Poudarki, ki so vredni razmisleka, so opredeljeni v 2., 3., 6., 12., 23., 27., 28., 29. in 30. členu *Konvencije*. Na kratko jih lahko povzamemo takole:

- vse pravice se nanašajo na vse otroke - ne glede na to, od kje prihajajo, ter ne glede na njihove sposobnosti in razvojne specifičnosti (2. člen);
- pri vseh dejavnostih moramo upoštevati tisto, kar je za otroka najboljše (3. člen);
- ker ima vsak otrok neodtujljivo pravico do življenja, mora vsaka država zagotoviti otrokovo preživetje in razvoj (6. člen);
- vsak otrok, ki je sposoben oblikovati lastna mnenja, ima pravico do izražanja le-teh v vseh zadevah v zvezi z njim (12. člen);
- pravica otroka (s posebnimi potrebami) je uživati polno in spodobno življenje v razmerah, ki zagotavljajo dostojanstvo, spodbujajo samozavest in omogočajo aktivno udeležbo v družbi, pri čemer moramo imeti v mislih otrokov razvoj v smislu najboljše možne socialne integracije in individualnega razvoja (23. člen);
- otrok ima pravico do življenjske ravni, ki ustreza njegovemu vsestranskemu razvoju, pri čemer morajo njegovi skrbniki zagotoviti ustrezne razmere za optimalen razvoj (27. člen);
- vsak otrok ima pravico do izobrazbe na podlagi enakih možnosti za vse (28. člen);
- izobraževanje otrok mora biti usmerjeno v razvoj otrokove osebnosti, pri čemer naj izobraževanje otroka pripravi na aktivno in odgovorno življenje odraslega, ki bo imel spoštovanje do človekovih pravic (29. člen);

- otrokom, ki živijo v družbah, katerih jezik ni otrokov materni jezik, mora biti zagotovljena pravica do izražanja v lastnem jeziku, kulturi in religiji (30. člen) (Konvencija... 1989, Lesar 2007).

1.2.1.4 Salamanška izjava

Dokument, ki ga lahko štejemo kot prvega, ki opredeljuje koncept inkluzivnega izobraževanja, je *Salamanška izjava* (orig. *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*), sprejeta leta 1994 na Svetovni konferenci o izobraževanju otrok s posebnimi potrebami (orig. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality) s strani 92-ih vlad in 25-ih mednarodnih organizacij. Dokument omenjamo "v kontekstu pomena posebnega izobraževanja /.../, saj so po sklepih s te konference otroci s posebnimi potrebami tudi vsi tisti, ki doživljajo trajne ali občasne težave v šoli, primanjkuje jim motivacija za učenje, končajo samo enega ali dva razreda, ponavljajo razrede, morajo delati, živijo v hudi revščini ali trpijo za kronično nedohranjenostjo, so žrtve vojne in oboroženih spopadov ali preprosto ne hodijo v šolo iz katerega koli razloga" (Macura-Milovanović 2006, str. 17).

Salamanška izjava od podpisnic zahteva, da preoblikujejo obstoječe zakonodaje v tej smeri, da bodo šole zadovoljile "potrebe vseh učencev, še posebej tistih s posebnimi izobraževalnimi potrebami (Lesar 2007, str. 127)." V drugem delu tega dokumenta (*Framework for Action*) je izpostavljeno vodilno načelo za uresničevanje *Salamanške izjave*, in sicer da bi se "morale šole prilagoditi vsem učencem, ne glede na njihovo psihično, intelektualno, socialno, emocionalno, jezikovno ali kakršno koli drugo stanje (Lesar 2007, str. 128)." Dokument v svojem bistvu promovira inkluzivne šole, v katerih se vsi učenci, kjer je to mogoče, učijo skupaj ne glede na morebitne težave ali razlike. Odlika inkluzivnih šole je, da prepoznajo in se odzovejo na različne potrebe učencev z ustreznimi pristopi in stopnjami učenja ter zagotovijo kakovostno izobraževanje vsem. To je moč doseči s primernim kurikulumom, ustreznimi organizacijskimi ukrepi, strategijami poučevanja, uporabo primernih sredstev in v povezavi s partnerstvom s skupnostjo (Lesar 2007, str. 129; The Salamanca... 1994).

1.2.1.5 Premagovanje izključenosti z inkluzivnimi ukrepi v izobraževanju

Naslednji Unescov dokument *Premagovanje izključenosti z inkluzivnimi ukrepi v izobraževanju* (orig. *Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education*) v uvodu najprej izpostavi, da je eden največjih problemov, s katerimi se sooča današnji svet, "naraščajoče število ljudi, ki so izključeni iz smiselnega sodelovanja in odločanja o ekonomskem, socialnem, političnem in kulturnem življenju v okviru njihovih skupnosti." (Overcoming Exclusion... 2003, str. 3) Čeprav je

bilo na podlagi sklepov iz *Svetovne konference o izobraževanju za vse* (Jomtien, 1990) skupaj z Unescom in drugimi agencijami Združenih narodov ter nevladnimi organizacijami širom po svetu narejenega veliko za doseganje cilja "izobraževanje za vse", je bilo leta 2000 še vedno 113 milijonov otrok, ki niso obiskovali osnovne šole - med tistimi, ki šole obiskujejo, pa je veliko takih, ki je ne dokončajo. To nakazuje na neuspešnost ali neprimernost dosedanjih strategij in programov za otroke in mladino, ki so najbolj podvrženi marginalizaciji in izključenosti (prav tam). Nujnost zagotavljanja odzivnih izobraževalnih možnosti za učence, ki so marginalizirani ali izključeni, je bila izpostavljena že na *Svetovnem forumu o izobraževanju* (The Dakar... 2000): "Glavni izziv je zagotoviti, da se vizija Izobraževanja za vse kot inkluzivni koncept odraža v nacionalnih vladnih politikah in agencijah za zbiranje sredstev. Izobraževanje za vse /.../ mora v svojih pristopih upoštevati tako potrebe revnih kot tudi najbolj depriviligiranih otrok, vključno z otroki, ki delajo, ki so iz oddaljenih podeželskih območij, otroke nomadov, etničnih in jezikovnih manjšin, otroke, ki trpijo zaradi kakršnih koli konfliktov ali so oboleli za virusom HIV/aidsom, otroke, ki trpijo zaradi lakote ali slabega zdravja, ter tiste s posebnimi učnimi potrebami (prav tam, str. 14)."

Inkluzija je v tem dokumentu opredeljena kot "pristop, ki si prizadeva upoštevati izobraževalne potrebe vseh otrok, mladine in odraslih s posebno osredotočenostjo na tiste, ki so podvrženi marginalizaciji ali izključenosti" (*Overcoming Exclusion...* 2003, str. 4), medtem ko so bili principi inkluzivnega izobraževanja opredeljeni že s *Salamanško izjavo* (The Salamanca... 1994) ter ponovno potrjeni na *Svetovnem forumu o izobraževanju* (The Dakar... 2000).

V dokumentu so poudarjeni tudi nekateri pomembnejši vidiki preseganja izključenosti iz izobraževanja in ukrepi za povečevanje inkluzivne naravnosti šol. Obstaja sicer pomembna razlika med državami severa in juga v zagotavljanju inkluzivnega izobraževanja, vendar v končni fazi privede do skupnih ovir, ki se pojavljajo na sistemski in kurikularni ravni. Države "razvitega severa" se soočajo s težavami spreminjanja stališč in mentalnih shem ključnih ljudi pri zagotavljanju inkluzivnega izobraževanja, na drugi strani pa se države juga bojujejo s finančnimi primanjkljaji in s pomanjkanjem strokovnega osebja (Lesar 2007, str. 131; *Overcoming Exclusion...* 2003, str. 14).

Vsi trije dokumenti v svojem bistvu poudarjajo oz. zagovarjajo posebna prizadevanja za vključevanje marginaliziranih in kakor koli izključenih otrok (mednje spadajo tudi romski otroci) v redne oblike izobraževanja. Za odpravljanje ovir pri zagotavljanju kakovostne vzgoje in izobraževanja za kakor koli prikrajšane otroke ter za promoviranje in pospeševanje inkluzije si prizadevajo mnoge organizacije pri nas in po svetu. Izobraževanje je v tem kontekstu prepoznano

kot eden izmed (naj)pomembnejših dejavnikov pri zmanjševanju revščine ter zlasti kot eno glavnih sredstev za premagovanje medgeneracijskega prenosa kakršne koli prikrajšanosti. Enak dostop do kakovostne vzgoje in izobraževanja se v tem kontekstu kaže kot nujen za vse romske otroke in mlade Rome (The Right to... 2009).

1.2.1.6 Najnovejše evropske usmeritve za zagotavljanje uspešne inkluzije Romov

Dejstvo je, da romska skupnost po širitvi Evropske unije v letih 2004 in 2007 predstavlja eno največjih etničnih manjšin v EU. Kljub temu se Romi še vedno srečujejo z za sodobno Evropo nesprejemljivo ekonomsko, socialno in politično diskriminacijo. Decembra 2007 so voditelji držav Evropske unije prvič skupno izrazili, da se Romi na območju celotne EU spopadajo z zelo specifičnimi težavami in so zato pozvali vse države članice in sam vrh Evropske unije za izboljšanje njihovega položaja v vseh pogledih. Ugotovili so, da je položaj Romov precej težavnejši od situacij, s katerimi se srečujejo druge etnične manjšine. Leta 2007 je skupina ekspertov za socialno integracijo etničnih manjšin in njihovo polno sodelovanje na trgu delovne sile identificirala štirinajst ovir, s katerimi se srečujejo pripadniki etničnih manjšin pri iskanju dela - Romi se spopadajo s skoraj vsemi.¹⁸

Poročilo Evropske komisije iz julija 2008 opisuje položaj Romov z značilnostmi stalne diskriminacije, tako na individualni kot institucionalni ravni, in daljnosežne socialne izključenosti. Da bi izboljšali to stanje, se je Evropska komisija odločila za organizacijo vrhovnih srečanj o Romih (*Evropski vrh o Romih*), na katerih se zberejo predstavniki evropskih institucij, nacionalnih vlad, civilne družbe ter romskih organizacij. Prvo vrhovno srečanje se je odvijalo septembra 2008, drugo v aprilu 2010. Po besedah predsednika Komisije Barrosa ti dogodki predstavljajo "edinstveno priložnost, da se romski problematiki posveti več pozornosti kot kadar koli doslej",¹⁹ saj "evropske ustanove in države članice EU nosijo skupno odgovornost za izboljšanje socialne vključenosti Romov, in sicer prek vseh sredstev in politik, ki so v njihovi pristojnosti."²⁰

Evropska unija in Evropska komisija si na različne načine prizadevata za uspešnejšo socialno inkluzijo Romov (pravni okvir, evropski strukturni skladi, omrežje EURoma, politike financiranja in projekti EU, Evropski vrhi o Romih, Evropska platforma za vključevanje Romov, različne raziskave in študije ter sodelovanje z romsko civilno družbo in mednarodnimi organizacijami).²¹ Na prvem srečanju *Evropske platforme za vključevanje Romov* (orig. *Platform for Roma inclusion*; 24.

¹⁸ <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=MEMO/08/559&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en> (31. 7. 2010)

¹⁹ <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=812&langId=sl> (31. 7. 2010)

²⁰ <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=518&langId=sl> (31. 7. 2010)

²¹ <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=518&langId=sl> (31. 7. 2010)

4. 2009, Praga), katere namen je izmenjava dobre prakse in izkušenj na področju vključevanja Romov med državami članicami, omogočanje analitične podpore in spodbujanje sodelovanja med vsemi stranmi, udeleženi v romsko problematiko, vključno z organizacijami, ki Rome zastopajo v okviru skupne evropske platforme, je bilo opredeljenih *10 skupnih osnovnih načel za učinkovito obravnavo vključevanja Romov* (orig. *The 10 Common Basic Principles on Roma Inclusion*). Ta skupna osnovna načela služijo kot vodilo institucijam EU, državam članicam, državam kandidatkam in potencialnim kandidatkam pri oblikovanju in vpeljevanju novih politik ali dejavnosti. Skupna osnovna načela za vključevanje Romov so:²²

1. tvorne, stvarne in nediskriminatorne politike;
2. izrecna, vendar ne izključna ciljna naravnost;
3. medkulturni pristop;
4. vključevanje v osrednje tokove družbe;
5. upoštevanje vidika spolov;
6. prenos politik, temelječih na pridobljenih izkušnjah;
7. uporaba instrumentov Skupnosti;
8. udeležnost lokalnih in regionalnih organov;
9. udeležnost civilne družbe;
10. dejavno sodelovanje Romov.

Države članice naj bi v okviru teh načel poskušale izboljšati oziroma dvigniti položaj Romov v Evropski uniji, pri čemer je potrebno največ napora vložiti zlasti v izobraževanje, zaposlovanje, zdravje in bivanjske pogoje Romov.

1.2.2 Slovenska zakonodaja in nacionalni programski dokumenti na področju izobraževanja Romov in zagotavljanja uspešne inkluzije

Če smo zgoraj opredelili, da je izobraževanje prepoznano kot eden temeljnih dejavnikov pri zagotavljanju izhoda iz procesov diskriminacije, reduciranja neenakosti in revščine ter da pomembno prispeva k socialni vključenosti tako predstavnikov romske skupnosti kot tudi vseh kakor koli prikrajsanjih skupin, moramo na tem mestu poudariti, da si za uresničevanje teh pristopov prizadevajo tudi slovenska zakonodaja in nacionalni programski dokumenti. Naj omenimo najpomembnejše, ki opredeljujejo pomen in zagovarjajo skrb za manjšinske skupine in v okviru tega postavljajo na pomembno mesto tudi skrb za izobraževanje romskih učencev. Navajamo jih glede na kronološki nastanek.

²² <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=761&langId=sl> (31. 7. 2010)

1.2.2.1 Ustava Republike Slovenije (1991)

Ustava RS temelji na človekovih pravicah, pravni državi, strpnosti, solidarnosti, na katerih temelji tudi celotna šolska zakonodaja, in kot taka predstavlja univerzalni vrednostni in normativni okvir. Ustava RS v svojem 57. členu opredeljuje: "Izobraževanje je svobodno. Osnovnošolsko izobraževanje je obvezno in se financira iz javnih sredstev. Država ustvarja možnosti, da si državljani lahko pridobijo ustrezno izobrazbo." Zagotavljanje enakih možnosti za izobraževanje vseh slovenskih državljanov nam torej nalaga že Ustava kot najsplošnejši, najvišji in temeljni pravni akt Republike Slovenije.

1.2.2.2 Informacija o položaju Romov v Republiki Sloveniji (IS skupščine RS, 1991)

Informacija o položaju Romov v RS iz leta 1991 v točki o vzgoji in izobraževanju poudarja, "da je treba upoštevati pravico Romov do drugačnosti, do sporazumevanja v njihovem jeziku, do ohranjanja romske identitete in učencem omogočiti, da razvijajo svoje potenciale na tistih področjih, za katera imajo afiniteto, upoštevati njihove drugačne psihofizične potrebe ter da je zato potrebno vzgojo in izobraževanje s pripravo drugačnih programov in s fleksibilnimi oblikami vzgojno-izobraževalnega dela približati njihovem načinu življenja (Kovač Šebart, Krek 2003, str. 31)."

1.2.2.3 Navodila za prilagajanje programa OŠ za romske učence (1993)

V Navodilih so v skladu s posebnostjo in različnostjo romskih učencev opredeljeni vsebinski, organizacijski in normativni pogoji, "ki zagotavljajo ustrezno in uspešno vključevanje teh učencev v delo in življenje osnovne šole," pri čemer je pri operativizaciji navodil potrebno "predvideti najustreznejše vsebinske in organizacijske rešitve ter jih opredeliti v individualnih programih za tiste romske učence, ki to potrebujejo (Navodila za... v Strategija vzgoje... 2004, str. 15)." To je pomembno iz tega razloga, ker med romskimi učenci obstajajo "razlike v obvladovanju slovenskega jezika, v sposobnostih prilagajanja šolskemu delu, predvsem pa v socialnem in kulturnem razvoju (prav tam)."

1.2.2.4 Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995)

Bela knjiga temelji na pravicah, opredeljenih v Splošni deklaraciji človekovih pravic, Konvenciji o otrokovih pravicah in na številnih mednarodnih dokumentih, ki so odraz že doseženega soglasja o temeljnih vrednotah in veljajo ne glede na različne politične in vrednostne sisteme (Bela knjiga 1995, str. 13-15). Po načelu enakih možnosti in nediskriminatornosti Republika Slovenija v svojih pravnih aktih zagotavlja možnosti za optimalen razvoj vseh otrok ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost, telesno in duševno konstitucijo itd. (opredelitve

iz Ustave Republike Slovenije, Konvencije o otrokovih pravicah). Da bi lahko te pravice uresničevali, je potrebno oblikovati demokratičen sistem vzgoje in izobraževanja, ki omogoča uveljavljanje načela enakih možnosti hkrati z zahtevo po upoštevanju različnosti (individualnih razlik, skupinskih razlik ter razlik v hitrosti in tempu razvoja), pravice do izbire in drugačnosti ... Bela knjiga opredeljuje tudi, da je za otroke iz kulturno in socialno manj spodbudnih okoljih, iz kakršnih prihajajo še zlasti učenci Romi, potrebno v šolah organizirati "dodatne dejavnosti, ki nadomestijo socializacijski primanjkljaj in prekinajo začarani krog šolskega neuspeha" (prav tam, str. 21-22), pri čemer je poudarjeno, da naj se ne bi zniževali kriteriji znanja ter vrednotenje znanja, "temveč naj bi se vzpostavili mehanizmi za izenačevanje začetnega stanja, t. i. startne osnove in enakih možnosti pri izobraževanju (prav tam, str. 22-23)."

1.2.2.5 Program ukrepov za pomoč Romom v Republiki Sloveniji (1995)

Navedeni dokument zajema ukrepe za izboljšanje položaja romske skupnosti na ključnih področjih, kot so bivalne razmere, vzgoja in izobraževanje, zaposlovanje, skrb za varstvo družine, socialno in zdravstveno varstvo, kulturni razvoj romske skupnosti, informiranje ter organiziranje Romov.²³ V Programu so že leta 1995 opredelili, "da predstavljajo Romi /.../ ogroženo skupino prebivalstva in da se velik del med njimi brez organizirane pomoči ne bo mogel dvigniti iz splošne zaostalosti, revščine in diskriminiranosti." Iz tega razloga so predvideli: pravno podlago za posebne pogoje izobraževanja romskih otrok, vključevanje romskih otrok v vrtce vsaj dve leti pred vstopom v šolo, priznavanje dodatnih pedagoških ur za izvedbo pouka v majhnih skupinah zunaj matičnega razreda šolam z učenci Romi, financiranje dejavnosti za pospeševanje socializacije Romov in dvigovanje učne uspešnosti, financiranje malic in šolskih potrebščin za romske učence, pripravo navodil za prilagoditev vzgojnega programa za romske otroke v vrtcih, zagotavljanje štipendij za študente Rome na pedagoških smereh, prednostno financiranje raziskovalnih nalog z romsko tematiko, spodbuditev oblikovanja strokovne skupine za razvijanje specialne metodike poučevanja slovenskega jezika za romske otroke v predšolskem in šolskem obdobju (Program ukrepov... 1995).

1.2.2.6 Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996)

ZOFVI, ki je krovni zakon za področje šolstva, Romov v zvezi z učnim jezikom ne omenja (kot omenja npr. italijansko in madžarsko narodno skupnosti). Je pa v zakonu opredeljeno, da se iz državnega proračuna zagotavljajo sredstva "za pripravo in za subvencioniranje cene učbenikov in učil za osnovno šolo, za šolstvo narodne skupnosti in za izobraževanje pripadnikov slovenskega naroda v zamejstvu in zdomstvu ter Romov (Šolska... 1996, str. 49)." V zakonu so definirani tudi posebni normativi in standardi za vzgojo in izobraževanje Romov (prav tam, str. 52).

²³ http://www.uvn.gov.si/si/manjsine_oziroma_narodne_skupnosti/romska_skupnost/ (17. 8. 2010)

1.2.2.7 *Zakon o osnovni šoli (1996)*

Zakon o OŠ v svojem 9. členu opredeli le to, da se vzgoja in izobraževanje Romov izvajata v skladu s tem zakonom in drugimi predpisi (prav tam, str. 111).

1.2.2.8 *Navodila za izvajanje programa OŠ za učence Rome za 9-letno osnovno šolo (2000)*²⁴

Navodila opozarjajo na specifične potrebe romskih učencev in na s tem povezano pozornost za opismenjevanje, ki lahko poteka skozi celotno prvo triado. Pri vzgojno-izobraževalnem delu z romskimi učenci naj bo poudarek na metodično-didaktični komponenti in ne na nižanju standardov. Dokument kot tak po mnenju različnih avtorjev ne prinaša nobenih bistvenih novosti, še več - "ohranja domnevo, da so romski otroci kategorija učencev s posebnimi potrebami (Strategija... 2004, str. 16)."

1.2.2.9 *Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji (2004)*

Strategija navaja najpomembnejše in potrebne rešitve glede urejanja in zagotavljanja vključevanja romskih otrok v vzgojo in izobraževanje. Dokument je podlaga za nadaljnje ukrepe na področju vzgoje in izobraževanja Romov in vsebuje analizo dosedanjega stanja in ukrepe ministrstva, pregled bistvenih nerešenih problemov in predloge za njihovo reševanje. V njem sta zajeta vzgoja in izobraževanje Romov od predšolske vzgoje do izobraževanja odraslih. Pri celotni pripravi in tudi implementaciji strateškega dokumenta je sodelovala Zveza Romov Slovenije (Splošne informacije o... 2006, str 4).

Strategija na podlagi analize dosedanjega stanja predvideva: vključevanje romskih otrok v programe predšolske vzgoje najpozneje s štirimi leti, uvedbo romskega pomočnika, vsebinsko prilagajanje programov, stalno strokovno spopolnjevanje za strokovne delavce, nadaljevanje finančne podpore s strani Ministrstva za šolstvo, heterogene oddelke, različne oblike učne pomoči, vzpostavljanje zaupanja staršev do šole in odpravljanje predsodkov večinskega prebivalstva do Romov, premagovanje prepričanja o učencih Romih kot o učencih s posebnimi potrebami, izobraževanje odraslih Romov (*Strategija...* 2004).

1.2.2.10 *Poročilo o položaju Romov v Republiki Sloveniji (2004)*

V Poročilu iz leta 2004 Vlada RS ugotavlja, "da so kljub napredku Romi še vedno občutljiva, ranljiva skupina prebivalstva, ki je v posameznih primerih in ponekod pri samem izvajanju

²⁴ Povzeto po: *Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji* (2004). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, str. 16-17. Dostopno na: http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/razvoj_solstva/projekti/enake_moznosti/ (7. 7. 2010)

predpisov še vedno v neenakopravnem položaju z ostalimi državljani.” V zvezi z vzgojo in izobraževanjem Romov je vlada (takrat še) Ministrstvu za šolstvo, znanost in šport “naložila, da pripravi zakonske podlage za zagotavljanje sredstev iz državnega proračuna za plačilo višjih stroškov za tiste oddelke v vrtcih, v katere so integrirani otroci Romov (Poročilo o... 2004).”

1.2.2.11 Nacionalni program za otroke in mladino v Republiki Sloveniji 2006-2010

Namen *Nacionalnega programa* je opredeliti vizijo prihodnosti slovenskih otrok in mladine ter oblikovati usmeritve in ukrepe za njeno uresničitev. Odraža skrb za mlado generacijo s ciljem povečanja blaginje za vse otroke v Republiki Sloveniji. V dokument so vsebinsko vključena vsa pomembna področja življenja otrok ter tudi položaj romskih otrok v izobraževalnem sistemu. V zvezi z romsko tematiko sta v *Nacionalnem programu* še posebej izpostavljena dva cilja: (1) doseči izboljšanje socialnega položaja romskih otrok in zagotoviti njihovo socialno vključenost v širše okolje ter (2) zagotoviti ustrezno zdravstveno varstvo vsem romskim otrokom.

Za doseganje prvega cilja so snovalci *Nacionalnega programa* opredelili naslednje strategije: spodbujati učinkovitejše vključevanje romskih otrok v šolski sistem skladno s *Strategijo vzgoje in izobraževanja Romov v RS*; oblikovati različne mehanizme za spodbujanje in krepitev pozitivnih odnosov med Romi in večinskim prebivalstvom; pridobiti večje število učiteljev iz vrst pripadnikov romske skupnosti (vsi ukrepi šolske politike morajo stremeti k boljši izobrazbeni strukturi Romov, saj bo na ta način možno narediti več za kulturni in civilizacijski razvoj romske skupnosti); zagotoviti usposabljanje strokovnega osebja za izvajanje posebnih programov pomoči, ki bodo utemeljeni na posebnostih te populacije, individualizaciji različnih oblik pomoči za otroke romske skupnosti in delo s starši; zagotoviti ustrežnejše in uspešnejše sodelovanje socialnih služb z Romi v različnih okoljih (tako bi lahko strokovne službe probleme ocenjevale realneje in jih tudi bolj učinkovito odpravljale).

Za uresničevanje drugega cilja pa je potrebno vsem romskim otrokom omogočiti redne zdravstvene preglede, tudi v revnih romskih naseljih, in omogočiti cepljenje, ki se sicer izvaja v okviru šol (*Nacionalni program... 2006*, str. 19-20).

1.2.2.12 Zakon o romski skupnosti v Republiki Sloveniji (2007)

Zakon o romski skupnosti v RS “celostno ureja položaj romske skupnosti v Sloveniji, določa skrb državnih organov in organov samoupravnih lokalnih skupnosti pri uresničevanju posebnih pravic romske skupnosti, ureja organiziranost romske skupnosti na državni in na lokalni ravni ter financiranje. Zakon opredeljuje, da Republika Slovenija ustvarja pogoje in namenja posebno skrb

za: (1) vključevanje pripadnikov romske skupnosti v sistem vzgoje in izobraževanja, za dvig njihove izobrazbene ravni in ustrezno štipendijsko politiko; (2) vključevanje pripadnikov romske skupnosti na trg dela in zaposlovanja; (3) ohranjanje in razvoj romskega jezika ter kulturno, informativno in založniško dejavnost romske skupnosti; (4) za urejanje prostorske problematike romskih naselij in izboljšanje bivalnih razmer pripadnikov romske skupnosti.”²⁵

1.2.2.13 Nacionalni program ukrepov za Rome za obdobje 2010-2015

Nacionalni program 2010-2015 je bil sprejet na podlagi Zakona o romski skupnosti v RS. Namen in cilji sprejetega nacionalnega programa so “omogočiti zadovoljevanje utemeljenih potreb pripadnikov romske skupnosti in izboljšanje življenjskih pogojev pripadnikov romske skupnosti v Sloveniji, njihovo kakovostno, hitrejšo in lažjo integracijo v družbo ter hkratno ohranitev jezikovnih in kulturnih posebnosti skladno z izraženimi potrebami Romov samih. Dolgoročni namen in cilj sprejetega nacionalnega programa pa je s konkretnimi ukrepi vplivati na razvoj oziroma večanje medsebojnega razumevanja in dialoga med pripadniki romske skupnosti in večinskim prebivalstvom ter promovirati udeležanje človekovih ter manjšinskih pravic.”²⁶

Nacionalni program predvideva konkretne ukrepe za izboljšanje izobrazbene strukture in večje vključenosti v programe izobraževanja: vključevanje romskih pomočnikov v vzgojno-izobraževalni proces; zgodnje vključevanje v vzgojno-izobraževalni sistem – zagotavljanje pogojev za vključitev v predšolsko vzgojo; zagotavljanje pogojev za vzpostavljanje zaupanja v šolo, seznanjanje z romsko kulturo in odpravljanje predsodkov; dvig kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela z učenci Romi; vzpostavitev mreže učne pomoči za Rome, posebej tiste, vključene v srednje šole (*Nacionalni program... 2010, str. 14-16*).

Ugotovitve, komentarji, kritike

Čeprav je zadnji dokument, ki smo ga predstavili zgoraj, umeščen v sedanjost oziroma praktično že v prihodnost, se moramo vrniti v čas kurikularne prenove. Precejšnjo kritiko do edukacijske politike v času kurikularne prenove namreč izražata Kovač Šebartova in Krek (2003), ki sta bila sicer tudi sama vpeta v sistemsko in kurikularno prenovu in sta, kot pravita, soodgovorna za nastali položaj. Izpostavljata, da je bilo v tistem času pričakovati veliko večjo pozornost za ureditev vprašanj izobraževanja otrok Romov, zlasti zaradi različnih mednarodnih spodbud in ključnih korakov za šolsko reformo v letih 1996-1999, ki jih je naredila Slovenija. Avtorja ugotavljata, da so bila vprašanja o izobraževanju Romov v sistemski in kurikularni reformi relativno zapostavljena

²⁵ http://www.uvn.gov.si/si/manjsine_ozioroma_narodne_skupnosti/romska_skupnost/ (17. 8. 2010)

²⁶ <http://www.uvn.gov.si/si/splosno/cns/novica/article/60/1292/865ad7ba22/> (17. 8. 2010)

oziroma gresta še dlje, ko izpostavita, "da v času kurikularne prenove do leta 1999 za učence Rome ni bilo storjeno praktično nič (Kovač Šebart, Krek 2003, str. 34)." Svoja videnja o uradni edukacijski politiki v Sloveniji, katere cilj je integracija Romov, skleneta z identificiranjem napake te politike - napaka je po njunem mnenju bila storjena v tem, da je bila ta politika bolj ali manj "neuspela politika asimilacije, brez upoštevanja specifičnosti, ki jih zahteva večkulturnost (prav tam, str. 34-35)."

Na tem mestu lahko omenimo Hrženjakovo, ki pravi, da ko govorimo o delu z romskimi učenci, nikakor ne smemo prezreti potrebe po vzpostavitvi "minimalnega programa medkulturnega kurikuluma (Hrženjak 2002, str. 90)." Romskim otrokom moramo namreč zagotoviti uresničevanje pravice do drugačnosti, do sporazumevanja v svojem jeziku ter do ohranjanja romske identitete, zato je treba vzgojo in izobraževanje približati njihovemu načinu življenja s pripravo drugačnih programov in fleksibilnih oblik vzgojno-izobraževalnega dela - ugotoviti, katere kulturne prvine so skupne romski in slovenski kulturi in na njih graditi (prav tam, str. 90-91). S tem bomo v izobraževalne programe vpeljali potreben element multikulturne vzgoje.

Glede uresničevanja šolske zakonodaje se Lesarjeva (2007, str. 237) v svoji doktorski disertaciji sprašuje, kako pri skupini romskih učencev uresničevati cilj osnovnošolskega izobraževanja "...razvijanje pismenosti ter sposobnosti za razumevanje, sporočanje in izražanje v slovenskem jeziku na območjih, ki so opredeljena kot narodnostno mešana, pa tudi v italijanskem oziroma madžarskem jeziku (Šolska... 1996, str. 109)?" Za romske učence je namreč slovenski jezik drugi (tuji) jezik, kar predstavlja (v primeru romskih učencev) večjo oviro pri doseganju in tudi izkazovanju znanja. Sicer imajo tujci in otroci slovenskih državljanov, katerih materni jezik ni slovenski, zakonsko pravico do pouka maternega jezika in kulture, ki pa se udejanji le, če država, iz katere prihajajo učenci, in Slovenija podpišeta poseben protokol za izvajanje tovrstnega pouka (prav tam, str. 111). Kot vemo, Romi nimajo svoje države, s katero bi Slovenija lahko podpisala tak sporazum. O tem istem členu zakona razpravljata tudi Kovač Šebartova in Krek (2003, str. 32) ter ugotavljata, da so "romski otroci v obvezni šoli deležni le slovenskega jezika in kulture, kar je manj, kot je zagotovljeno otrokom tujcev, ki imajo zagotovljen pouk svojega maternega jezika in kulture v skladu z mednarodnimi pogodbami."

Nadalje se Lesarjeva (2007, str. 238) sprašuje še, kako pravico po učenju materinščine in svoje kulture uresničevati pri romskih otrocih, pri katerih se znanje slovenskega jezika izkazuje kot resna težava (Krek, Vogrinc 2005)? *Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji* (2004) namreč med svoje prioritete uvršča pouk romskega jezika in kulture ter vpeljuje prisotnost

romskih pomočnikov v rednih oddelkih osnovne šole, ki “naj bi otrokom pomagal prebroditi čustvene in jezikovne ovire pred vključitvijo v vrtec oziroma šolo in predstavlja neke vrste most med vrtcem oziroma šolo ter romsko skupnostjo (Nacionalni program... 2010, str. 14).“ Te aktivnosti so bile do določene mere sicer izvedene v preteklih letih – sprejeta sta bila izbirni predmet Romska kultura ter poklicni standard romski pomočnik (prav tam, str. 12), a uresničevanje teh prioritet bo glede na še vedno “pogosto prisotna izključevanja romskih učencev iz programov rednih šol (slab učni uspeh, sedemkrat pogostejše preusmerjanje v osnovne šole s prilagojenim programom ter očitni osip v višjih razredih osnovnih šol)” zahtevalo še veliko več pozornosti (Lesar 2007, str. 239).

Lesarjeva kot rešitve navaja interdisciplinarni pristop k raziskovanju in reševanju problematike šolanja Romov ter razvoj takšnih programov izobraževanja bodočih učiteljev, “ki bi jim omogočala ne le pridobitev kakovostnih znanj, temveč bi se v teku izobraževanja soočali tudi z lastnimi predstavami, stereotipi in predsodki ter jih zmogli konstruktivno prestrukturirati, saj le tako lahko zagotovimo, da konkretne rešitve za določene pogostejše izključene učence ne bi imele negativnih učinkov (Lesar 2007, str. 239).”

Vsi navedeni nacionalni dokumenti opredeljujejo pomen in zagovarjajo skrb za uspešno vzgojo in izobraževanje pripadnikov romske skupnosti (uresničevanje enih je bolj, drugih manj uspešno). Nekatere študije v našem okolju pa nas (kljub številnim prizadevanjem) opozarjajo na probleme glede uspešnosti romskih učencev v slovenski šoli.

V nadaljevanju bomo predstavili položaj romskih otrok v slovenskem izobraževalnem sistemu ter opozorili na težave, ki vplivajo na uspešnost romskih učencev in poskušali nakazati na morebitne predloge in rešitve.

1.3 POLOŽAJ ROMSKIH OTROK V SLOVENSKEM IZOBRAŽEVALNEM SISTEMU

Podatki o izobrazbeni strukturi pripadnikov romske skupnosti izkazujejo nizko izobrazbeno strukturo članov romske skupnosti, saj jih večina nima dokončane osnovne šole (več kot 65 odstotkov pripadnikov romske skupnosti, od tega 60 % moških in 70 % žensk – podatki Popisa 2002 v Splošne informacije... 2006).

Romska skupnost v Republiki Sloveniji nima položaja narodne manjšine, temveč je opredeljena kot posebna etnična skupnost s posebnimi etničnimi značilnostmi: lastni jezik, kultura, druge etnične posebnosti.²⁷ Kljub temu mora slovenski šolski sistem zadostiti standardom, ki so vzpostavljeni z *Okvirno konvencijo za varstvo narodnih manjšin*²⁸ in ki jo je z zakonom ratificiral Državni zbor februarja 1998. Na vprašanja: "Ali imajo romski otroci v okvirih sedanjih rešitev zagotovljene pravice, ki jih opredeljuje konvencija? Kaj je država storila za vpeljevanje romskega jezika, kulture in identitete v programe državnih šol? Ali je v svoje programe vključila tudi *pogled z druge strani*, ali je iskala rešitve v perspektivi multikulturalnosti?" pa delovna skupina za pripravo *Strategije vključevanja Romov v vzgojo in izobraževanje* ne daje spodbudnih odgovorov (Strategija vključevanja... 2004, str. 8). Zaradi teh podatkov je bilo potrebno v dotedanjem konceptu vzgoje in izobraževanja Romov zagotoviti resne premike ter dopolniti dotedanje izobraževalne politike, zlasti na področjih: integracija/segregacija; jezik, kultura in identiteta; organizacija dela/vpisni pogoji; prikriti kurikulum; neustrezni pristopi/izobraževalne strategije; upoštevanje socialnih in drugih okoliščin; razvrščanje otrok s posebnimi potrebami; izobraževalne izkušnje - odnos do izobraževanja (prav tam, str. 17-21).

Pri opredelitvi položaja romskih otrok v slovenskem izobraževalnem sistemu bomo najprej predstavili zgodovinski pregled vključevanja romskih otrok v osnovno šolo na Slovenskem, nato pa se bomo osredotočili na sedANJI položaj romskih otrok v osnovni šoli, pri čemer se bomo opirali na različne študije in raziskave slovenskih avtorjev, opravljene v bližnji preteklosti.

Tancer (2003, str. 68-69) v svojem prispevku na mednarodni konferenci "Evropa, Slovenija in Romi" predstavi tri specifična obdobja vključevanja otrok Romov v osnovno šolo, pri čemer izhaja iz časovnega okvira od leta 1945 dalje.

Za prvo obdobje, ki ga avtor omeji na časovno obdobje od 1945 do 1970, ni bilo značilno nikakršno spremljanje o tem, koliko otrok je bilo vključenih v osnovno šolo in kako (ne)uspešni so bili. K obiskovanju pouka oziroma k šolski obveznosti jih šolska zakonodaja ni zavezovala. V drugem obdobju (1970-1990) se je zgodil premik k sprotnemu spremljanju vključevanja in napredovanja romskih otrok v osnovni šoli. To dejavnost so opravljale takratne samoupravne skupnosti na področju vzgoje in izobraževanja, ki so skrebele tudi za "finančno pokrivanje posebnih namenskih sredstev" (prav tam, str. 68), spremljanje in analiziranje vključevanja romskih otrok v osnovno šolo pa je opravljala posebna komisija pri Zavodu za šolstvo. Iz tistega obdobja je pomembno omeniti

²⁷ http://www.uvn.gov.si/si/manjsine_ozioroma_narodne_skupnosti/romska_skupnost/ (17. 8. 2010)

²⁸ http://www.coe.si/sl/dokumenti_in_publicacije/konvencije/157/ (17. 8. 2010)

prvi celostni analitično-sintetični prikaz osnovnošolskega izobraževanja otrok Romov v Sloveniji, ki ga predstavlja študija *Vzgojni in učni dosežki učencev Romov v slovenskih osnovnih šolah v šolskem letu 1986/87*, v katero je bilo vključenih 897 osnovnošolcev Romov na 59-ih osnovnih šolah v Sloveniji. Za tretje obdobje (od leta 1990 dalje) pa je značilen popolnoma “drugačen in izpopolnjen pristop” (prav tam), okarakteriziran s politikami, ki lahko prispevajo k boljši inkluziji romskih otrok v izobraževalni sistem (Bešter, Medvešek 2007, str. 130). Leta 1991 je Zavod za šolstvo RS oblikoval *Navodila za prilagajanje programa OŠ za romske učence* ter jih leta 2000 modificiral za devetletno šolo. Leta 1992 se je (ravno tako pod “okriljem” Zavoda za šolstvo RS) začel izvajati razvojno-raziskovalni projekt *Vzgoja in izobraževanje romskih učencev v osnovni šoli*, s katerim so v letih 1992–1994 “v neposredni šolski praksi preverjali ustreznost in učinkovitost nekaterih organizacijskih oblik združevanja in didaktičnih postopkov ter tako pridobili temeljne vsebinske, organizacijske, didaktične in metodične izkušnje za delo z romskimi učenci (Tancer 2003, str. 69).” Leta 1993 so bila s prenovljeno šolsko zakonodajo in novimi izvršilnimi predpisi na področju osnovnega šolstva sprejeta nova *Navodila za prilagajanje programa OŠ za romske učence. Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji* je bila pripravljena in predstavljena šele leta 2004.

Leta 2002 je vladna politika oblikovala t. i. inkluzivno izobraževanje za pripadnike manjšin, vendar se je v praksi dogajalo to, da so bili romski otroci usmerjeni v posebne (homogene) predšolske oddelke oziroma šolske razrede, kar je predstavljalo popolno segregacijo (Režek 2007, str. 43). To se je dogajalo v prepričanju, da bodo v ločenih razredih lažje premostili jezikovne in socializacijske težave ter si pridobili ustrezne spretnosti za doseganje šolske uspešnosti. V ta namen (ustanavljanje ločenih razredov) so šole prejemale tudi dodatno finančno podporo s strani Ministrstva RS za šolstvo in šport. Šole so na ministrstvo poslale opis stanja, ministrstvo pa je nato od primera do primera ugotavljalo, koliko sredstev nameniti posamezni šoli za dodatno strokovno pomoč, ki je bila v glavnem le za poplačilo dodatnega učitelja v segregiranem razredu. Segregacija se je dogajala v različnih oblikah, na primer v obliki ločenih stavb, v katerih so delovali romski oddelki, v obliki posebej ločenih razredov za romske učence in tudi v obliki posebej oblikovanih skupin romskih učencev (Vonta 2007, str. 89).

Šole so dobile zelo malo ali nič strokovne podpore s strani zunanjih institucij, ki se ukvarjajo z izobraževanjem. Prav tako učitelji niso bili deležni izobraževanj v smislu primernih metodičnih pristopov za inkluzijo romskih otrok, standardi znanj za romske učence pa so bili veliko nižji kot standardi znanj za učence Nerome. Oblikovana so bila posebna učna gradiva za romske učence, ki

naj bi bila kulturno primerna, vendar v njih ni zaznati zastopanosti romskih otrok ali romskih skupnosti (Režek 2007, str. 43).

Krek in Vogrinc v svoji raziskavi, v katero so bili vključeni romski učenci z območja Dolenjske in njene okolice, ugotavljata vzroke za njihovo šolsko neuspešnost. Pri tem izhajata iz teze, "da je ustrezno začetno opismenjevanje učencev iz jezikovno, kulturno in socialno deprivilegiranih družin pogoj uspešne vključitve v vzgojno-izobraževalni sistem in celotnega nadaljnjega šolanja ter napredovanja (Krek, Vogrinc 2005, str. 2)." To še zlasti zahteva posebno pozornost pri učencih, katerih slovenski jezik ni materni jezik ter ko se jezikovni razliki pridružita še specifična kulturna različnost in socialna depriviligiranost. Pri skupini učencev, ki jo avtorja v raziskavi obravnavata, se vsi trije dejavniki (jezik, kultura in socialna depriviligiranost) združijo in kot kažejo rezultati njune raziskave, "večinoma negativno učinkujejo tako, da pomembno prispevajo k šolski (ne)uspešnosti teh učencev (prav tam)."

Avtorja opisujeta tudi delovne navade romskih učencev, ki pomembno vplivajo na njihovo šolsko neuspešnost. Pri tem izpostavljata, (1) da otroci doma velikokrat nimajo niti pogojev, da bi napisali domačo nalogo, a četudi bi jo hoteli napisati, v družini ni prisotne prave spodbude za kaj takega; (2) starši so neizobraženi in posledično otrokom ne morejo pomagati pri pisanju domačih nalog oz. pri učenju; (3) na (daljše) izostajanje od pouka vplivajo različni razlogi, npr. poroka, pogreb; (4) romski učenci predčasno odhajajo od pouka in niso prisotni v podaljšanem bivanju, tako da domačih nalog ne naredijo niti v šoli. Iz navedenih ugotovitev avtorja zaključujeta, da na izrazito šolsko neuspešnost teh učencev vplivata "omejen čas vsakodnevne prisotnosti pri pouku in večji delež izostankov od pouka" (prav tam, str. 7), kar pomeni, da učenci niso odsotni le v času jemanja nove snovi, marveč že pridobljeno znanje hitreje pozabljajo. To ima dvojni negativni učinek in učenci se vrtijo v "začaranem krogu učenja naučenega in sprotnega pozabljanja." (prav tam)

Z vprašanjem, zakaj romski učenci dosegajo tako nizke izobraževalne rezultate, se je ukvarjal tudi dr. Brezovšek z Inštituta za družbene vede, ki je v svojem poročilu nanizal nekaj razlogov, zakaj je temu tako. V Sloveniji po njegovih besedah sicer ne obstaja enotna primerljiva raziskava, zato si je pri iskanju odgovora na vprašanje pomagal z večimi posameznimi študijami. Avtor ugotavlja, da na uspeh romskih učencev vpliva neustrezno domače okolje (kar sta ugotovila tudi Krek in Vogrinc) oziroma asistencija pri učenju v domačem okolju ter vpisovanje romskih otrok v šole s prilagojenim programom - takšno ločevanje romskih otrok, ki dejansko nimajo motenj v duševnem razvoju, ima negativne posledice na izobraževalne dosežke Romov. Nerešen pa je tudi problem izobraževanja tistih romskih otrok, ki v Sloveniji nimajo urejenega legalnega statusa in njihovo število ni znano.

Del teh otrok prav gotovo ne obiskuje osnovnih šol, saj se njihovi starši bojijo, da bi jih to izdalo, sledil pa bi (najverjetneje) izgon družin iz države (Brezovšek 2008, str. 56-57).

Že večkrat smo zapisali, da inkluzija otrok v izobraževalni sistem temelji na načelu enakih možnosti, ki v primeru romskih otrok in otrok etničnih manjšin ali potomcev priseljencev vključuje še posebne pravice glede spoštovanja njihovega maternega jezika in kulture. Vključitev v šolanje za vse romske otroke predstavlja precejšnjo spremembo, saj je življenje v šoli precej drugačno od tistega, ki ga živijo znotraj svojih družin in naselij, zato večina romskih otrok v šoli ni uspešna. Bešterjeva in Medveškova (2007, str. 131) v svojem prispevku kritično ugotavljata, da so bila prizadevanja države za uspešnejšo inkluzijo Romov v vzgojo in izobraževanje nezadostna ter prepuščena na ramena inovativnih institucij (šol) in posameznikov (ravnateljev, učiteljev). Da so bila prizadevanja države na tem področju resnično nezadostna, nam dokazujejo tudi statistični podatki o nizki izobrazbeni strukturi Romov, osipu v izobraževanju, šolski neuspešnosti itd.

Vonta in sodelavke (2005) ter Vonta (2006) so na podlagi obstoječih virov, analize stanja in potreb, opravljene za potrebe projekta *Zagotavljanje enakih možnosti za izobraževanje romskih otrok*, ki se je odvijal med leti 2002 in 2005 na območju Dolenjske, ugotovile probleme, ki nakazujejo na takratni nezavidljiv položaj romskih otrok v slovenskih šolah in jih navajamo spodaj:

- šolska uspešnost romskih otrok v procesu izobraževanja je nizka in v praksi ji pripisujejo različne razloge: otroci kasneje vstopajo v šolo, izostajajo od pouka, nimajo ustreznega znanja slovenskega jezika, pričakovanja staršev v odnosu do šolanja so nizka, starši s šolo ne sodelujejo, opaziti je mogoče velike razlike med večinsko in manjšinsko kulturo, učenci (tako slovenski kot romski) pa so nepripravljeni za sobivanje - iz teh podatkov avtorice zaključujejo, da so šole večino krivde za neuspehe iskale pri Romih samih;
- romskih otrok, ki uspešno končajo osnovno šolanje, je malo in iz razreda v razred napredujejo z nižjimi doseženimi kompetencami kot njihovi vrstniki;
- izobrazbena pričakovanja za romske otroke tako staršev kot učiteljev so nizka, saj so pričakovanja v odnosu do njihovega šolanja že vnaprej obremenjena s pričakovanji neuspeha;
- romski otroci so v šolah še vedno segregirani, kar v praksi pomeni vključevanje romskih otrok v posebne oddelke šol;²⁹

²⁹ Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v RS odpravlja segregacijo: "Pri vključevanju romskih otrok v osnovno šolo se ne uporablja oblik, ki segregirajo ali bi vodile v segregacijo. Cilj je integracija, ki jo je treba izvajati od vstopa v šolo naprej." (2004, str. 35) Od šolskega leta 2003/04 tudi ni več zakonske osnove za oblikovanje izključno "romskih" razredov (Bešter, Medvešek 2007, str. 137).

- prisotna je tendenca razvrščanja romskih otrok v šole s prilagojenim programom, saj romskim otrokom primanjkuje zgodnjih akademskih izkušenj in socialnih veščin, priznanih v večinski kulturi, pomanjkljivo pa je tudi njihovo znanje slovenskega jezika;
- v praksi slovenskih šol je mogoče zaznati predsodke, stereotipe in generalizacije, ki se pojavljajo v zvezi z Romi; ti posledično zavirajo vključevanje otrok Romov v šole ter njihovo vključevanje in vključevanje njihovih staršev v širšo skupnost;
- strokovni delavci v šolah niso ustrezno in zadostno usposobljeni za delo z romskimi učenci - to se kaže v nezadostni seznanjenosti učiteljev in drugih strokovnih delavcev z romsko kulturo, tradicijo, pričakovanji in problemi romskih družin; tudi senzibilizacija vzgojiteljev in učiteljev za delo z romskimi otroki in starši ter za upoštevanje individualnih in kulturnih značilnosti je premajhna;
- strokovnim delavcem primanjkuje znanj o tem, kako spodbujati jezikovni razvoj otrok, katerim slovenski jezik ni materni jezik;
- splošna informiranost o multikulturni vzgoji in izobraževanju ter ustvarjanju enakih možnosti je premajhna, to pa posledično vpliva na nastanek stereotipov in predsodkov;
- opaziti je mogoče tudi pomanjkanje ustrezne pomoči šolam pri reševanju problematike vključevanja romskih učencev v redne oddelke.

Da so bila prizadevanja za integracijo Romov v slovenski izobraževalni sistem vse prej kot zadovoljiva, nam Bešterjeva in Medveškova (2007, str. 132) v svojem prispevku dokazujeta na podlagi primerjav izobraževalne strukture iz leta 1991, popisa prebivalstva leta 2002 in dejstva, da je delež romskih učencev, ki uspešno napredujejo po izobraževalni vertikali, še vedno bistveno nižji v primerjavi z učenci večinskega prebivalstva. Primerjava izobraževalnih dosežkov Romov in Neromov nakazuje, da so slednji veliko bolj(e) izobraženi. Čeprav je šolska uspešnost Romov med leti 1991-2002 rahlo narastla, še vedno obstajajo neskladja - potrebno je opozoriti, da število Romov, ki so se ob popisu prebivalstva 2002 opredelili za Rome, predstavlja le eno tretjino od ocenjenega števila Romov v Sloveniji.

Avtorici Bešterjeva, Medveškova 2007, str. 133 prikažeta tudi primerjavo za osip iz osnovnošolskega izobraževanja. V splošnem je bil ta v slovenskih šolah zelo nizek, vendar ga ne moremo posplošiti na romske učence. Na podlagi podatkov, s katerimi sta pri primerjavah razpolagali, avtorici zaključita, da na nacionalni ravni nimamo podatkov o odstotku romskih učencev, ki ne uspejo dokončati osnovne šole. Navedeta le podatek, da obstajajo nekatere študije, ki nakazujejo na precej višji osip med romskimi učenci v primerjavi z neromskimi. To je razvidno tudi

iz podatkov popisa prebivalstva, ki kažejo, da je velik del romskih učencev, ki so obiskovali osnovno šolo, zaključilo le 5 ali 6 razredov le-te.

Problem, ki sta ga Bešterjeva in Medveškova (prav tam, str. 135) zaznali na podlagi podatkov, je tudi ta, da je v primerjavi z neromskimi učenci še vedno velik delež romskih otrok vključen v osnovne šole s prilagojenim programom. Opozarjata, da Romi kot etnična skupina ne bi smeli biti obravnavani kot otroci s posebnimi potrebami. Učenčeva šolska neuspešnost, ki je lahko posledica slabšega (ne)znanja slovenskega jezika ali posebnosti romske kulture, še ne sme biti osnova, na podlagi katere so romski učenci razvrščeni v programe z nižjim izobrazbenim standardom.

Bešterjeva in Medveškova (2007) poskušata odgovoriti še na vprašanje, kateri so potencialni razlogi za nizko izobrazbeno strukturo predstavnikov romske skupnosti ter za visok osip romskih učencev iz osnovnih šol? Izpostavita pomembno dejstvo, da obstajajo velike razlike v uspešnosti romskih učencev glede na izobraževanje v različnih regijah Slovenije. Številne raziskave iz 70-ih, 80-ih in 90-ih nakazujejo na uspešnejšo inkluzijo in boljše šolske dosežke Romov v Prekmurju kot na Dolenjskem ali v Beli krajini. Boljši šolski uspeh romskih učencev v Prekmurju je po mnenju avtoric delno povezan z boljšo organizacijo in številčnejšim obiskovanjem predšolskih programov, kjer romski otroci spoznavajo slovenski jezik in dnevno rutino (življenje v vrtcu), kar precej olajša delo v šoli (prav tam, str. 137-138). Opozarjata pa tudi na težave, ki so jih zaznale že Vonta in sodelavke (2005), Krek in Vogrinc (2005) ter Brezovšek (2008), in sicer: neustrezne oblike (npr. homogeni razredi) vključevanja romskih otrok v osnovno šolo; nezadostna usposobljenost strokovnih delavcev za delo z romskimi otroki; nizka pričakovanja glede šolske uspešnosti Romov; stigmatizacija Romov s strani otrok večinskega prebivalstva; neznanje ali zelo slabo poznavanje slovenskega jezika; neobiskovanje pouka; nespodbudno domače okolje; dejstvo, da nekateri romski starši izobrazbe ne vrednotijo visoko; nezaupanje romskih staršev v šolski sistem in slabo sodelovanje romskih staršev v procesu šolskega dela (Bešter, Medvešek 2007, str. 139-140).

Položaj romskih otrok, kot smo ga predstavili na podlagi analizirane literature, obstoječih študij ter nacionalnih in mednarodnih usmeritev, nas opozarja, da si v 21. stoletju resnično ne moremo privoščiti take slike in da si moramo prizadevati za čim bolj uspešno inkluzijo Romov v vzgojo in izobraževanje in tudi v širšo družbo.

V sledečem poglavju bomo izpostavili temeljne pogoje, ki omogočajo oziroma prispevajo k uspešnemu vključevanju romskih otrok v izobraževalni sistem.

1.4 TEMELJNI POGOJI, KI OMOGOČAJO USPEŠNO VKLJUČEVANJE ROMSKIH OTROK V IZOBRAŽEVANJE

Mnoge romske in neromske nevladne organizacije, agencije Združenih narodov, Save the Children in druge mednarodne humanitarne organizacije so analizirale oziroma realizirale različne programe/modele vključevanja romskih otrok v izobraževalni sistem. Pregled teh programov/modelov daje vpogled v različne pobude, ki težijo k izboljševanju stanja glede izobraževanja romskih otrok, pri čemer si je potrebno prizadevati za holistične pristope vključevanja, "ki izpostavljajo pomembnost dela ne le z romskimi otroki, temveč tudi z njihovimi družinami, s šolo, z lokalno romsko skupnostjo, vladnimi in različnimi nevladnimi organizacijami", saj se problem izključenosti ne rešuje ločeno od drugih, ampak zahteva usklajeno sodelovanje vseh relevantnih dejavnikov družbe (Macura-Milovanović 2006, str. 37).

1.4.1 Na nacionalni ravni identificirani temeljni pogoji, ki omogočajo uspešno vključevanje romskih otrok v izobraževanje

Primer dobre prakse, ki zagotavlja enake možnosti in dostop do izobraževanja visoke kakovosti, predstavlja model integracije romskih otrok, ki je bil oblikovan, implementiran in evalviran v okviru Razvojno-raziskovalnega centra pedagoških iniciativ Korak za korakom (Pedagoški inštitut). Model je bil oblikovan v okviru projekta "*Zagotavljanje enakih možnosti za izobraževanje romskih otrok*" (2002- 2005), implementiran pa na treh slovenskih šolah na Dolenjskem. Omenjeni model predvideva uresničitev treh glavnih ciljev:

- prispevati k desegregaciji romskih otrok,
- izboljšati šolsko uspešnost romskih učencev,
- vplivati na politiko ustvarjanja enakih možnosti za romske otroke (Vonta 2006, str. 5).

Predstavili bomo izhodišča, ki so jih snovalci omenjenega modela identificirali kot bistvena in ki prispevajo k uresničevanju zgoraj zapisanih ciljev in k uspešnemu vključevanju romskih otrok v izobraževalni sistem.

1.4.1.1 *Osredotočenost na otroka*

Osredotočenost na otroka se v kulturi učenja in poučevanja "nanaša na pristope, ki v središče učnega procesa in tega, kar se dogaja v vrtcu in šoli, postavljajo otroka (Vonta 2009a, str. 82)." V literaturi ta pristop zasledimo pod imenom *child-centered*, zanj pa je značilno, da je usklajen z otrokovimi pravicami, kot jih določa Konvencija o otrokovih pravicah. Po mnenju McCombsa in

Whislerja "osredotočenost na otroka oziroma učenca pomeni, da veš, kako vsak otrok razume svoj svet in kako pristopa k procesu učenja." (McCombs, Whisler v Vonta 2009a, str. 83) Po njunem mnenju se *child-centered pristop* nanaša na pet osnovnih principov:

1. na otroka osredotočeno učenje uresničuje otrokove učne potrebe (po pripadanju in občutku podpiranja, po osebni kontroli ter odgovornosti, po dokazovanju svojih zmožnosti pri smiselnih učnih izkušnjah), in sicer tako, "da postane učenje smotrno za otrokovo življenje, da razvije pozitivna čustva, ohranja otrokovo motivacijo in vključenost ter uspeh pri učenju" (prav tam).
2. na otroka osredotočeno učenje temelji na rezultatih proučevanja delovanja možganov, pri čemer je potrebno izpostaviti dejstvo, da "so najzgodnejša leta življenja najbolj kritično obdobje za gradnjo močnih osnov za učenje (Caine, Caine v Vonta 2009a, str. 84)."
3. Na učenca osredotočeno učenje je usmerjeno na vseživljenjsko učenje in se pojavlja v štiristopenjskem spiralastem in ponavljajočem se ciklu (zavedanje, raziskovanje, poizvedovanje, uporaba), ki se večkrat ponovi (Bredekamp, Rosengarten v Vonta 2009a, str. 84-85).
4. Na učenca osredotočeno učenje poudarja pomen socialnih, emocionalnih in intelektualnih zmožnosti pri učenju. Skrb za "otrokovo socialno in emocionalno zmožnost povečuje akademske dosežke, zmanjšuje problematično vedenje in izboljšuje otrokove medsebojne odnose (Association for Supervision... v Vonta 2009a, str. 85)."
5. Na otroka osredotočeno učenje upošteva in spoštuje izkušnje, ki izvirajo in so usmerjene s strani otroka. Pri tem pa se moramo zavedati "pomena uravnoteženosti med učenjem, ki ga inicira otrok, in tistim, ki ga usmerja vzgojitelj. Tako otroci dobijo učne izkušnje, ki jih potrebujejo, da bi uspeli v tem kompleksnem svetu (Vonta 2009a, str. 86)."

Pristop *child-centered* verjame v otrokov celosten razvoj, v kulturno, individualno in razvojno primerno učno okolje in pristope k učenju. Vloga učitelja v tem pristopu je usmerjena v olajševanje učenja in sooblikovanje fizično varnega okolja ter učeče se, psihološko varne skupnosti. Učitelj je tisti, ki spodbuja možnost izbire, razvijanje samostojnosti in sodelovanja, poudarjeno pa je tudi sodelovanje in vključevanje staršev v proces vzgoje in izobraževanja (Vonta 2006, str. 6).

Ko govorimo o "na otroka osredinjeni vzgoji in izobraževanju" v inkluzivnih oddelkih/razredih, govorimo tudi o naslednjih osnovnih konceptih metodologije Korak za korakom:

- uporaba na otroka osredinjenih metod, ki se osredotočajo na individualne potrebe vsakega otroka v okviru njegovega celostnega razvoja;
- razumevanje vplivov fizičnega in socialnega okolja na otrokovo učenje in potrebe po ustvarjanju funkcionalnega in kulturno primerne okolja za romske in ostale otroke, ki bi spodbujalo k izbiri in samostojnemu učenju otrok;

- upoštevanje individualnih značilnosti vsakega otroka in odraslega, ko vstopata v posebno učno situacijo;
- oblikovanje partnerstva s starši in iskanje ustreznih metod za aktivno vključevanje staršev in predstavniki skupnosti v življenju razreda in šole;
- načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela, ki temelji na sistematičnem spremljanju napredka otroka;
- priznavanje učitelja kot spodbujevalca otrokovega učenja z odgovornostjo za ustvarjanje skupnosti učečih se in sprejemanje vseživljenjskega učenja (Vonta 2007, str. 91-92).

Evalvacija projekta *“Zagotavljanje enakih možnosti za izobraževanje romskih otrok”* je pokazala, da na otroka osredinjeni pristopi predstavljajo osnovo za delo v inkluzivnih oddelkih, v zameno pa prispevajo h kakovostni praksi in višjim akademskim dosežkom romskih otrok v desegregiranih okoljih. Prav tako je evidentno (na podlagi rezultatov evalvacije), da romski otroci bolje napredujejo v razredih, v katerih se uporabljajo na otroka osredinjeni pristopi. S tem se potrjuje teza, da je uspešna integracija romskih učencev mogoča samo v razredih, v katerih si učitelj prizadeva za visoko kakovostne pristope, ima human odnos do vseh otrok (Vonta 2007, str. 94) ter enaka (visoka) pričakovanja do romskih in neromskih otrok (Vonta 2006, str. 6).

1.4.1.2 *Kakovostno izobraževanje*

Kakovostno izobraževanje Romov lahko dosežemo le v razredih, v katerih učitelj izvaja kakovosten vzgojno-izobraževalni proces. Za kriterij visoko kakovostne vzgojno-izobraževalne prakse lahko vzamemo mednarodna *ISSA (International Step by Step Association) pedagoška področja kakovosti*.³⁰ ISSA pedagoška področja kakovosti “temeljijo na sedmih ključnih pedagoških konceptih, ki dokazano vplivajo na kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa” (Vonta 2006, str. 6). V nadaljevanju predstavljamo posamezna ISSA pedagoška področja kakovosti (Competent Educators... 2010).

1. *Interakcije*, v okviru katerih učitelj spoštljivo vstopa v interakcije z otroki ter spodbuja razvoj pozitivne samopodobe, oblikovanje identitete ter pozitivnega odnosa do učenja. Učitelj tudi spodbuja oblikovanje skupnosti, znotraj katere vsak posameznik čuti pripadnost ter podporo pri doseganju optimalnega razvoja svojih potencialov.
2. *Družine in skupnost* - v okviru tega pedagoškega področja kakovosti učitelj spodbuja vzpostavljjanje partnerskega odnosa s starši, člani družin in z lokalno skupnostjo, kar je

³⁰ Pred posodobitvijo leta 2009 so se imenovali *ISSA pedagoški standardi kakovosti* in so bili kot taki uporabljeni za preverjanje in izboljševanje kakovosti pedagoške prakse vzgojiteljev in učiteljev v okviru projekta *“Zagotavljanje enakih možnosti za izobraževanje romskih otrok”*. Ker se od leta 2009 uporabljajo posodobljena pedagoška področja kakovosti, na tem mestu navajamo novejšo različico.

bistvenega pomena za otrokov optimalni razvoj. Vsem navedenim omogoča različne možnosti za sodelovanje in vključevanje v vzgojno-izobraževalni proces. Pri vzpostavljanju komunikacije in podajanju informacij staršem in članom družin uporablja učitelj različne formalne in neformalne pristope ter otroke načrtno vključuje v smiselne, recipročne interakcije z odraslimi in s pomembnimi drugimi ter tako omogoča razvoj in učenje otrok.

3. *Inkluzija, različnost in demokratične vrednote* - vloga učitelja v kontekstu tega področja je promoviranje enakih možnosti za vse otroke in njihove družine ter uveljavljanje njihove pravice, da smiselno in aktivno participirajo v inkluzivnem okolju. Učitelj, ki si prizadeva za kakovostno izobraževanje, zagotavlja enake možnosti za sodelovanje in učenje vseh otrok in njihovih družin ne glede na spol, raso, etnični izvor, kulturo, jezik, veroizpoved, strukturo družine, socialni status, ekonomski položaj in posebne potrebe. Ob tem učitelj posveča posebno pozornost nudenju podpore otrokom in družinam, ki potrebujejo dodatno pomoč, ter promovira pozitivna stališča/pogleda do drugačnih in prepozna potrebe »drugačnih«, demokratične vrednote pa se odražajo preko vsakdanjih interakcij med odraslimi in otroki. Razvija razumevanje vrednot civilne družbe in veščin, ki omogočajo participacijo, zagotavljanje pravic in odgovornosti, ki jih določa Konvencija ZN o otrokovih pravicah.
4. *Ocenjevanje/evalvacija in načrtovanje*, v okviru katerega učitelj sistematično opazuje in spremlja otrokov razvoj in uporablja razvojno primerne pristope. Oblikuje kratkoročne in dolgoročne cilje v skladu s kurikulumom, ki odražajo razvojno primerna pričakovanja ter upoštevajo individualne in skupinske interese ter omogočajo razvoj znanj in spretnosti, ki so v območju bližnjega/proksimalnega razvoja otrok (scaffolding oziroma "nudenje zidarskega odra"). V proces ocenjevanja/evalvacije in načrtovanja učitelj vključuje otroke, starše, člane družin in relevantne strokovnjake.
5. *Strategije (metode in oblike) učenja in poučevanja* - vloga učitelja pri uresničevanju tega pedagoškega področja kakovosti je zagotavljanje raznolikih aktivnosti, ki omogočajo celosten razvoj, učenje in vzgojo otrok ter zagotavljanje dobrobiti otrok ter njihove aktivne vključenosti, ki sta predpogoj za učenje in razvoj. Najvišji cilj vseh pedagoških pristopov je spodbujanje radovednosti, raziskovanja, kritičnega mišljenja in sodelovalnega učenja, saj ti principi otrokom omogočajo razvoj veščin in zmožnosti za vseživljenjsko učenje. Strategije (metode in oblike dela), ki jih uporablja učitelj za spodbujanje učenja, odražajo demokratične vrednote, razvoj empatije in skrbi za druge, odprtost in spoštovanje različnosti, izražanje mnenj in stališč, samostojno odločanje in spodbujanje odgovornega državljanstva. Učitelj mora imeti pri izboru strategij v uvidu take metode in oblike dela, ki otrokom omogočajo akademske dosežke v okviru načrtovanih učnih ciljev in doseganje osebnih ciljev.

6. *Učno okolje* pomembno vpliva na kognitivni, socialni, emocionalni in fizični razvoj otrok, zato je vloga učitelja zlasti v zagotavljanju psihično in fizično varnega okolja, ki omogoča uporabo raznolikih učnih sredstev in materialov, ta pa podpirajo doseganje optimalnega razvoja otrok. Učiteljeva vloga je tudi v oblikovanju okolja, ki vsakemu otroku daje občutek pripadnosti, spoštovanja in pomembnosti ter omogoča spodbude za vključevanje v različne aktivnosti, tveganje in sodelovalno učenje. Kakovostno učno okolje promovira prakticiranje demokratičnih vrednot in deljene odgovornosti za oblikovanje učeče se skupnosti.
7. *Profesionalni razvoj* predstavlja kontinuiran proces vseživljenjskega učenja. Odgovornost vsakega učitelja je, da se stalno profesionalno izpopolnjuje ter tako zagotavlja optimalne pogoje za razvoj in učenje otrok. Skozi aktivno participacijo v različnih oblikah izpopolnjevanja, kritično refleksijo in s partnerskim, sodelovalnim pristopom k timskemu delu učitelj pridobiva nova znanja, spretnosti, si oblikuje stališča, oblikuje nova poznanstva ter oblikuje profesionalno držo, ki pomaga njemu samemu in drugim, da nadgrajujejo kakovost vzgojno-izobraževalnega dela, osebno rastejo, poglobijo pripadnost in spretnosti za zagovorništvo kakovostne vzgoje in izobraževanja za vse otroke.

Izvajalci projekta "*Zagotavljanje enakih možnosti za izobraževanje romskih otrok*" so se zavedali, da zgolj organiziranje in izvajanje izobraževanj za učitelje ne bo prineslo potrebnih sprememb v kulturi njihovega dela v oddelku. Potrebna je implementacija novih znanj in veščin v redno delo ter kritična refleksija, pri čemer učitelji potrebujejo ustrezno podporo v njihovem profesionalnem razvoju (Vonta 2006, str. 6).

1.4.1.3 Romski asistent/pomočnik

Romski asistent/pomočnik na ravni razreda nudi most med obema kulturama in pomaga tako romskim kot tudi neromskim otrokom (Rona, Lee v Vonta 2006, str. 6) ter predstavlja enega ključnih dejavnikov uspešne integracije romskih otrok v izobraževanje (Režek 2007, str. 43). Z uvajanjem tega profila strokovnega delavca so želeli vplivati na uspešnost izvajanja integracije in ustvarjanje inkluzivnih oddelkov. Vloga romskega asistenta se je v projektu izkazala kot nenadomestljiva v smislu zagotavljanja enakih možnosti za izobraževanje - otroci Romi niso izenačeni v pogojih dela, saj zaradi neznanja slovenskega jezika ne zmorejo slediti kurikulumu. V tem primeru romskim otrokom samo fizična integracija z drugimi otroki ne more omogočiti uspešnosti v izobraževanju in "prav na tem segmentu je bila vloga romskega pomočnika v oddelku nenadomestljiva (Vonta 2006, str. 13-14)."

Vlogo romskega pomočnika so v skladu s cilji projekta (*Zagotavljanje enakih...*) definirali kot:

- delo v timu skupaj z učiteljem, ki vključuje načrtovanje in analizo dela; vključevanje v vse dejavnosti v oddelku, pomoč otrokom pri premagovanju jezikovnih ovir; prevajanje otrokom, staršem in učiteljem; skrb za prisotnost elementov romske kulture ter spodbujanje dvojezične kulture v oddelku (skupaj z učiteljem);
- udeleževanje na vseh strokovnih in drugih srečanjih; predstavljanje vezi med romsko skupnostjo in starši ter vrtcem in šolo;
- vključevanje v dejavnosti, ki so namenjene izboljšanju odnosov med romsko skupnostjo in vrtcem oziroma šolo; organiziranje dejavnosti v romski skupnosti, s katerimi se bo povečal obisk vrtca oziroma šole; obveščanje staršev o vsakodnevnih dogajanjih; zbiranje mnenj in predlogov staršev; pomoč staršem pri komuniciranju s šolo; sodelovanje s predstavniki romskih in drugih organizacij (prav tam, str. 15).

Režkova (2007, str. 45) v svojem prispevku predstavlja konkreten primer vključevanja romske pomočnice v okviru projekta (*Zagotavljanje enakih...*), pri čemer sta pomembnost njene vloge in prispevek k integraciji romskih otrok v rezultatih zunanje evalvacije projekta opredeljena kot:

- komunikacija z romskimi otroki in starši,
- spodbujanje uporabe romskega jezika pri romskih otrocih v programih predšolske vzgoje in v šoli,
- ohranjanje znanja romskega jezika in spodbujanje uporabe romskega jezika med neromskimi učenci,
- pomoč ostalim pri seznanjanju z romsko kulturo in zgodovino,
- pomoč učiteljem pri razumevanju specifičnih vzorcev obnašanja, ki izvirajo iz romske kulture in tradicije.

Vloga romskega pomočnika se je pokazala kot pomembna pri ustvarjanju dvojezičnega okolja ter pri vpeljevanju elementov multikulturalizma ter kot taka pomembno vpliva na kakovost inkluzije. Vpeljevanje romskega asistenta za romske otroke pomeni, da imajo možnost učiti se na principu enakih možnosti skupaj s svojimi neromskimi vrstniki (prav tam, str. 46-47).

1.4.1.4 Senzibilizacija za socialno pravičnost

Glavna skrb izvajalcev projekta je bila “senzibilizacija strokovnih delavcev na šoli za socialno pravičnost, sožitje in proti predsodkom, ozaveščanje o potrebi po razumevanju perspektive drugih, sprejemanja drug drugega kot človeških bitij v vsej naši raznolikosti (Vandenbroeck v Vonta 2006, str. 11).” Sodelavci RRCPI KZK so v sodelovanju z drugimi mednarodnimi institucijami, organizacijami in posamezniki oblikovali izobraževalne module, pri čemer so izhajali iz teze, “da bodo otroci uspešnejši, če bodo njihovi učitelji sprejeli in razumeli principe socialne pravičnosti

(Vonta 2006, str. 11-12).” Tako so oblikovali take module, ki so bili namenjeni ozaveščanju in premagovanju lastnih predsodkov in stereotipov, skrbi za sožitje in premagovanju nestrpnosti; razvijanju razumevanja in spoznavanju romske skupnosti; razvijanje orodij za povezovanje z romsko skupnostjo in ustvarjanje pogojev za dobro počutje Romov v šoli; razumevanje, da lahko večinska kultura spodbuja mite in stereotipe, ki so škodljivi za učenje otrok (prav tam, str. 12).

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

Fullan (v Vonta 2006, str. 6; Fullan v Vonta 2007, str. 90) zatrjuje, da se prizadevanja za spremembo prakse v razredu lahko uresničijo le s spremembo poučevanja in kulture učenja ter če to podpira celotna kultura šole. Izpostavi še, da se morajo spremembe na ravni razreda in šole uresničevati sočasno. V ta namen je pri implementaciji modela integracije romskih otrok v izobraževanje RRCPI KZK organiziral posebna srečanja za administrativne delavce šol v smislu prizadevanja za izboljšanje kakovosti šol za uspešno integracijo romskih učencev. Organizirana so bila tudi različna srečanja za vodstvene delavce šol, ki so sodelovale v projektu, na katerih so imeli priložnost za izmenjavo izkušenj z drugimi (Vonta 2007, str. 92). Ker pa zastavljenih ciljev ni mogoče uresničevati le na ravni šole, je k problemu potrebno pristopati celostno (Rolhaiser, Quinn v Vonta 2006, str. 7). To je dejavnosti v okviru projekta usmerjalo tudi na dejavnosti v vrtcih in drugih izobraževalnih institucijah, romski in lokalni skupnosti, na sodelovanje z vladnimi in nevladnimi institucijami, organizacijami ter posamezniki, kakor koli povezanimi z vprašanji, ki zadevajo Rome (Vonta 2006, str. 7).

Izhodišča, ki so si jih na začetku projekta postavili sodelavci RRCPI KZK kot ključna pri doseganju uspešne integracije romskih otrok v izobraževalni sistem (uvajanje romskega pomočnika, na otroka osredinjeni pristopi, enake zahteve do romskih in neromskih otrok, skrb za dvigovanje kakovosti učiteljev in nudenje strokovne pomoči pri profesionalnem razvoju, povezovanje šole s starši, okoljem in drugimi šolami, spreminjanje odnosa do socialne inkluzije), so se izkazala kot pravilna, bi pa po mnenju Vontove (2006, str. 26) vsekakor potrebovala nadaljnjo spremljavo in dograjevanje modela ter strategij njegove implementacije skozi daljše časovno obdobje, a za kaj takega po njenih besedah v šolski politiki ni bilo posluha. Avtorica prispevek zaključuje z mislijo: “Potrebna je odlična šola z odličnimi učitelji in vsestransko podporo celotne skupnosti - romske in neromske - to pa zahteva večje vloške v ljudi in odnose med njimi (prav tam).”

1.4.1.6 “Možni model inkluzije romskih otrok”

Model, ki smo ga predstavili zgoraj, temelji na resničnih izkušnjah iz prakse, v nadaljevanju pa bomo predstavili še “možni model inkluzije romskih otrok”, ki ga na podlagi domnevnega

pozitivnega pomena inkluzije ter teoretičnih opredelitev oblikovanja inkluzivne šole za romske otroke predstavlja Macura-Milovanovičeva (2006, str. 178). Avtorica predstavlja načela graditve inkluzije romskih otrok ter holistični model inkluzije romskih otrok.

V okviru načel za graditev inkluzije romskih otrok izpostavlja sedem načel, ki ne veljajo samo za romske, pač pa za vse otroke in so bila v določenem obsegu opredeljena in definirana v prejšnjih poglavjih. Ta načela so sledeča: (1) načelo enakosti, (2) načelo sprejemanja različnosti/individualizacije; (3) načelo etičnosti in poklicnosti, ki pomeni, da mora vsak učitelj v svojem oddelku poučevati vse učence in sprejeti odgovornost za njihove šolske uspehe; (4) načelo protektivnosti, ki učiteljem nalaga odgovornost, da zavarujejo svoje učence pred nasiljem in diskriminacijo v šolskem okolju; (5) načelo sodelovanja; (6) načelo povezanosti; (7) načelo refleksivnosti. V okvirih holističnega modela inkluzije romskih otrok pa avtorica izpostavlja pomen kompetenc za vzpostavitev zaupanja z romskimi starši ter kompetenc za vzpostavitev partnerskega odnosa z romskimi otroki (prav tam, str. 178-186).

Oba modela inkluzije romskih učencev, tako praktični kot tudi teoretični model, pripisujeta velik pomen zagotavljanju enakih možnosti, prizadevanjem za individualizacijo pedagoške prakse ter vzpostavljanju zaupanja in partnerstva z romskimi starši.

1.4.2 Na mednarodni ravni identificirani temeljni pogoji, ki omogočajo uspešno vključevanje romskih otrok v izobraževanje

Ko govorimo o temeljnih pogojih oziroma konceptih, ki omogočajo uspešno vključevanje romskih otrok v izobraževanje, moramo izpostaviti še sklepe konference "*The Right to Education for Every Child: Removing Barriers and Fostering Inclusion for Roma Children*" (Beograd, 2.-3. junij 2009). Konferenca je bila organizirana v okviru srbskega predsedovanja Dekadi za vključevanje Romov. Združila je predstavnike vlad, romskih civilnih družb, mednarodnih agencij in organizacij ter strokovnjakov s področja izobraževanja. Kot smo opredelili že v prejšnjih poglavjih, je izobraževanje splošno priznано kot glavna pot iz revščine in predstavlja pomembno sredstvo za premagovanje medgeneracijskega prenosa prikrajšanosti, inkluzivno izobraževanje pa omogoča pot iz socialne izključenosti. Kljub vsem tem ugotovitvam se Romi v vseh državah Dekade (in tudi drugje po Evropi, med drugim tudi v Sloveniji) še vedno soočajo z visoko stopnjo izključenosti iz kakovostnega izobraževanja ter dosegajo nezavidljivo nizke izobraževalne rezultate. To se povečuje še z visoko stopnjo revščine in marginalizacijo romskih skupnosti, podkrepljeno s šolanjem v ločenih oddelkih in nameščanjem v posebne šole. Takšna diskriminacija le nadaljuje prikrajšanosti, s katerimi se srečujejo Romi. Le peščica romskih otrok je vključena v programe predšolske vzgoje,

nizka stopnja kakovosti šol pa mladih Romov ne pripravi za delovna mesta, kar vpliva na zelo nizko vrednotenje pomembnosti obiskovanja pouka. V tem kontekstu je kakovostno izobraževanje oziroma enak dostop do kakovostne izobrazbe prepoznano kot ključno za romske otroke in mladino (The Right to... 2009).

Udeleženci konference so si bili enotni, da mora prizadevanje za odstranjevanje ovir ter za promoviranje in pospeševanje inkluzije temeljiti na naslednjih skupnih principih (prav tam):

- pravice vseh in vsakega otroka morajo biti prepoznane in spoštovane - vsi otroci imajo pravico, da razvijejo vse svoje potenciale;
- države so odgovorne za omogočanje enakega dostopa do kakovostnega in inkluzivnega izobraževanja, ki zadovoljuje potrebe vseh otrok;
- romske skupnosti, starši in otroci morajo biti dejavno vključeni in deležni svetovanja;
- diskriminacija mora biti spremljana, in sicer z mehanizmi za obravnavanje in izpodbijanje;
- zgodnja leta otrokovega razvoja so ključna za njegov kasnejši razvoj, še posebej obdobje od rojstva do 3. leta starosti. Potrebne so hitre širitve predšolskih in podpornih storitev za starše otrok prikrajšanih skupin.

Med zaključki konference so bili prepoznani tudi principi za izboljševanje kakovosti in učinkovitosti izobraževanja ter promoviranje enakosti, socialne kohezije in aktivnega državljanstva, ki so kot strateški cilji opredeljeni že v evropski izobraževalni politiki ("ET 2020" v The Right to... 2009, str. 2). Ker med državami Dekade obstaja že mnogo najrazličnejših izkušenj, je bilo na konferenci poudarjeno, da je napočil čas za systemske spremembe in ustvarjanje izobraževalnega sistema, ki bo bolj kot kdaj koli prej znal odgovarjati na potrebe otrok, spoštujoč njihovo različnost (The Right to... 2009, str. 2).

V okviru zagotavljanja uspešne inkluzije romskih učencev ter odpravljanja ovir pri zagotavljanju kakovostne vzgoje in izobraževanja so udeleženci konference identificirali štiri glavna področja, ki potrebujejo posebno skrb in osredotočenost ter na katera se morajo izobraževalne politike še posebej usmeriti: (1) zagotavljanje in spodbujanje programov v predšolskem obdobju, (2) ukinitve segregacije in promocija inkluzije, (3) zagotavljanje spodbudnega učnega okolja za vsakega učenca ter (4) spodbujanje javnega financiranja inkluzivne vzgoje in izobraževanja. Pri tem se moramo zavedati nekaterih nevarnosti, na katere lahko naletimo in katerih napredek je nujen za doseganje trajnostnih sprememb na področju uspešne inkluzije romskih učencev:

- pristop, temelječ na človekovih pravicah, je pomemben v debatah za izboljševanje kakovosti in učinkovitosti izobraževalnega sistema;

- izobraževalni sistem je lahko ali največja ovira za socialno inkluzijo romskih učencev ali pa pomemben dejavnik, ki omogoča socialno inkluzijo romskih učencev;
- učitelji so tisti, ki lahko prispevajo k največjim spremembam;
- kljub temu vse rešitve niso prepoznane samo v izobraževanju in izobraževalnem sistemu, lahko pa pomembno vplivajo na druge sektorje, na katerih je potrebno narediti napredek (bivanjske razmere, zaposlovanje in zdravstvena oskrba);
- odnos večinske populacije ostaja velik del problemov pri socialni inkluziji Romov v mnogih državah;
- kljub razvitemu partnerstvu z romskimi skupnostmi je delež Romov v participaciji pri oblikovanju programov in sprejemanju odločitev še vedno zelo majhen (prav tam, str. 2-3).

Sedaj bomo podrobneje predstavili ključna področja, identificirana na konferenci, ki potrebujejo posebno skrb in osredotočenost ter na katera se morajo izobraževalne politike še posebej usmeriti v okviru zagotavljanja uspešne inkluzije romskih učencev ter odpravljanja ovir pri zagotavljanju kakovostne vzgoje in izobraževanja (prav tam, str. 3-12).

1.4.2.1 Zagotavljanje in spodbujanje programov v predšolskem obdobju

Dokazi glede pomembnosti obdobja 0-3 let za otrokov nadaljnji razvoj so sedaj že dobro vzpostavljeni in trdni. Da je temu res tako, nakazujejo številne študije, ki proučujejo vlaganja v zgodnje otroštvo. Te nakazujejo, da vlaganja v zgodnje otroštvo prinašajo najvišje donose v kasnejšem življenju in da je potrebno dostop do raznovrstnih kakovostnih predšolskih programov zagotoviti tudi romskim otrokom, in sicer neprekinjeno od rojstva dalje.

Vključevanje otrok iz ranljivih skupin v izobraževalni sistem pred obveznim osnovnim izobraževanjem mora biti aktivno promovirano preko različnih oblik enostavnega učenja jezika, pridobivanja spretnosti in specifičnih znanj ter spodbujanja samospoštovanja in socializacije v kulturo formalnega izobraževalnega sistema. Za uspešnost prakse moramo biti pozorni na naslednja priporočila:

- razvoj in povečevanje storitev za otroke, stare od 0-3, vključno z obiski na domu, predšolskimi centri znotraj skupnosti, vzpostavljanje stikov z mladimi romskimi ženskami in materami; to zahteva tesno sodelovanje med najrazličnejšimi agencijami ter usposabljanje in ozaveščanje romskih aktivistov o pomembnosti predšolskih programov;
- zagotavljanje enakega dostopa za romske otroke, stare od 4-6 let, do visoko kakovostnih integriranih predšolskih programov pred vstopom v obvezno šolanje;

- poleg učnih načrtov si je potrebno prizadevati za motivacijo, dostopnost programov ter vpis v šolo, za kar mora biti zagotovljena celovita pomoč s strani medsektorskega sodelovanja;
- prizadevati si je potrebno za mehanizme, ki omogočajo povečanje starševske participacije in povezave na ravni predšolski programi - družina;
- vzpostavljeno mora biti učinkovito ter natančno spremljanje obiskovanja različnih predšolskih programov ter stalni nadzor težav v kontekstu prilagajanja otrok, staršev in vzgojiteljev/učiteljev;
- na območjih, kjer ni dostopnih predšolskih programov, se morajo vzpostaviti ustrezne alternativne rešitve;
- vpis mora biti pogosto olajšan z zagotovitvijo dodatnih storitev za romske družine, saj niso vedno lahko dostopne zanje;
- predšolski programi morajo zagotavljati kakovost, s čimer mislimo na odprt, senzibilen in privlačen kurikulum; romščino kot materni jezik, ki se uporablja in spodbuja; dobro kvalificirane, senzibilne in ljubeče vzgojitelje;
- oblikovati take vzgojitelje, ki so dobro "opremljeni" z znanji, s spretnostmi in z vrednotami za delo v multikulturnih oddelkih;
- zagotoviti državno pomoč za lokalne akcijske programe (prav tam, str. 3).

1.4.2.2 Ukinitev segregacije in promocija inkluzije

Segregacija Romov se odvija na različne načine: vključevanje romskih otrok v posebne šole s prilagojenim programom; nastajanje politik, ki neposredno ali posredno služijo oblikovanju homogenih izobraževalnih okolij; pomanjkanje zmogljivosti znotraj posameznih šol za odpravo oziroma preprečevanje predsodkov in stereotipov pri neromskih starših; stanovanjska segregacija romskih naselij in pomanjkanje prevoznih storitev do šol - vse to prispeva k segregaciji v izobraževanju. Prisotne so tudi finančne ovire za omogočanje večje heterogenosti na ravni šol, saj zagotavljanje kakovostnega izobraževanja za obubožane predstavnike romskih skupnosti zahteva večji finančni vložek (prav tam, str. 5-6).

Če želimo ukiniti segregacijo in promovirati inkluzijo, si moramo prizadevati za uresničevanje naslednjih priporočil:

- na državni ravni je potrebno oblikovati poseben akcijski načrt za ukinitve segregacije romskih otrok, ki naj vsebuje finančne, pravne in administrativne korake ter zahteve; zagotavlja naj možnosti spremljanja njegove implementacije ter vključuje časovno določen okvir in odgovornosti vseh vpletenih; pri tem (oblikovanju, implementaciji in evalvaciji učinka) je potrebna vključenost Romov;

- razviti je potrebno indikatorje, s pomočjo katerih lahko spremljamo proces ukinjanja segregacije (npr. odstotek vključenosti romskih otrok na določenem območju, odstotek vključenosti romskih otrok v posebne šole itd.);
- preprečiti moramo usmerjanje romskih otrok v šole s prilagojenim programom; za doseganje tega moramo upoštevati naslednje mehanizme: odpraviti sedanje postopke testiranja, na podlagi katerih je mnogo romskih otrok usmerjenih v šole s prilagojenim programom; razviti načrte, s katerimi bo omogočen prehod v redne programe izobraževanja tistim romskim učencem, ki so bili napačno usmerjeni; zagotoviti ustrezna izobraževanja za vse učitelje, da bodo znali delati v multikulturnih razredih, ki temeljijo na človekovih pravicah; oblikovati pogoje za zagotavljanje nove vloge specialnih pedagogov, ki bo omogočala doseganje uspehov tudi najšibkejšim učencem ter pomagala učiteljem pri razvijanju učinkovitih učnih strategij in pristopov; razviti jasno vladno politiko o inkluzivnem izobraževanju;
- oblikovati jasno politiko glede izboljševanja bivanjskih razmer, zaposlovanja in regionalnega razvoja območij, kjer se nahajajo oziroma živijo romske skupnosti (prav tam, str. 6-7).

1.4.2.3 Zagotavljanje spodbudnega učnega okolja in šolskega okoliša za vsakega učenca

Spodbudno učno okolje oblikuje učenčevo predstavo o sebi in drugih ter prispeva k trenutnim in daljnoročnim željam ter dosežkom. Za romske učence je značilna nižja stopnja vpisa v osnovno šolo in daleč najvišja stopnja osipa - ne le zaradi revščine, s katero se spopadajo, pač pa tudi zaradi nesposobnosti šolskih sistemov pri oblikovanju podpornega učnega okolja, v katerem je vsak otrok slišan, spodbujan k participaciji ter kjer so kulturne razlike cenjene. Mnogo otrok predčasno zaključi šolanje prav zaradi različnih vrst ovir v izobraževalnem sistemu in družbi. Obstaja tudi veliko dokazov, da romski otroci, četudi so vpisani v redne oblike izobraževanja, niso deležni enake kakovosti izobraževanja kot drugi otroci. Vzroki za to so različni: dobijo manj povratnih informacij, njihovih domačih nalog se ne spremlja redno, sedijo v zadnjih vrstah v učilnici itd. Običajno imajo učitelji nizka pričakovanja do romskih otrok, kar potrjuje nizke rezultate. Tudi romski starši so premalo zastopani v različnih organih šole, kar pomeni, da njihov glas ni enakovredno izražen oziroma slišan (prav tam, str. 7-8).

Izobraževalni sistem mora vsekakor oblikovati boljše pogoje za zagotavljanje podpore romskim učencem, da se bodo lahko uspešno učili in izobraževali. Mnoge mednarodne izkušnje nakazujejo na naslednje potrebne ukrepe:

- oblikovati šolske menedžerje in vodstvene time, ki bodo promovirali inkluzijo in zagovarjali kakovostno izobraževanje za vse;

- oblikovati ustrezne dodiplomske izobraževalne programe in usposabljanja na delovnem mestu, ki temeljijo na najnovejših ugotovitvah in raziskavah;
- zagotavljati stimulatívno učno okolje, pri čemer morajo učitelji zagotavljati: redne in konstruktívne povratne informacije; motivirati učence; omogočati sodelovalno učenje romskih in neromskih otrok; pripravljati izzívajoče, a dosegljive naloge; prilagajati poučevanje in ocenjevanje karakteristikam razreda; uporabljati različne modele formatívne evalvacije; vključevati starše v smislu participacije; podpirati timsko delo učiteljev, ki delajo z Romi; zagotavljati šolsko varnost; zagotavljati, da učni načrti, učbeniki in druga gradiva promovirajo inkluzijo; spodbujati aktivno vključevanje učencev v učni proces;
- zagotavljati dodatna vlaganja za omogočanje večjih učnih dosežkov romskih otrok;
- izboljšati zvezo med šolo in skupnostjo;
- zagotoviti participacijo in sodelovanje tako romskih kot neromskih staršev v življenju šole;
- upoštevati različnost populacije v šolskem kurikulumu;
- razviti učinkovite sisteme spremljanja za ugotavljanje napredka na šolski, lokalni in nacionalni ravni (prav tam, str. 8-10).

1.4.2.4. Spodbujanje javnega financiranja inkluzívne vzgoje in izobraževanja

V okviru *Dekade za vključevanje Romov* je jasno zapisana zahteva za omogočanje boljšega dostopa do kakovostnega izobraževanja za Rome. Za doseganje tega morajo biti v izobraževalnih reformah zagotovljeni finančni sistemi, ki podpirajo boljše učne dosežke za vse. Pomoč socialno prikrajšanim učencem pri doseganju boljših učnih rezultatov pa zahteva dodatno financiranje šol. Če so sredstva pravilno dodeljena, bodo ta dodatna vlaganja vsekakor prinesla velike povratke v prihodnosti - v končni fazi bolj izobraženo in produktívnejše prebivalstvo. K temu lahko pripomoremo z naslednjimi ukrepi oziroma priporočili, sprejetimi na konferenci v Beogradu:

- oblikovati javni model financiranja za povečanje ponudbe kakovostnih izobraževalnih programov za vse, tudi Rome in odpravo socialne prikrajšanosti;
- zagotavljati sistem financiranja "na učenca", ki je pravičen do vseh učencev, saj preprečuje kakršne koli zlorabe nefinanciranja socialno ogroženih učencev. Dodatki za učence z učnimi težavami predstavljajo šolam večjo skrb za vpis in obstanek teh otrok v šolah, hkrati pa imajo šole večjo fleksibilnost pri uporabi sredstev za boj proti izobrazbeni prikrajšanosti;
- uvesti dodatne sisteme finančne pomoči za spodbujanje povpraševanja (starši in učenci iščejo več in višje kakovostno izobraževanje) ter zmanjševanje pritiska, ki vpliva na zgodnje opuščanje šolanja (prav tam, str. 10-12).

V zaključku dokumenta (The Right to... 2009), katerega sklepe in priporočila smo povzemali zgoraj, je zapisano, da lahko “konkretne akcije na vseh štirih področjih prispevajo k preoblikovanju življenj romskih otrok (prav tam, str. 12).”

Čeprav je bila konferenca organizirana v okviru *Dekade za vključevanje Romov*, v katero je Slovenija vpletena le kot opazovalka, je pomembno, da tudi v našem prostoru sledimo tem usmeritvam, saj se kljub številnim pravnim in zakonskim podlagam ter priporočilom v obliki nacionalnih programov in usmeritev ter primerov dobrih praks še vedno soočamo z velikim osipom romskih učencev že v času osnovnošolskega izobraževanja, neustreznimi bivanjskimi pogoji Romov, z najrazličnejšimi oblikami segregacije ter nizko vključenostjo Romov na trg delovne sile. Čeprav je uspešnost in socialna vključenost romskih učencev odvisna tudi od drugih dejavnikov, se moramo zavedati, da spremembe v šoli in izobraževalnem sistemu predstavljajo temelje za uresničevanje socialnih sprememb. V tem kontekstu je torej izobraževanje prepoznano kot ena izmed glavnih dejavnosti, ki vodijo iz procesov diskriminacije in v reduciranje neenakosti.

1.5 POVZETEK UGOTOVITEV

Prikazali smo nacionalne in mednarodne usmeritve za zagotavljanje, spodbujanje in promoviranje uspešne inkluzije romskih učencev v vzgojo in izobraževanje. Pri tem smo se opirali na različne iniciative in dokumente, ki si prizadevajo za zagotavljanje enakih možnosti za izobraževanje za vse.

Najprej smo se osredotočili na uresničevanje in spoštovanje splošnih človekovih pravic v izobraževalnem sistemu, pri čemer smo se opirali na sledeče dokumente: *Splošna deklaracija človekovih pravic (1948)*, *Konvencija o otrokovih pravicah (1989)* ter *Svetovni program za vzgojo za človekove pravice (2004)*, ki si prizadeva za uresničevanje na človekovih pravicah temelječe vzgoje in izobraževanja. Vsi dokumenti izpostavljajo pomembno vlogo, in sicer da je potrebno vsem otrokom zagotoviti dostop do kakovostnih izobraževalnih programov, ki spoštujejo in spodbujajo posameznikovo dostojanstvo in optimalni razvoj. Otrokove pravice pa so prinesle tudi novo pojmovanje otroka in otroštva: otrok ni več nekdo, ki potrebuje podporo, ampak nekdo, ki ima pravico do te podpore, zato je naša dolžnost ta, da mu to pravico pomagamo realizirati. In to še posebej velja za ogrožene otroke.

V smislu prizadevanj za uresničevanje zgornjega cilja smo izpostavili svetovno gibanje *Izobraževanje za vse*, ustanovljeno leta 1990. Gibanje si prizadeva za zagotavljanje kakovostnega

splošnega izobraževanja za vse otroke, mladino in odrasle. Gibanje je prineslo za tisti čas širok in celovit pogled na izobraževanje in njegovo kritično vlogo pri opolnomočenju posameznikov in spreminjanju družb. Nadaljevanje oziroma ponovna potrditev nujnosti prizadevanj za zagotavljanje izobraževanja za vse je bila izpostavljena na Svetovnem forumu o izobraževanju leta 2000, na katerem je bilo sprejetih šest ključnih ciljev za zagotavljanje človekove osnovne pravice do izobraževanja. Temu je leta 2005 sledila še ustanovitev milenijske kampanje - *Konec revščini do leta 2015*, v kateri so se članice Organizacije združenih narodov zavezale, da si bodo prizadevale za zmanjšanje revščine na celem svetu do leta 2015, pri čemer igrajo pomembno vlogo tudi kakovostni izobraževalni programi. To kampanjo smo izpostavili zaradi tega, ker se tudi Romi soočajo z visoko stopnjo revščine in socialne izključenosti, ki sta glavna razloga, da Romi ali sploh niso vključeni v izobraževanje ali pa šolanja ne dokončajo. Van der Gaag (2002) v kontekstu zagotavljanja večje vključenosti in uspešnosti Romov opozarja na neposredno povezavo med organizirano predšolsko vzgojo oziroma predšolskimi programi in razvojem človeštva. Z naložbami v organizirano predšolsko vzgojo spodbujamo zdravje, izobrazbo, socialni kapital in enakost, z njihovo močjo dosežemo ekonomsko rast, vse skupaj pa vodi v razvoj človeštva. Tako avtor poveže investicije v organizirano predšolsko vzgojo z investicijami v prihodnost. Temu se pridružuje tudi Nobelov nagrajenec za ekonomijo Heckman, ki je na osnovi različnih ekonomskih parametrov dokazal, da imajo investicije v zgodnjih letih pred formalnim šolanjem najvišji povratek (na račun zmanjšanja izpada iz šolanja, ponavljanja razredov, preprečevanja prestopkov in kriminala ter brezposelnosti). Vpliv visoko kakovostnih programov se je dokazal za vse otroke, najbolj pa za tiste, ki prihajajo iz socialno ogroženih okolij (Grunewald, Rolnick, 2007).

V okviru usmeritev za zagotavljanje uspešne inkluzije Romov smo analizirali vrsto mednarodnih in nacionalnih dokumentov, dogodkov in iniciativ, ki si prizadevajo za uspešno inkluzijo Romov. Pomemben dogodek, ki je na podlagi študije Svetovne banke opozoril, da je potrebno tudi Romom omogočiti boljše življenjske pogoje ter zagotoviti njihovo vključenost v širšo družbo, se je zgodil leta 2003 v Budimpešti na konferenci *Romi v razširjeni Evropi: izzivi za prihodnost*. Na tej konferenci se je oblikovala mednarodna iniciativa *Dekada za vključevanje Romov 2005-2015*, ki si prizadeva za izboljšanje položaja Romov, prekinitev njihove izključenosti, revščine in diskriminacije, zlasti v državah srednje in jugovzhodne Evrope. V ta namen je bil ustanovljen tudi *Romski izobraževalni sklad*, katerega vloga je razširiti izobraževalne priložnosti za romske skupnosti v srednji in jugovzhodni Evropi.

Nadalje smo analizirali tiste člene Konvencije o otrokovih pravicah (1989), ki predstavljajo osnovni okvir za oblikovanje šole kot inkluzivno naravnane institucije. Oprli smo se na *Salamanško izjavo*

(1994), ki kot prva opredeljuje koncept inkluzivnega izobraževanja. Opredelili smo tudi, kako je inkluzija pojmovana v dokumentu *Premagovanje izključenosti z inkluzivnimi ukrepi v izobraževanju*; ta dokument opredeljuje inkluzijo kot “pristop, ki si prizadeva za upoštevanje izobraževalnih potreb vseh otrok, mladine in odraslih s posebno osredotočenostjo na tiste, ki so podvrženi marginalizaciji ali izključenosti” (Overcoming Exclusion... 2003, str. 4), kar Romi vsekakor so.

V smislu zagotavljanja uspešne inkluzije Romov je aktivna tudi Evropska unija, saj ugotavlja, da je položaj Romov zaznamovan z značilnostmi nenehne diskriminacije in daljnosežne socialne izključenosti. Za preprečevanje tega in za uspešnejšo socialno inkluzijo Romov si EU prizadeva na različne načine in s številnimi ukrepi: oblikovanje ustreznega pravnega okvirja, evropski strukturni skladi, omrežje EURoma, politike financiranja in projekti EU, Evropski vrhi o Romih, Evropska platforma za vključevanje Romov, različne raziskave in študije, sodeluje pa tudi z romsko civilno družbo in mednarodnimi organizacijami.

V nadaljevanju smo kronološko predstavili najpomembnejše nacionalne programske dokumente in zakonske osnove, ki si prizadevajo za uspešnejše vključevanje Romov v širšo družbo in v izobraževalne programe. Bela knjiga (1995, str. 21) predvideva, da je potrebno oblikovati demokratičen sistem vzgoje in izobraževanja, ki omogoča uveljavljanje načela enakih možnosti hkrati z zahtevo po upoštevanju različnosti (individualnih razlik, skupinskih razlik ter razlik v hitrosti in tempu razvoja), pravice do izbire in drugačnosti ... Romskim otrokom moramo zagotavljati pravico do drugačnosti, do sporazumevanja v svojem jeziku ter do ohranjanja romske identitete. Pomembno je, da ugotovimo, katere kulturne prvine so skupne romski in slovenski kulturi in na njih gradimo (Hrženjak 2002, str. 90-91). Še pomembneje pa je, da so se vsi, ki se kakor koli in kjer koli soočajo s predstavniki romske skupnosti, pripravljeni “spopasti” z lastnimi predstavami, s predsodki in stereotipi o Romih ter jih konstruktivno prestrukturirati (Lesar 2007).

V teoretičnih izhodiščih smo poskušali najti tudi vzroke za izrazito šolsko neuspešnost romskih učencev, pri čemer smo si pomagali z nekaterimi študijami, opravljenimi v slovenskem prostoru v bližnji preteklosti. Krek in Vogrinc (2005) sta v svoji raziskavi ugotovila, da na šolsko neuspešnost romskih učencev na Dolenjskem³¹ vplivajo tako jezik in kultura kot tudi socialna depriviligiranost. Avtorja kot razlog šolske neuspešnosti navajata tudi pomanjkanje delovnih navad romskih učencev, saj mnogokrat doma nimajo ustreznih pogojev za učenje, starši so večinoma neizobraženi, zato

³¹ V raziskavo sta vključila romske učence le iz tega dela Slovenije.

otrokom ne znajo pomagati pri šolskem delu, veliko pa k neuspešnosti prispeva tudi neredno obiskovanje pouka.

Analiza stanja in potreb, opravljena za potrebe projekta *Zagotavljanje enakih možnosti za izobraževanje romskih otrok*, ki ga je na območju Dolenjske izvajal Razvojno-raziskovalni center pedagoških iniciativ Korak za korakom med leti 2002 in 2005, nam prav tako nakazuje nezavidljiv položaj romskih učencev v takratnih slovenskih šolah: romski učenci so v šoli izrazito neuspešni, k čemur prispevajo tudi nizka pričakovanja učiteljev za romske učence; uspešno vključevanje romskih učencev v šolo ovirajo predsodki, stereotipi in generalizacije; strokovni delavci so neustrezno ali nezadostno usposobljeni za delo z romskimi učenci in za oblikovanje inkluzivnih oddelkov; zaznati je premajhno informiranost o interkulturni vzgoji in izobraževanju, ustvarjanju enakih možnosti in uresničevanju učenčevih pravic v procesu izobraževanja (Vonta idr. 2005, Vonta 2006, Vonta 2007, Režek 2007).

Ker stanje, opisano zgoraj, nikakor ni sprejemljivo za šolanje v 21. stoletju, smo se osredotočili na iskanje temeljnih pogojev (konceptov), ki omogočajo uspešno vključevanje romskih otrok v izobraževanje. Pomagali smo si z na nacionalni in mednarodni ravni identificiranimi temeljnimi pogoji, ki omogočajo uspešno vključevanje romskih otrok v izobraževanje.

Na nacionalni ravni smo analizirali model integracije romskih otrok, ki zagotavlja enake možnosti in dostop do izobraževanja visoke kakovosti ter predvideva uresničitev treh glavnih ciljev: (1) prispevati k desegregaciji romskih otrok, (2) izboljšati šolsko uspešnost romskih učencev in (3) vplivati na politiko ustvarjanja enakih možnosti za romske otroke (Vonta 2006, str. 5). Pri tem je pomembno, da si prizadevamo za udejanjanje naslednjih ključnih izhodišč:

- uresničevanje child-centered pristopa (na otroka osredinjen pristop), ki verjame v otrokov celosten razvoj ter v kulturno, individualno in razvojno primerno učno okolje in pristope k učenju, predstavlja pa tudi osnovo za delo v inkluzivnih oddelkih;
- kakovostno izobraževanje, ki ga lahko dosežemo preko visoko kakovostne vzgojno-izobraževalne prakse; za kriterij take prakse smo vzeli mednarodna ISSA pedagoška področja kakovosti, ki “temeljijo na sedmih ključnih pedagoških konceptih in dokazano vplivajo na kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa” (prav tam, str. 6);
- romski asistent/pomočnik, čigar vloga se je pokazala kot pomembna pri ustvarjanju dvojezičnega okolja ter pri vpeljevanju elementov multikulturalizma; vpeljevanje romskega asistenta za romske otroke pomeni, da imajo možnost učiti se na principu enakih možnosti skupaj s svojimi

neromskimi vrstniki; vse navedeno pomembno vpliva na kakovost inkluzije (Režek 007, str. 46-47);

- senzibilizacija za socialno pravičnost, saj so vsi učenci uspešnejši, če njihovi učitelji sprejmejo in razumejo principe socialne pravičnosti, kar pomeni, da so sposobni premagovanja lastnih predsodkov in stereotipov, si prizadevajo za sožitje in premagovanje nestrpnosti, razvijajo razumevanje in spoznavanje romske skupnosti ter se z njo povezujejo, ustvarjajo pogoje za dobro počutje romskih učencev v šoli ter razumejo, da lahko večinska kultura spodbuja mite in stereotipe, ki so škodljivi za učenje otrok (Vonta 2006, str. 12);
- uvajanje sprememb na ravni celotne šole, povezovanje šole s starši, z okoljem in drugimi šolami, saj se spremembe prakse v razredu lahko uresničijo le s spremembo poučevanja in kulture učenja ter če to podpira celotna kultura šole (Fullan v Vonta 2006, Fullan v Vonta 2007).

Pri iskanju temeljnih pogojev (konceptov), ki omogočajo uspešno vključevanje romskih otrok v izobraževanje in so priznani na mednarodnem nivoju, smo si pomagali z dokumentom, ki je nastal v času konference *“The Right to Education for Every Child: Removing Barriers and Fostering Inclusion for Roma Children”* (Beograd, junij 2009). Na konferenci so bila izpostavljena štiri bistvena področja, ki potrebujejo posebno skrb in osredotočenost ter na katera se morajo izobraževalne politike še posebej usmeriti v smislu prizadevanj za promoviranje in spodbujanje uspešne inkluzije romskih učencev ter pri zagotavljanju kakovostne vzgoje in izobraževanja (The Right to... 2009). Ta štiri področja so:

- zagotavljanje in spodbujanje programov v predšolskem obdobju;
- ukinitve segregacije in promocija inkluzije;
- zagotavljanje spodbudnega učnega okolja in šolskega okoliša za vsakega učenca;
- spodbujanje javnega financiranja inkluzivne vzgoje in izobraževanja.

1.6 NAMEN IN CILJI EVALVACIJSKE ŠTUDIJE

Čeprav vemo, da uspešnost romskih učencev ni odvisna le od šolskega okolja je študija usmerjena prav v analizo šolskega/razrednega okolja, ki spodbuja ali zavira uspešnost romskih učencev. Namen evalvacijske študije je analizirati indikatorje, ki znotraj posamezne šole nakazujejo boljšo integriranost romskih učenec v šolski prostor in njihovo uspešnost v šoli. Eden od glavnih ciljev evalvacijske študije je z analizo šolskega prostora ugotoviti, kateri dejavniki, na katere lahko vpliva šola (kultura učenja, kultura poučevanja in kultura odnosov) so tisti, ki se najbolj povezujejo z uspešnostjo romskih učencev v šoli.

1.6.1 Specifični cilji študije:

- analiza šolskega okolja z vidika integracije znotraj razreda in znotraj šole;
- analiza učnega uspeha romskih učencev z vidika dejavnikov, ki se z njim povezujejo;
- analiza razlogov za odsotnost romskih učencev od pouka;
- analiza podatkov o romskih pomočnikih zaposlenih na šolah;
- analiza izvajanja dodatne pomoči romskim učencem;
- analiza organiziranosti šole ter vpetosti romske kulture v šolsko okolje;
- analiza dodatnega izobraževanja, strokovnega spopolnjevanja strokovnih delavcev šol s področja integracije romskih učenec, inkluzije, pristopov osredinjenih na učenca, romske kulture, zgodovine in jezika;
- analiza izvajanja specifičnih projektov vezanih na problematiko integracije romskih učencev;
- analiza procesa učenja in poučevanja;
- analiza pouka v prvi triadi z vidika interakcij, inkluzivnosti, upoštevanja različnosti, ter okolja za učenje.

2 METODA

2.1 Vzorec in postopek vzorčenja

V vzorec smo zajeli osnovne šole v Sloveniji, ki so imele po podatkih Ministrstva za šolstvo in šport (v nadaljevanju *MŠŠ*) v šolskem letu 2008/2009, med svojimi učenci tudi učence Rome. K sodelovanju v raziskavi smo povabili vse osnovne šole, ki so imele po podatkih *MŠŠ* v navedenem šolskem letu vpisanega vsaj enega romskega učenca (po podatkih *MŠŠ* jih je bilo 110). K raziskavi je pristopilo 67 šol.

Izmed šol, ki so pristopile k raziskavi, smo izbrali 6 šol, v katerih smo izvedli srečanja v obliki fokusnih skupin. Namen uporabe fokusnih skupin je bil podrobneje preučiti problematiko ter pridobiti ustrezne smernice za sestavo vprašalnikov. Postopek fokusnih skupin je podrobneje opisan v podpoglavju o poteku raziskave.

V vzorec šol smo vključili vseh 67 osnovnih šol, ki so privolile v sodelovanje. Znotraj vsake šole pa smo k izpolnjevanju vprašalnika povabili ravnatelja, enega strokovnega delavca svetovalne službe (po izbiri šole oziroma ravnatelja), romskega pomočnika na šoli (če ga je šola imela) ter 9 učiteljev šole (po 3 iz vsake triade). V raziskavi je sodelovalo 67 ravnateljev, 65 svetovalnih delavcev, 480 učiteljev (185 učiteljev 1. triade, 200 učiteljev 2. triade ter 187 učiteljev 3. triade – nekateri učitelji hkrati poučujejo v dveh triadah) ter 34 romskih pomočnikov. Ravnatelji šol so nam priskrbeli vse ocene vseh romskih učencev pri vseh predmetih v šolskem letu 2009/2010, v katerem smo raziskavo izvajali. V raziskavi smo za uspešnost romskih učencev uporabili njihovo povprečno oceno iz vseh predmetov oziroma njihovo povprečno oceno pri slovenščini.

2.2 Inštrumenti

Smernice za fokusne skupine

Fokusni intervjuji so bili izvedeni s pomočjo vnaprej pripravljene serije vprašanj:

- Kakšna je vloga romskega pomočnika/koordinatorja na šoli?
- Kako redno obiskujejo pouk romski učenci?
- Kakšni so po vašem mnenju razlogi za odsotnost romskih otrok v šoli?
- Kakšen je učni uspeh romskih otrok v primerjavi z drugimi učenci?
- Kje se po vašem mnenju pojavlja največ problemov in zakaj?
- Kakšne posebne pomoči so deležni romski učenci?

- Ali so bili učenci pred vstopom v šolo deležni predšolskih programov? Če da, kakšnih? (Kdo jih je izvajal? Vsebinska naravnost?)
- V kolikšni meri vključujete romsko kulturo, jezik in zgodovino v pouk in druge dejavnosti na šoli?
- Ali vzgojni načrt vaše šole vključuje načela socialne inkluzije - za katere vrednote gre?
- Ali so bili v pripravo vzgojnega načrta vključeni tudi romski starši - kako?
- Kako sodelujete z romskimi družinami?
- Kje ste se/ali se še usposablja za inkluzijo romskih otrok v redne oddelke? (Kje pridobivate nova znanja?)
- V katere projekte, vezane na romsko tematiko ali socialno inkluzijo, ste bili ali ste še vključeni? (Omejite se na zadnjih pet let.)
- Kakšno pomoč pogrešate, da bi bili bolj uspešni?
- Kakšna je vaša vizija urejanja vprašanj vzgoje in izobraževanja romskih otrok? Kaj bi bilo po vašem mnenju potrebno postoriti?

Povzetki fokusnih intervjujev so priloženi v prilogah 1 – 6.

Vprašalnik za ravnatelje

Vprašalnik za ravnatelje smo oblikovali na osnovi podatkov in zaključkov pridobljenih s fokusnimi intervjuji na šestih šolah. Vprašalnik vključuje štiri področja: osnovni podatki o šoli, šolsko okolje, znotraj šole ter povezave med šolo starši in okoljem. Vprašalnik vključuje tako vprašanja odprtega tipa, kot tudi zaprta vprašanja z več možnimi izbirami oziroma postavke, ki so jih udeleženci ocenjevali na večstopenjskih lestvicah. Vprašalnik za ravnatelje je priložen v prilogi 7.

Vprašalnik za svetovalno službo

Tudi Vprašalnik za svetovalno službo smo oblikovali na osnovi fokusnih intervjujev. Vprašalnik za svetovalno službo vključuje dve področji: znotraj šole (učna pomoč, kader na šoli, timsko delo, šolska kultura, težave pri pouku, vzgojni načrt šole, romski pomočnik) ter povezava med šolo, starši in okoljem (povezave z lokalno skupnostjo, povezave romskih pomočnikov s starši otrok, sodelovanje s starši). Vprašalnik vključuje tako vprašanja odprtega tipa, kot tudi zaprta vprašanja z več možnimi izbirami oziroma postavke, ki so jih udeleženci ocenjevali na večstopenjskih lestvicah. Vprašalnik za svetovalno službo je priložen v prilogi 8.

Vprašalnik za učitelje

Vprašalnik za učitelje smo oblikovali na osnovi fokusnih intervjujev. Vključuje dve področji: znotraj šole (potek pouka, podaljšano bivanje, interesne dejavnosti, rednost obiska, kader na šoli, timsko delo, didaktična gradiva v romskem jeziku, šolska kultura, težave pri pouku, romski pomočnik) ter povezava med šolo, starši in okoljem (povezave z lokalno skupnostjo, povezave romskih pomočnikov s starši otrok, sodelovanje s starši). Vprašalnik vključuje tako vprašanja odprtega tipa, kot tudi zaprta vprašanja z več možnimi izbirami oziroma postavke, ki so jih udeleženci ocenjevali na večstopenjskih lestvicah. Vprašalnik za učitelje je priložen v prilogi 9.

Vprašalnik za romskega pomočnika

Tudi Vprašalnik za romske pomočnike je bil sestavljen na osnovi podatkov pridobljenih s fokusnimi intervjuji. Vprašalnik vključuje vprašanja odprtega tipa ter vprašanja zaprtega tipa. Vprašanja se nanašajo na izobrazbo romskega pomočnika (dodatno izobraževanje, seznanjanje z delom...), sodelovanje z učitelji in starši, potrebe po dodatnih znanjih in spretnostih. Vprašalnik za romske pomočnike je priložen v prilogi 10.

Kriteriji za opazovanje pouka v prvi triadi

Instrument za opazovanje pouka smo sestavili na osnovi indikatorjev kakovosti kot jih definira ISSA (International Step by Step Association) v principih kakovostne pedagogike (Skupina avtorjev 2010. *Competent Educators of the 21st Century. Principles of Quality Pedagogy*. ISSA). Indikatorji kakovosti so v tem primeru osredinjeni na 7 področij:

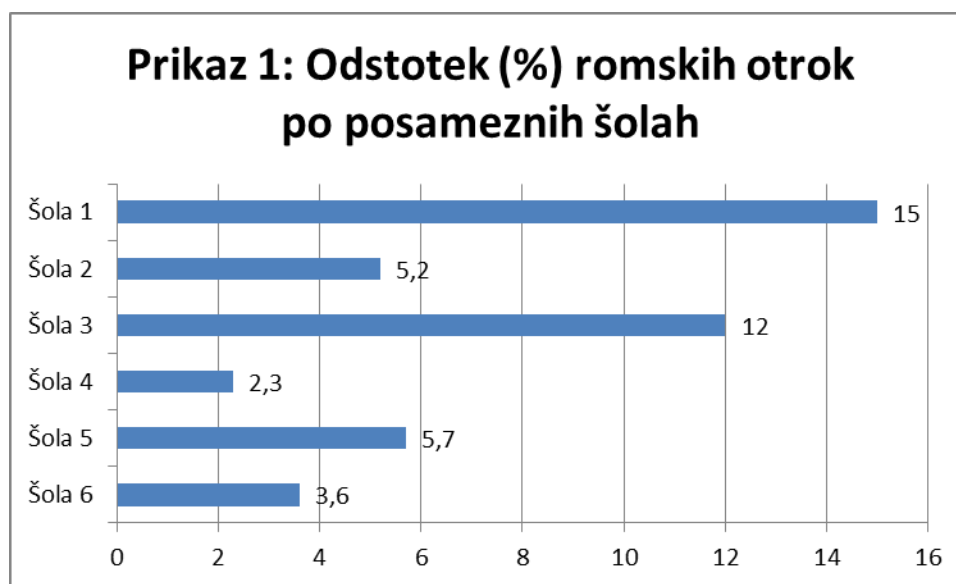
interakcije, družina in skupnost, inkluzija, različnost in demokratične vrednote, spremljanje, ocenjevanje in načrtovanje, strategije poučevanja, učno okolje in profesionalni razvoj.

Vsako od področij je razdeljeno še na nekaj standardov (2-5), ti pa nato na indikatorje. Za potrebe evalvacijske študije smo se omejili le na indikatorje, ki jih je mogoče neposredno opazovati v razredu. Instrument je bil tako sestavljen iz 51 indikatorjev, pri tem je za nekatera področja prisotnih več indikatorjev (učno okolje, strategije učenja in poučevanja) kot pri drugih. Dodatno pa so opazovalci in ocenjevalci učitelju postavili na koncu opazovanja še 7 vprašanj, da so na ta način zbrali dovolj dokazov za oceno nekaterih indikatorjev. Zaradi obsežnosti prilog, kriterijev za opazovanje ne navajamo posebej v prilogi, saj so popolnoma razvidni v poglavju 3.7 o rezultatih opazovanja.

2.3 Potek raziskave in postopek obdelave podatkov

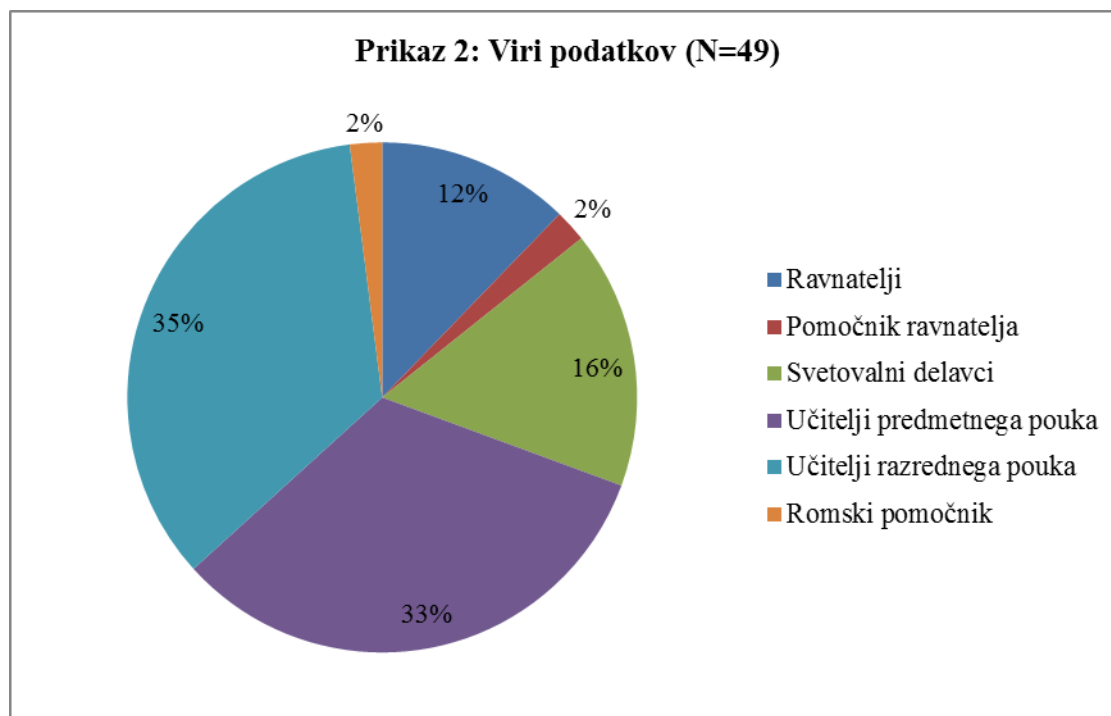
Fokusne skupine

Za pridobivanje podatkov za pripravo vprašalnikov smo uporabili tehniko fokusni intervju, in sicer na šestih različnih šolah. Izbrane šole delujejo v različnih okoljih na območju celotne Slovenije, v katerih živijo pripadniki romske skupnosti in v katerih se ti vključujejo v osnovnošolsko izobraževanje (Dolenjska, Prekmurje, večji mesti v Sloveniji). Po dve šoli sta bili zastopani v dolenjski in prekmurski regiji, po ena pa v vsakem od dveh večjih mest, ki smo ju vključili v raziskavo. Na Dolenjskem in v Prekmurju je izbor šol temeljil na odstotku vključenih romskih učencev v šolo: ena izbrana šola v regiji ima več kot 10 odstotkov vključenih romskih učencev (šola 1 ima , šola 3), druga izbrana šola v regiji ima manj kot 10 odstotkov vključenih romskih učencev (šola 2, šola 4). Šoli v večjih mestih imata obe manj kot 10 odstotkov vključenih romskih otrok. V Prikazu 1 predstavljamo odstotek romskih otrok po posameznih šolah, vključenih v fokusne skupine.



V zvezi z izborom udeležencev za fokusno skupino na posamezni šoli je bil ravnateljem šol poslan dopis, v katerem je bilo opredeljeno, kdo naj se fokusne skupine udeleži: ravnatelj šole, svetovalni delavci ter učitelji oziroma razredniki, ki poučujejo romske učence ne glede na to, ali učijo razredni ali predmetni pouk. Dobili so tudi navodilo, koliko strokovnih delavcev naj se udeleži posamezne fokusne skupine, in sicer ne več kot 10.

S pomočjo Prikaza 2 predstavljamo zastopanost vseh udeležencev fokusnih skupin skupaj (N=49) glede na delovno mesto, ki ga opravljajo na šoli (udeležence poimenujemo "viri podatkov").



Ravnatelji so bili prisotni na razgovorih v vseh šolah (6 ravnateljev; 12%), medtem ko je bil na eni šoli prisoten tudi pomočnik ravnatelja (2%) ter na eni šoli še romski pomočnik (2%). Največjo zastopanost beležimo s strani učiteljev razrednega pouka (17; 35%) in predmetnega pouka (16, 33%), svetovalnih delavcev (psiholog, pedagog, socialni delavec) pa je bilo vseh skupaj 8 (16%).

Vse razgovore smo snemali s pomočjo snemalne naprave (mp3 player) z namenom oblikovanja transkripcij fokusnih intervjujev in povzetkov le-teh. Rezultate povzemamo na podlagi opravljenih transkripcij, razen za dve fokusni skupini. Posnetka dveh fokusnih skupin sta bila tehnično neuporabna za nadaljnjo obdelavo, tako da se v teh dveh primerih sklicujemo na podatke iz povzetkov intervjuja in lastnih zapiskov. Zaradi velikega obsega transkripcij predstavljamo v prilogi zgolj povzetke fokusnih intervjujev ter primer ene transkripcije. Posnetki ter transkripcije pa se sicer nahajajo pri avtorjih evalvacijske študije.

Podatke, ki smo jih pridobili, smo kvalitativno vsebinsko analizirali (Vogrinc 2008). Gradivo smo najprej uredili (transkripcije, povzetki intervjujev), nato smo določili enote kodiranja (le tiste dele, ki vsebujejo za študijo pomembne podatke), temu pa je sledilo odprto kodiranje (prav tam, str. 61-65). Iz empiričnih opisov smo izluščili pojme oziroma kode (npr. vključevanje romskih otrok v šolo; osip; rednost obiskovanja pouka; učni uspeh; romski pomočnik; spodbudno in podporno učno

okolje; sodelovanje s starši; vključevanje romskega jezika, kulture in zgodovine v vzgojno-izobraževalni proces; vzgojni načrt šole; vrednote šole; usposabljanje učiteljev za uresničevanje inkluzije; potreba po dodatni pomoči šolam; vključenost v projekte s tematiko socialne vključenosti; vključenost romskih otrok v predšolske programe; romski vs. slovenski jezik; inkluzivno okolje; bivalni pogoji; dodatna učna pomoč za romske učence; vizija reševanja vzgojno-izobraževalne problematike romskih otrok) - dele besedil, katerim smo pripisali isto kodo, smo združili in ločili od tistih, ki sodijo pod drugo kodo (prav tam, str. 61-65).

V nadaljevanju smo kode, ki se nanašajo na podobne pojave, združili v kategorije, izbrali tiste, ki so relevantne za študijo, ter jih poimenovali (prav tam, str. 65-55). Na ta način smo oblikovali naslednje kategorije:

- prizadevanja šol za vključevanje romskih otrok v šolo;
- prizadevanja šole pri zagotavljanju in omogočanju participativnosti romskih staršev;
- vloga romskega pomočnika pri ustvarjanju inkluzivnega okolja;
- omogočanje pogojev za razvijanje potencialov vsakega posameznika;
- usposobljenost strokovnih delavcev za uresničevanje inkluzije in ustvarjanje inkluzivnegakurikula;
- uresničevanje mednarodnih priporočil za zagotavljanje uspešnega vključevanja romskih otrok v vzgojo in izobraževanje v slovenskem prostoru.

Ko smo kode združevali v kategorije, smo primerjali odgovore različnih oseb iz različnih okolij na ista vprašanja, saj so nas zanimali predvsem pogledi posameznikov iz različnih okolij, z različnimi izkušnjami, predznanjem itd. Temu je sledilo oblikovanje utemeljene teorije, ki jo predstavljamo v naslednjem poglavju (prav tam, str. 65-66).

Opazovanje pouka

Ocenjevalci so opazovali pouk v razredu po eno uro in pol in v tem času zbirali in zapisovali dogajanja. Takoj po opravljenem opazovanju so opravili še razgovor z učiteljem, nato pa šifrirali vse zbrane dokaze s šiframi indikatorjev. Temu je sledila faza vstavljanja podatkov v Protokol poročila o opazovanju. Pri tem je ocenjevalec vsak indikator ocenil glede na to, ali se je v času opazovanja pojavil (D), ga v času opazovanja ni zasledil (0), ali pa je v času opazovanja zbral dokaz, da je učiteljica ravnala v nasprotju z indikatorjem (K). Če je opazovalec tekom opazovanja pri istem indikatorju zbrali več dokazov za oceno D ali K, je zapisal vse. Na isti način je ocenjevalec ocenjeval tudi odgovore učitelja v razgovoru.

Vsi opazovalci (skupaj 5) so bili usposobljeni in izurjeni v tej dejavnosti in imajo že večletne izkušnje. Vsi redno, vsakoletno testirajo zanesljivost svojega ocenjevanja v skladu z določili ISSA. Ta ne sme biti nižja od 75%.

Opazovanje pouka je potekalo v petih šolah, kjer je bila povprečna ocena romskih učencev najvišja ter petih šolah, kjer je bila povprečna ocena romskih učencev najnižja. Povprečno oceno romskih učencev na šoli smo izračunali na osnovi vseh ocen romskih učencev na šoli pri vseh predmetih. Vsak opazovalec je obiskal dve šoli in v vsaki šoli opazoval pouk v dveh razredih (v drugem in tretjem razredu). Namenoma smo se omejili na opazovanje pouka v prvi triadi, kjer se oblikujejo osnovne kompetence za uspešno učenje v višjih razredih (npr. branje, pisanje, odnos do učenja).

Obdelava podatkov dobljenih z vprašalniki

Podatke dobljene z vprašalniki smo obdelali s programom SPSS. Na podlagi rezultatov korelacijskih analiz smo izvedli regresijske analize, v katerih smo z različnimi spremenljivkami napovedovali učno uspešnost romskih učencev, in sicer njihovo povprečno oceno v šoli (pri vseh predmetih) kot tudi njihovo povprečno oceno pri slovenščini. Kot možne napovednike smo upoštevali tiste spremenljivke (odgovore ravnateljev, učiteljev in svetovalnih delavcev), ki so se pomembno povezovale z učnimi dosežki.

3 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

3.1 REZULTATI FOKUSNIH SKUPIN

Namen fokusnih skupin je bil identificirati glavna vprašanja, ki se pojavljajo pri inkluziji romskih učencev, analizirati uresničevanje osnovnih pogojev, ki omogočajo uspešno inkluzijo romskih učencev, ter pridobiti osnovne informacije, na osnovi katerih smo v nadaljevanju oblikovali vprašalnike za ravnatelje, svetovalno službo, učitelje ter romske pomočnike.

Poleg navedenega, smo želeli s pomočjo fokusnih skupin najti smernice za odgovore na naslednja vprašanja:

- Kakšna so prizadevanja šole za vključitev romskih učencev v šolo ter pri premagovanju težav, povezanih z osipom?
- Kakšna so prizadevanja šole pri zagotavljanju in omogočanju participativnosti romskih staršev?
- Na kakšen način si šole prizadevajo za ustvarjanje pogojev za razvijanje potencialov vsakega posameznika?
- Ali šole zagotavljajo uresničevanje inkluzivnega kurikula, ki je dovolj širok in kulturno primeren za romske učence?
- Kakšna je vloga romskega pomočnika pri ustvarjanju inkluzivnega okolja za romske učence?
- Kako se v slovenskem prostoru uresničujejo mednarodna priporočila za zagotavljanje uspešnega vključevanja romskih otrok v izobraževanje?

Analiza podatkov iz fokusnih skupin ter njihova interpretacija

Šole, vključene v raziskavo, prihajajo iz zelo različnih okolij, v katerih se romski učenci vključujejo v osnovnošolsko izobraževanje. Tudi otroci prihajajo iz med seboj zelo različnih si družin, v katerih družinsko življenje in vsakdanja opravila ter dojemanje in interpretiranje realnosti ter še posebej izobraževanja temeljijo na različnih vrednotah, načelih, izkušnjah, principih itd. S tem bi radi poudarili, da analize podatkov iz fokusnih skupin ni bilo posploševanje ugotovitev na celotno romsko populacijo, temveč samo na podlagi zbranih podatkov skušali evidentirati in ovrednotiti osnovne pogoje (koncepte), ki lahko spodbujajo ali zavirajo inkluzijo romskih otrok. Pri tem smo se sklicevali izključno na podatke oziroma izjave, ki smo jih pridobili od udeležencev fokusnih skupin.

Prizadevanja šol za vključevanje romskih otrok v šolo ter za premagovanje težav, povezanih z osipom

Šole, vključene v raziskavo, se v večini primerov srečujejo z nerednim obiskovanjem pouka romskih otrok, čeprav je osnovna šola obvezna za vse in so starši zakonsko zavezani svoje otroke pošiljati v šolo. V prvi triadi se to sicer še ne kaže v tako veliki meri kot v drugi ter še posebej v tretji triadi. Udeleženci fokusnih skupin navajajo različne razloge, zakaj otroci neredno prihajajo v šolo ter na kakšne načine si prizadevajo za večjo vključenost romskih učencev v vzgojo in izobraževanje in za zmanjšanje osipa.

Šola 1

Na šoli 1 navajajo, da se rednost obiska pouka romskih učencev razlikuje od družine do družine. Imajo zelo različne izkušnje z romskimi starši, saj iz dveh družin otroci skorajda ne prihajajo v šolo, medtem ko otroci iz ostalih družin večinoma redno obiskujejo pouk. Na neredno obiskovanje pouka in posledično osip iz osnovnošolskega izobraževanja po njihovem mnenju vplivajo slabše bivanjske razmere, v katerih romski otroci živijo; puberteta (v višjih razredih, kjer je še posebej opazen nereden obisk); ponavljanje razreda, *“saj se težko navadijo na nove sošolce”*; ter možnost, da osnovno šolo končajo v programu osnovne šole za odrasle, kjer dobijo povrnjene potne stroške in prispevek za prisotnost na predavanjih, kar jim predstavlja večji del motivacije. K vsemu temu prispevajo še neustrezne oziroma nerazvite delovne navade, pomanjkanje nekaterih učnih pripomočkov, nepoznavanje jezika poučevanja ter pomanjkanje spodbud s strani staršev. Učenci slabo obvladajo slovenski jezik, zato imajo posledično težave tudi pri ostalih predmetih, starši pa niso dovolj usposobljeni, da bi otrokom nudili pomoč pri učenju.

Pri nudenju pomoči učencem oziroma pri premagovanju težav, povezanih z osipom, si šola pomaga z romskim pomočnikom; organizira dodatno učno pomoč, namenjeno samo romskim učencem;³² učenci imajo možnost ponavljanja snovi pri dopolnilnem pouku, vendar se ga v tretji triadi ne udeležujejo. Tudi v podaljšano bivanje, kjer učenci med drugim opravljajo tudi domače naloge, so vključeni zgolj posamezni romski učenci. Za premagovanje jezikovnih težav imajo na šoli nekaj gradiva v romskem jeziku, npr. slovar, pravljice, romsko abecedo, vendar je to gradivo uporabno zgolj v 1. triadi.

³² Šola sistemizira dodatno delovno mesto strokovnega delavca za delo z učenci Romi, ki se lahko razporedi med delovno mesto učitelja za dodatno strokovno pomoč za učence Rome in delovno mesto svetovalnega delavca. Delež delovnega mesta je odvisen od števila učencev Romov v osnovi šoli.

Vir: <http://predpisi.sviz.si/vzgoja%20in%20izobrazevanje/osnovne%20in%20glasbene%20sole/2.html> (10. 9. 2010)

V okviru fokusne skupine na šoli 1 je bil kot pozitivna izkušnja izpostavljen t. i. romski oddelek (homogen oddelek, v katerega so bili vključeni samo romski učenci), ki je na šoli deloval v šolskem letu 1994/95. Po besedah udeležencev fokusne skupine je bila takrat prisotnost pri pouku 100 odstotna, saj so *“tako otroci kot starši v šolo prihajali iz lastne želje.”* Po njihovem mnenju je bilo pozitivno to, *“ker so vsi otroci v šolo prišli z enakim predznanjem.”* Homogeni oddelki seveda niso nikakršna rešitev v smislu prizadevanja za vključevanje romskih otrok v izobraževanje, saj so kot taki prepoznani kot ključni element segregacije. Trdimo pa lahko, da je bilo učiteljem verjetno lažje delati v razredu, kjer nihče ni pretirano odstopal v izkušnjah in predznanju. Pomembno dopolnilo ‘pozitivni izkušnji’ s homogenimi oddelki je prispevala učiteljica, ki je dejala, da so imeli ti otroci kasneje *“težave z vključitvijo v mešani oddelek.”* To je tudi eden od razlogov, zakaj so bili ti oddelki ukinjeni, saj kot taki ne pripomorejo k uspešni integraciji Romov. Drugih prizadevanj za vključevanje romskih otrok v šolo niso izpostavili, dodali pa so, da *“srečanj z romskimi starši v romskih naseljih zaradi obilice dela ne organizirajo.”* Prepričani smo, da to v precejšnji meri nakazuje na razloge za slabši obisk pouka romskih otrok. Udeleženci fokusne skupine so namreč navedli, *“da otroci nimajo ustreznih spodbud iz domačega okolja za obiskovanje pouka.”* kar je popolnoma razumljivo, saj tem staršem nihče ni povedal, zakaj se je pomembno in potrebno izobraževati. Po našem mnenju bi lahko to v prvi vrsti opravila šola oziroma vrtec, v kolikor bi bili romski otroci vključeni vanj ali ko bi si prizadevali za vključevanje romskih otrok v vrtec.

Šola 2

Na šoli 2 imajo glede rednosti obiskovanja pouka enake izkušnje kot na šoli 1, saj prav tako navajajo, da se rednost obiskovanja pouka romskih učencev razlikuje od družine do družine. Pri nekaterih družinah opažajo, da pri obiskovanju pouka igra pomembno vlogo tudi to, koliko je otrok star in kateri po vrsti je rojen v družino. Pri tem ugotavljajo, da še ne pomeni, da bo pouk redno obiskoval tudi najmlajši otrok, če starejša dva otroka hodita v šolo. Po njihovem mnenju so starši do starejših otrok (oziroma do prvorojencev) strožji in več zahtevajo od njih kot od mlajših, ki so *“scrkljani.”* Kljub slabim izkušnjam z nekaterimi otroki in njihovimi starši, imajo na šoli nekaj romskih staršev, ki *“si želijo, da bi se otroci izobraževali.”* To so predvsem tisti starši, ki se tudi sami izobražujejo in ki želijo, da bi imeli njihovi otroci svoj denar in bili samostojni. Kljub temu opažajo, da zlasti v tretji triadi zanimanje za šolanje upada. Otroci bi želeli čim prej iz osnovne šole v programe za odrasle, kjer jim je za njihovo prisotnost obljubljen finančno nadomestilo ter *“vstopnica v neko svobodo, življenje, ne pa za poklic.”* Po besedah udeležencev fokusnih skupin nekateri romski otroci prednosti šolanja ne vidijo v tem, da bi si pridobili poklic. Tudi programe osnovne šole za odrasle obiskujejo, ker jih motivira finančno nadomestilo.

Udeleženci fokusne skupine so izpostavili tudi primer deklice na njihovi šoli, ki si je zelo želela, da bi postala frizerka, vendar se je oče odločil, da je šest razredov osnovne šole zanjo dovolj. Učiteljica je na različne načine poskušala in prepričevala očeta, naj jo spodbujajo pri njeni želji, vendar ji je neposredno rekel: *“Kaj se pa greš, kaj me prepričuješ?! Kdo bo pa prišel, če ona odpre frizerski salon v naselju? A boš ti hodila in tvoje kolegice? Saj ne bo dobila dela! Naj doma dela, naj kuha, pospravlja ...”* To je žalostno, a precej realno razmišljanje. Dokler ne bomo tako eni kot drugi odpravili s predsodki in stereotipi, ki jih imamo mi o Romih in oni o nas ter Romi o vlogi žensk, življenje po principih socialne inkluzije ter zagotavljanje enakih možnosti za vse, tudi v smislu vzgojno-izobraževalnega procesa ne bo mogoče.

Tudi na tej šoli si v okviru prizadevanj za vključevanje romskih otrok pomagajo z romsko pomočnico, ki *“počaka otroke na avtobusni postaji in jih pripelje v šolo, da si kateri ne bi premislil in šel nazaj v naselje.”* V smislu preprečevanja zgodnjega osipa je strog zlasti ravnatelj šole, ki pravi, da ne podpiše potrdila o opravljeni osnovnošolski obveznosti, če otrok ne obiskuje njihove šole 9 let. Takole pravi: *“Če ga bodo dali pri osmih letih, bo pač pri 17-ih šel.”* Pri tem se opira na dejstvo, da sta za izpolnjeno osnovnošolsko obveznost v Sloveniji potrebna dva pogoja: *“15 let starosti ali 9 let obiskovanja pouka.”* Kljub vsemu, v splošnem zaznavajo manjši osip romskih učencev: če so 10 let nazaj zapustili šolo v 4. razredu, jo danes v 6., 7. ali 8. razredu, navajajo pa tudi pozitivne posledice obiskovanja predšolskih programov, ki so se kot pomembne izkazale zlasti v prvih letih šolanja.

Šola 3

Na šoli 3 glede rednosti obiskovanja pouka ugotavljajo, da procentualno gledano ne gre za velika odstopanja v primerjavi z ostalimi učenci, opazajo pa, da se trend izostajanja povečuje glede na starost otrok (starejši kot je učenec, več manjka). Kot največji problem navajajo dejstvo, da so starši na delu v sosednji državi, otroci pa so takrat pri starih starših, ki jih otroci velikokrat izkoristijo oziroma prepričajo, da ne gredo v šolo. Kljub vsemu takoj dodajo, da to ni značilnost le romskih učencev, ampak se pojavlja tudi pri ostalih. Kot razlog izostajanja navajajo tudi bolezen, saj so romski učenci po besedah udeležencev fokusne skupine *“bolj občutljivi in tako hitro pride do kakšne viroze ali pljučnice; ostanejo pa doma tudi takrat, kadar niso tako hudo bolni.”* Učitelj predmetne stopnje je navajal, da *“oni (Romi) svoje delo, učenje in napovedane naloge jemljejo precej odgovorno in včasih prav namenoma tisti dan izostanejo.”* Sicer pa tudi na tej šoli izpostavijo pomanjkanje delovnih navad pri nekaterih učencih, kar vpliva na njihove večje težave pri doseganju šolskega uspeha. Kljub vsemu imajo romske učence, ki se lahko pohvalijo z odličnim uspehom, pri čemer izpostavijo pomembnost pozitivnih spodbud domačega okolja.

V smeri prizadevanj za doseganje boljših rezultatov in posledično zmanjševanje osipa so na tej šoli romski učenci deležni posebne pomoči (dodatni strokovni delavec za delo z učenci Romi glede na število učencev Romov).³³ Na tem mestu je potrebno izpostaviti izjavo ravnatelja šole, ki je dejal: *“Tu zraven vključimo tudi kakšnega neromskega učenca, ki je ravno tako šibak na določenem področju.”* To je z vidika spodbujanja inkluzije še kako pomembno, z združevanjem otroke med saboj vzpostavljajo inkluzivno okolje, v katerem je lahko vsak učenec uspešen in razvija svoje potencialne. Izpostavijo pa tudi pomen vloge staršev, za katere se jim zdi, da so prav oni tisti, ki bi morali otrokom povedati, kako zelo pomembno je, da redno hodijo v šolo. Če citiramo primer, ki je bil izpostavljen: *“Moraš iti v šolo, četudi te boli glava!”* V nasprotju z: *“Joj, glava te boli, ostani doma.”* V tem smislu se vsi zavedajo, da bodo morali izobraziti predvsem starše, da bodo znanje pojmovali kot vrednoto in bodo svoje otroke redno pošiljali v šolo.

Šola 4

Na šoli 4 sicer ne trdijo, da bi romski učenci manjkali več kot ostali učenci, po drugi strani pa izpostavijo, *“da so problem zlasti starši, ker otrok ne pošiljajo v šolo.”* Težave imajo z eno družino, ki svojih otrok ne pošilja redno v šolo, vendar so dosegli vsaj to, da starši vedno napišejo opravičilo, kadar otroci manjkajo. Šola si to šteje kot uspeh, vendar bi bilo še boljše, da bi si strokovni delavci šole prizadevali za iskanje možnih rešitev za redno vključevanje teh otrok v šolo. V okviru izvajanja fokusnega intervjuja so udeleženci navedli številne razloge, zakaj je obiskovanje pouka nekaterih otrok tako neredno. Med drugim navajajo, da je *“njihov način življenja drugačen, bolj svoboden, nekateri učenci se težko navadijo na režim v šoli in malo težje zdržijo to naravnost šole.”* To trditev še podkrepijo s tem ko pravijo, da v šoli vladajo določena pravila in zahteve, ki pa jih od doma niso vajeni. Pravijo, da je razlog za odsotnost od pouka v prvi vrsti *“način njihovega razmišljanja, da nič ni obvezno.”* Med razloge za odsotnost romskih otrok uvrščajo tudi slabše bivanjske pogoje nekaterih romskih družin, saj otroci nimajo svojega prostora, kjer bi se lahko učili ali opravljali domače naloge in druge šolske zadolžitve. Vendar eden od udeležencev hitro pripomni, *“da tudi če bi imeli vrhunsko opremljeno hišo, pri njih vseeno ne bi bilo nič drugačnih rezultatov.”* Ne moremo mimo tega, da je iz teh izjav (še zlasti zadnje) opaziti izjemno nizka pričakovanja do romskih otrok, ki se posledično tudi uresničijo. Sprašujemo se, zakaj šola razloge za odsotnost od pouka išče ‘na drugi strani’, namesto da bi se poglobila v svoja prizadevanja za večjo vključenost romskih učencev.

³³ <http://predpisi.sviz.si/vzgoja%20in%20izobrazevanje/osnovne%20in%20glasbene%20sole/2.html> (10. 9. 2010)

Med prizadevanji šole za večjo vključenost romskih učencev moramo izpostaviti naslednjo izjavo: *“Storili bomo vse, da jih bomo prijeli, iskali, lovili in da bodo v razredu.”* Vsekakor pomembno prizadevanje, vendar kot tako napeljuje na razmišljanje o ‘prisilni privedbi’ v šolo, ki pa prav gotovo ne more biti uspešna, če niso zagotovljeni tudi drugi pogoji. V prizadevanjih za izobraževanje staršev, da bi otroke bolj redno pošiljali v šolo, se poslužujejo ukrepov, ki temeljijo predvsem na zunanji motivaciji oziroma kaznovanju. Na fokusni skupini je bilo namerč izpostavljeno naslednje: *“Odkar jim rečemo, da smo izostanek dolžni prijaviti in da jim bo ukinjena denarna pomoč oziroma da bodo dobili kazen ...”* Vse te navedbe nas napeljujejo na razmišljanje, da se morajo romski učenci na tej šoli prilagajati pravilom, normam in zahtevam šole, otrok ali staršev pa nihče ne vpraša, kaj bi si želeli oni, da bi bili uspešnejši. To vsekakor ne zagotavlja pogojev za uspešno vključevanje Romov v vzgojo in izobraževanje.

Šola 5

Da se rednost obiskovanja pouka romskih učencev razlikuje od družine do družine, je značilno tudi za šolo 5. Po navedbah udeležencev fokusne skupine učenci sicer so motivirani za obiskovanje pouka, vendar so njihovi starši tisti, ki jih pri tem ovirajo. Mnogokrat otroci sploh ne vedo, zakaj so morali ostati doma, večkrat pa jim starši nalagajo različna dela, zaradi katerih ne pridejo v šolo (npr. zbiranje najrazličnejših predmetov za prodajo na boljšem sejmu). Učenci tudi zamujajo k pouku, saj jih v šolo vozijo starši, ki pa ne vstanejo dovolj zgodaj, saj so v večini primerov brezposelni. Pri mlajših starših šola sicer opaža boljši obisk pouka njihovih otrok, če pa so ti starši še izobraženi, pa načeloma z obiskom pouka njihovih otrok nimajo težav. Tudi na tej šoli opažajo, da glavni razlog za šolsko neuspešnost in posledično osip predstavlja nerazumevanje jezika in pomanjkanje spodbud s strani staršev, zlasti za deklice: *“Fantje so bolj uspešni, ker jih doma bolj spodbujajo.”*

V primerih, ko otroci ne prihajajo k pouku, poskuša šola (po navedbah udeležencev) stopiti v stik s starši preko telefona ali pa se odpravijo k njim na dom. Kljub številnim prizadevanjem je po njihovih navedbah uspeh malokrat viden.

Šola 6

Po navedbah udeležencev fokusnih skupin začnejo učenci na šoli 6 več izostajati, ko pridejo na t. i. predmetno stopnjo, sicer pa tudi tukaj ugotavljajo, da se izostanek otrok pri pouku razlikuje od družine do družine. Na vprašanje, ali so kdaj analizirali, zakaj prihaja do teh izostankov, so odgovorili, da otroci *“nočejo v šolo in starši sprejmejo njihovo željo.”* Problem vidijo v tem, da malce starejši otroci staršev ne poslušajo več in tisti starši, ki se zavedajo pomena tako izobrazbe kot tega, da njihov otrok mora hoditi v šolo, pridejo v šolo ter prosijo učitelje za nasvete:

“Pomagajte nam, jaz ne vem več, kako naj jih spravim v šolo!” Opažajo tudi trend zgodnjega poročanja deklet, kar vpliva na njihovo (ne)obiskovanje pouka. Ko se je deklica v 8. razredu poročila, so starši prišli v šolo in dejali: *“Nimamo je, konec je! Nismo več mi tisti, ki bi lahko kakor koli vplivali nanjo.”* Vendar v splošnem ugotavljajo, da dekleta le nekoliko dlje vztrajajo v šoli, medtem ko fantje velikokrat izostajajo zato, ker pomagajo očetom pri npr. zbiranju pločevine, popravljanju avtomobilov itd. Izostajanje od pouka povezujejo z *“neznanjem slovenskega jezika, s precej manj izkušnjami iz domačega okolja, z neustrezno socializacijo ter z neustrezno pomočjo s strani staršev,”* saj tudi oni niso hodili v šolo in svojim otrokom pri šolskih zadolžitvah ne znajo pomagati. Eden od udeležencev fokusne skupine je podal pomembno izjavo, ki nakazuje na zavedanje o resnosti položaja glede neznanja jezika: *“Ti otroci, ko pridejo v prvi razred, res nimajo stika z jezikom in zdi se mi, da zaradi tistih stisk, ki jih doživljajo, da ne znajo jezika in da ga tudi učitelji ne znajo... To je tako zelo hudo, da je dobro, da sploh hodijo.”*

V prizadevanjih za preprečevanje osipa in zagotavljanje uspešnosti romskih učencev se šola 6 poslužuje najrazličnejših oblik pomoči, tako individualnih kot skupinskih, ki se odvijajo v ali zunaj razreda. Pomembno se jim zdi, da vsak učenec, četudi je še tako neuspešen, dobi zadolžitev, s katero se lahko izkaže in potrdi. Eden od učiteljev je dodal, da je prejšnja leta veliko hodil v naselje, kjer se je na obisku pogovoril o otrokovih uspehih v šoli. Ravnatelj pa je izpostavil v današnjem času zelo aktualno prizadevanje, ki se ne tiče le romskih staršev, temveč vseh, in sicer da je starše potrebno *“opolnomočiti za njihovo starševsko vlogo.”* Prav gotovo bodo morale šole v tej smeri narediti prvi in velik korak, če si bodo želele zagotoviti redno obiskovanje pouka romskih učencev.

Ugotovitve

Ta sklop lahko zaključimo z ugotovitvijo, da se vse šole srečujejo z nerednim obiskovanjem pouka romskih učencev in da se to razlikuje od družine do družine. Naš namen ni posploševanje na celotno populacijo, vendar očitno obstajajo razlike med romskimi starši glede vrednotenja pomena izobrazbe za nadaljnje življenje, saj eni redno pošiljajo otroke v šolo, drugi pa ne. Prizadevanja za spodbujanje obiskovanja pouka šole največkrat prelagajo na starše, ki naj bi bili krivi za izostajanje otrok od pouka in tudi za osip v višjih razredih osnovne šole (ker starejšim otrokom nalagajo različna dela ali pa se odločijo, da imajo njihovi otroci enostavno opravljenih dovolj razredov osnovne šole). Seveda so to posamezni primeri in (na srečo) obstajajo tudi romski starši, ki si prizadevajo, da bi njihovi otroci šolanje končali.

Opaziti je mogoče tudi rednejše obiskovanje pouka v nižjih razredih osnovne šole, razlogi za to pa bi lahko bili naslednji: otrokom je zanimivo hoditi v šolo, ker se dogaja nekaj novega, drugačnega

od tega, kar poznajo od doma; zahteve v smislu šolskega dela še niso tako visoke in do določene mere se v šolskem delu še znajdejo, četudi je poznavanje slovenskega jezika slabše. Kasneje postanejo zahteve v šoli večje, od učencev se pričakuje, da veliko zadolžitev opravijo doma, potrebno se je veliko več učiti, kar pa romskim učencem vsekakor predstavlja težavo, saj doma v večini primerov nimajo potrebnega prostora, kjer bi lahko opravljali svoje šolske zadolžitve in se učili, pogosto pa je glavni razlog ravno velika vrzel v znanju slovenskega jezika, kar jim gotovo povzroča nejasnosti pri razumevanju šolskega gradiva. Šole so pri reševanju teh težav dokaj pasivne - težave in probleme sicer zaznavajo in se zavedajo, da obstajajo in da ne vplivajo pozitivno na uspešnost romskih učencev ter na njihovo sprejetost v šolsko okolje, vendar največkrat krivdo prelagajo na starše. Starši naj bi po mnenju učiteljev nezadostno spodbujali svoje otroke, da naj se učijo in hodijo v šolo.

Kot enega glavnih razlogov za neuspešnost in osip iz osnovnega šolanja v raziskavo vključene šole navajajo nepoznavanje slovenskega jezika, kar poleg slabšega socialno-ekonomskega statusa, slabših bivalnih pogojev itd. samo še pogloblja razlike med romskimi in ostalimi učenci. Romski učenci se posledično srečujejo s precejšnjimi težavami, saj mnogi kljub rednemu obisku ne dosegajo minimalnih standardov znanja. Vendar ne zaradi nižjih učnih sposobnosti, temveč zato, ker v prvi vrsti ne razumejo jezika poučevanja. Označevanje romskih otrok kot otrok s posebnimi potrebami torej nikakor ni dopustno. V tem smislu bo treba narediti velik korak v smeri dvojezičnega poučevanja in dvojezičnih gradiv, šole oziroma njihovi strokovni delavci pa se bodo morali usposobiti za uporabo romskega jezika pri pouku ter tudi učence spodbujati k uporabi tega jezika. Na šoli 4 so udeleženke v okviru fokusne skupine dejale, da *“učence spodbujajo, da govorijo romsko.”* Vsekakor pohvale vredna trditev, dokler ne slišimo njenega drugega dela: *“Ne spodbujamo pa, da bi se to izvajalo pri pouku, ker so oni učenci tako kot vsi drugi. Učni jezik je slovenski in naj tako tudi ostane.”* Ta izjava vsekakor ne sodi v okolje, ki naj bi preprečevalo segregacijo in spodbujalo inkluzijo ter spoštovalo vsakega posameznika in mu to izražalo tudi preko spoštovanja njegovega jezika. Že zgolj napis s pozdravom v slovenskem in romskem jeziku bi dal otroku vedeti, da je opažen, cenjen in spoštovan v okolju, v katerega vstopa.

Prizadevanja šole pri zagotavljanju in omogočanju participativnosti romskih staršev

V tem sklopu smo poskušali odgovoriti na vprašanje v zvezi s participativnostjo romskih staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu. V nadaljevanju smo analizirali odgovore posameznih šol ter poskušali ugotoviti, v kolikšni meri se kažejo (če se kažejo) prizadevanja šol pri zagotavljanju in omogočanju participativnosti romskih staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Šola 1

Šola 1 sodeluje z romskimi starši preko romskega pomočnika, in sicer zgolj na ravni informiranja staršev, kaj se v šoli dogaja. V glavnem opazajo, da se nekateri starši precej zanimajo za svoje otroke, kar sklepajo na podlagi tega, da prihajajo po otroke v šolo vsak dan (sicer imajo otroci zagotovljen avtobusni prevoz). Opažajo tudi, da imajo otroci zelo velik vpliv na starše, ki pa se do otrok vedejo zelo zaščitniško. Udeleženci fokusne skupine to razlagajo s tem, da starši *“nimajo nobenega vpliva na otroke, zato enostavno sprejmejo odločitev svojih otrok, da ne bodo več hodili v šolo.”* Kot smo že v prejšnjem podpoglavju zapisali, šola srečanj z romskimi starši v romskih naseljih zaradi obilice dela ne organizira. O tem bi veljalo razmisliti, saj vemo, da je ključ do uspešnega izobraževanja romskih otrok tudi vzpostavljeno zaupanje med šolo in romskimi starši. Zaupanje pa si mora vsekakor pridobiti šola, kar se prav gotovo ne vzpostavi preko *“vabil s povratnico,”* s pomočjo katerih šola komunicira z romskimi starši.

Šola 2

O tej šoli lahko govorimo kot o šoli, ki si prizadeva za participativnost romskih staršev. Eden od romskih staršev se namreč redno vključuje v različne prireditve, ki jih organizira šola, in sicer vodi ter povezuje šolske prireditve v romskem jeziku. Prav tako so jim izkušnje pokazale, da ni nič narobe, če je starš prvi mesec (npr. september) otrokovega obiskovanja pouka z njim v razredu, saj je s tem zagotovljen lažji in blažji prehod iz družine v institucijo. Po drugi strani se pa spopadajo z zelo nizko udeležbo romskih staršev na govorilnih urah in roditeljskih sestankih. Pozitivne izkušnje imajo s t. i. *“romskim roditeljskim sestankom,”* ki ga organizirajo vsako leto in na katerega so vabljeni samo romski starši. Večinoma se ga udeležijo vsi. Ta podatek nam sicer kaže na dejstvo, da so romski starši še vedno segregirani, a da imajo verjetno tudi oni določene predsodke in stereotipe do večinskega prebivalstva, saj na redne govorilne ure in roditeljske sestanke ne prihajajo. Na tem mestu bi veljalo razmisliti o načinih, kako povezati vse starše skupaj. Na splošno imajo na šoli težave pri vzpostavljanju stika s starši, zato se poslužujejo tudi obiskov v naselju, a le kot *“zadnjo možnost, ko se starši ne odzivajo.”*

Šola 3

Na tej šoli so ves čas trajanja fokusnega intervjuja zatrjevali, da jim je *“čudno in neprijetno,”* ker morajo ločevati otroke in starše na romske in neromske, saj vse enakovredno vključujejo v vse aktivnosti, ki se dogajajo na šoli. Kljub temu so na koncu pogovora izpostavili, da bi si za boljšo uspešnost šole morali prizadevati za večje vključevanje romskih staršev v vzgojno-izobraževalni proces. Odnos s starši temelji zgolj na sprotnem informiranju, kaj se v šoli z otrokom dogaja, saj na roditeljske sestanke tudi na tej šoli starši ne hodijo. S starši stopijo v stik, kadar se zgodi kaj

nujnega - takrat jih pokličejo po telefonu in načeloma odziv v tovrstnih primerih ni problem. To na šoli povezujejo s trditvijo, *“da romskim staršem znanje ni vrednota”*. Sklepamo lahko, da zaradi tega ne čutijo potrebe, da bi prihajali v šolo po informacije v zvezi z vzgojno-izobraževalnim procesom. Sicer pa so udeleženci fokusne skupine pritrdili, da starši vedno pridejo v šolo takrat, kadar začitijo, da je bila njim ali njihovim otrokom storjena krivica.

Šola se zaveda, da jih na tem področju čaka še veliko dela - iz tega razloga so se odločili, da bodo hodili v romsko naselje, saj želijo, da bi ti starši prihajali v šolo. To je pozitivno razmišljanje šole v smeri odpiranja vrat participaciji romskih staršev in posledično uspešnejši inkluziji romskih otrok v vzgojo in izobraževanje.

Šola 4

Na tej šoli so se udeleženci fokusne skupine najprej pohvalili, da je bilo na šoli opravljenega veliko dela, da so si pri starših pridobili zaupanje. Starši svojih otrok namreč niso pošiljali na dneve dejavnosti. Udeleženci fokusne skupine so dejali, da *“starši niso dali svojih otrok, ker so se bali za njih.”* Sedaj, pravijo, je drugače, ker jim je končno uspelo odpraviti ta dvom in strah: *“Bilo je potrebno prepričati starše.”* To je po njihovem mnenju zahtevalo veliko časa, doseglo pa se je z obiski v naselju. Udeleženci so dejali, *“da tisti starši, ki so bolj socializirani,”* že hodijo na pogovorne ure. Pohvalili so se tudi z visoko udeležbo staršev na prednovoletni delavnici, na katero so prišli iz vsake romske družine.

Kljub vsem tem navedbam pa je bilo v nadaljevanju rečeno, da *“so starši še vedno daleč, da nikjer niso vključeni.”* Ta trditev nas je nekoliko zmedla, saj je v nasprotju s trditvijo, da se *“starši udeležujejo delavnic in pogovornih ur”*. A če se vrnemo na izjavo, da je potrebno *“prepričati starše,”* potem verjetno ne moremo pričakovati dolgoročnega učinka, ki naj bi jih imeli obiski šole v naselju. Obiski v naselju bi morali temeljiti na ustvarjanju zaupanja med enimi in drugimi ter na spodbujanju enakovrednih vlog. Če pa šola zgolj *“prepričuje”* starše, to prav gotovo nima dolgoročnega učinka v smislu omogočanja participacije romskih staršev. Dejali so: *“Mi bi si samo želeli, da bi se več delalo na starših. Mi se trudimo, delamo znotraj šole, starši so pa še vedno daleč, nikjer niso vključeni.”*

Misliti nam je dala tudi izjava v zvezi z oblikovanjem vzgojnega načrta šole. Na vprašanje, ali so bili v oblikovanje vzgojnega načrta šole vključeni tudi romski starši, so udeleženci fokusne skupine dejali: *“Na roditeljskih sestankih so imeli te delavnice. Povabljeni so bili, koliko so se pa udeležili ...”* Sklepamo, da se teh delavnic romski starši verjetno niso udeležili, če se že v splošnem

roditeljskih sestankov ne udeležujejo. To nakazuje na dejstvo, da njihov glas pri oblikovanju vzgojnega načrta šole ni bil slišan, niti se šola ni potrudila, da bi bil.

Šola 5

Tudi na tej šoli so dejali, da je nekatere starše zelo težko privabiti v šolo in da se v takih primerih učitelji poslužujejo obiskov na domu. Vendar pa je to edina šola, v kateri so bili romski starši vključeni v oblikovanje vzgojnega načrta. Kljub temu večje participacije oziroma omogočanje le-te ni zaslediti. Morda je to povezano tudi z dejstvom, da šola nima romskega pomočnika, ki bi jim pomagal vzpostavljati in vzdrževati stike s starši, saj so, kot so dejali, otroci tisti, ki npr. na govorilnih urah prevajajo staršem v romščino in učiteljem v slovenščino. Če se starši ne čutijo dovolj sposobne oziroma če jih šola ne priznava kot enakovrednega partnerja, k čemur jezikovna bariera prav gotovo prispeva, ne moremo govoriti o participaciji.

Šola 6

Na šoli 6 ugotavljajo, da se starši zelo *“bojijo, da bi otroci kar odšli kam,”* zato jih v večji meri ne pošiljajo na razne ekskurzije ali dneve dejavnosti. Vendar pa so romski starši izrazili željo, da bi *“šola razmišljala v tej smeri, da bi tudi romske starše peljali zraven na dneve dejavnosti.”* To bi lahko bil zelo lep primer participacije, saj so starši sami izrazili željo po sodelovanju v vzgojno-izobraževalnem procesu, a nam je izjava učitelja, pospremljena s posmehom ostalih učiteljev, dala vedeti, da se ta predlog ni uresničil: *“No, sedaj tega ne bom komentirala.”* Pokazala nam je tudi, kakšen odnos imajo učitelji do romskih staršev in da si učitelji ne želijo participacije staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu - ali pa se morda le ne zavedajo pomena participativnosti staršev.

Učitelji so navajali, da imajo starši *“ zelo radi svoje otroke, manjka pa jim moči, kako jih vzgajati, ker sami nimajo pravega vzorca,”* po katerem bi se lahko ravnali. Eden izmed učiteljev je dejal, da bi *“tukaj potrebovali pomoč s strani zunanjih institucij - ne samo, da se jim priskrbi denarno pomoč, ampak da se jih nauči vzgajati.”* To je problem celotne današnje družbe oziroma vseh staršev, o tem ni dvoma. Navajajo pa, da je opazen velik napredek v smislu vzpostavljanja stika šole s starši in obratno. Veliko se pogovorijo dnevno, ko starši pripeljejo otroka v šolo ali ga pridejo iskat, opažajo tudi precejšnje zanimanje s strani nekaterih staršev v zvezi z napredkom njihovih otrok. So pa tudi taki, ki pridejo zgolj enkrat ali dvakrat letno in še to samo na posebna povabila.

Tudi na tej šoli organizirajo *“roditeljske sestanke za romske starše, na katerih obravnavajo problematiko, ki se tiče njih.”* Menimo, da bi veljalo razmisliti o smiselnosti takih sestankov z vidika omogočanja participacije romskih staršev, saj sestanki v taki sestavi in s tako

“problematiko” le še poglobljajo segregacijo in napeljujejo na neenakovredne odnose. Zanimivo je, da šola organizira ločene roditeljske sestanke, saj so (v nasprotju s šolo 1) dejali, da so imeli z romskim oddelkom slabe izkušnje: *“Ko smo imeli samo romski odderek, je bilo grozljivo in so nehali hoditi v šolo, niso bili zadovoljni.”*

Ugotovitve

Če povzamemo, lahko rečemo, da šole zaznavajo prednosti in pomen participacije romskih staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu, vendar pri iskanju ustreznih rešitev ne najdejo pravega odgovora, kako romske starše vključiti v življenje šole. Šole poudarjajo, da ne želijo delati razlik med enimi in drugimi starši in da do vseh postopajo enako (npr. pisna obvestila staršem, publikacije, pošta s povratnico itd.). Sprašujemo se, ali šole razumejo načelo enakih možnosti. V tem kontekstu namreč ne moremo govoriti, da so vsem omogočene enake možnosti, saj nekateri romski starši niso pismeni in ne znajo prebrati obvestila, ki ga prejmejo na dom. Morda bi se radi udeležili skupnih roditeljskih sestankov, a ne razumejo slovenskega jezika, v katerem sestanek poteka. Na tem mestu ne želimo “dajati potuhe” romskim staršem, bi pa s strani šol vseeno veljalo razmisliti, katere so še druge možnosti, če ugotavljajo, da te, katerih se poslužujejo, ne delujejo najboljše.

Prav gotovo je potrebno dejavnosti razširiti tudi na dejavnosti v vrtcih in drugih izobraževalnih institucijah, na dejavnosti v romski in lokalni skupnosti, na sodelovanje z vladnimi in nevladnimi organizacijami, institucijami ter posamezniki, ki so kakor koli povezani z vprašanji, ki zadevajo Rome (Vonta 2006, str. 7).

V prizadevanjih za zagotavljanje inkluzivne šole je pomembno, da se vsi vključeni, torej tako učenci, učitelji in tudi starši počutijo sprejete, spoštovane in da jim je omogočeno, da se njihov glas sliši. Šole prepoznavajo starše kot enega izmed ‘krivcev’, da so romski otroci v šoli neuspešni oziroma da je ne dokončajo. Vsekakor starši otrokom ne morejo zagotavljati ustrezne učne podpore, saj v večini primerov tudi sami niso izobraženi. Pri procesu analize pa nas je zmotilo predvsem to, da skoraj ni bilo opaziti, da bi te starše kdo, kdaj, kar koli vprašal, npr. kaj bi si oni želeli za svoje otroke. Kljub vsemu navajamo pozitivno razmišljanje udeleženca fokusne skupine, ki je v kontekstu odsotnosti od pouka romskih učencev dejal, da *“bi vprašal starše, kaj si oni želijo in če bi jih potem pošiljali v šolo.”*

Vloga romskega pomočnika pri ustvarjanju inkluzivnega okolja

Romski pomočnik naj bi nudil most med obema kulturama, pomagal tako romskim kot tudi neromskim otrokom ter predstavljal enega bistvenih dejavnikov uspešne integracije romskih otrok v izobraževanje. Njegova vloga je pomembna pri ustvarjanju dvojezičnega okolja ter pri vpeljevanju elementov multikulturalizma. Takšna vloga romskega pomočnika pomembno vpliva na kakovost inkluzije. V nadaljevanju smo analizirali, kako se ti principi uresničujejo na posameznih šolah, ki so bile vključene v raziskavo.

Šola 1

Na šoli že 5 let deluje romski pomočnik, ki je trenutno zaposlen preko Ministrstva za šolstvo in šport ter Zveze Romov Slovenije (projekt Uspešno vključevanje Romov v vzgojo in izobraževanje). Njegove naloge na šoli so spremljanje romskih otrok v šolo in domov, pomoč učencem pri razlaganju snovi (na čim bolj enostaven način), pri čemer kombinira oba jezika, tako romskega kot slovenskega. Starše v naselju informira o novostih, ki se dogajajo v šoli in je dobro sprejet z njihove strani ter tudi s strani učencev (romskih in neromskih). Učitelji njegovo delo ocenjujejo kot zelo dobro, saj prepoznavajo, da premore ustrezne kompetence za delo z romskimi učenci. Njegov delovni dan traja od 7. do 15. ure od ponedeljka do vključno četrтка, vsak petek pa se udeležuje najrazličnejših izobraževanj.

Iz zapisanega lahko sklepamo, da romski pomočnik na tej šoli prispeva k ustvarjanju inkluzivnega okolja, saj je na voljo tako romskim kot neromskim otrokom, pri svojem delu uporablja oba jezika, kar nakazuje na ustvarjanje dvojezičnega okolja. Morda imamo nekoliko premalo podatkov o tem, koliko si on sam prizadeva za vpeljevanje elementov multikulturalizma. Lahko pa trdimo, da h kakovosti inkluzije na omenjeni šoli prav gotovo precej prispeva dejstvo, da učitelji sprejemajo romskega pomočnika in *“njegovo delo ocenjujejo kot zelo dobro,”* saj po navadi romski pomočniki nimajo končane niti srednje šole. Upamo le, da ta ocena ni bila podana zgolj zaradi tega, ker je bil romski pomočnik prisoten na razgovoru v okviru te fokusne skupine.

Šola 2

Na tej šoli že tri leta deluje romska pomočnica, *“ki je zlata vredna.”* Zjutraj počaka otroke na avtobusni postaji in jih pripelje v šolo. Če je kateri izmed otrok ob prihodu nerazpoložen ali se joka, gre z njim v razred in mu pomaga, da vzpostavi kontakt s sošolci in učiteljico. Kadar romski učenci ne gredo npr. na kakšno predstavo, se romska pomočnica dogovori z razredno učiteljico in za te otroke pripravi zaposlitev v šoli. Vodi različne interesne dejavnosti, npr. pripravlja učence na šolske nastope, za bralno značko, ob koncu dneva pa jih pospremi na avtobusno postajo ter se z njimi

odpelje v naselje. V naselju skupaj z otroki dela domače naloge, a le s tistimi otroki, katerih starši jo povabijo. Pomembna pridobitev za romske otroke na tej šoli je tudi ta, da jim je predstavnica občinskega sveta dodelila ključ vrtca, ki deluje v okviru romskega naselja in v katerem lahko v popoldanskem času romski otroci opravljajo naloge. Starši romski pomočnici zaupajo, prav tako učitelji na šoli.

Tukaj vidimo veliko prizadevanje te romske pomočnice ter tudi njeno uspešno sodelovanje s šolo. Učitelji jo sprejemajo in cenijo njeno delo. Če smo v teoretičnih izhodiščih zapisali, da je potrebno na poti do inkluzivnega okolja narediti premike v okviru celotne družbe, ne samo v šoli, imamo tukaj vsekakor lep primer, da ima tudi lokalna skupnost posluh za oblikovanje inkluzivnega okolja in ustvarjanje pogojev za uspešno inkluzijo romskih otrok. V smislu spodbujanja javnega financiranja inkluzivne vzgoje in izobraževanja lahko navedemo tudi primer, da so bila šoli s strani lokalne skupnosti zagotovljena sredstva za eno romsko pomočnico v šolskem letu, ko ta še ni bila zaposlena preko javnih del. Vsekakor spodbuden podatek o vključevanju lokalne politike v prizadevanja za oblikovanje inkluzivnega okolja.

Šola 3

Na šoli 3 sta zaposleni dve romski pomočnici, vendar je bila v času zbiranja podatkov ena od njih na porodniškem dopustu. Romska pomočnica opravlja svoje delo v šoli ter tudi v vrtcu pri osnovni šoli. O vlogi romske pomočnice udeleženci fokusne skupine navajajo, da *“predstavlja veliko vez med vrtcem/šolo in starši.”* Sodeluje na roditeljskih sestankih in različnih delavnicah, ki jih organizirajo na šoli, v okviru katerih pripravi tudi kakšno točko z romskimi učenci, s katero predstavljajo romsko kulturo. Pri svojem delu uporablja tako romski kot slovenski jezik, vpeljuje romsko kulturo, skrbi za predvajanje kakovostne romske glasbe. V veliko pomoč jim je tudi pri *“vzgojnosti,”* čemur dajejo na šoli velik poudarek. Vse informacije v zvezi z dogajanjem v šoli prenaša staršem. Na tem mestu pa je potrebno omeniti naslednjo izjavo: *“Tudi romski starši bodo morali sprejeti romskega pomočnika kot nekoga, ki jim pomaga, da bo njihovim otrokom bolje.”* Med posameznimi romskimi starši namreč včasih pride do kakšnih osebnih nesoglasij, tako da je že večkrat prišlo do najrazličnejših komentarjev s strani romskih staršev, so povedali na fokusni skupini. Ti komentarji so npr.: *“Kaj ti se boš sedaj z našimi otroki ukvarjala? Kdo pa si ti, da mi boš govorila, kaj mora moj otrok doma početi?”* Kljub vsemu pripomnijo, da večjih težav niso imeli in da se je z leti odnos romskih staršev do romske pomočnice spremenil na bolje. Učenci, tako romski kot neromski, pomočnico dobro sprejemajo in jo imajo za enakovredno ostalim učiteljicam. V prvi vrsti je sicer zadolžena za nudenje pomoči romskim otrokom, vendar se nanjo obračajo tudi

neromski učenci z izjavami, podobnimi sledeči: *“Učiteljica, zakaj pa meni ne pomagaš?”* Po besedah udeležencev fokusne skupine pomoči ostalim otrokom ne odkloni.

Tudi vloga te romske pomočnice prispeva k zagotavljanju in oblikovanju inkluzivnega okolja, saj ugotavljamo, da s svojimi zadolžitvami in opravljenimi nalogami prispeva h kakovosti inkluzivnega izobraževanja.

Šola 4

Na tej šoli deluje romska pomočnica v okviru projekta Uspešno vključevanje Romov v vzgojo in izobraževanje, čigar nosilca sta Zveza Romov Slovenije in Ministrstvo za šolstvo in šport. Na šoli so se odločili, da bo romska pomočnica aktivna zgolj v prvi triadi, tako da so njene zadolžitve le v okviru prvih treh razredov. Njena vloga je usmerjena v pomoč romskim otrokom pri prevajanju gradiv, razlagi učne snovi ter kakršni koli pomoči v podaljšanem bivanju. Čeprav je vloga romskega pomočnika pri zagotavljanju kakovostnega inkluzivnega izobraževanja zelo pomembna, na tej šoli pomoči s strani romske pomočnice ne vrednotijo visoko. V okviru fokusne skupine je bilo izpostavljeno naslednje: *“Kakšnih ogromnih pričakovanj do romskega pomočnika, iskreno, nismo imeli. Poleg tega to ni človek, ki bi bil pedagoško usposobljen, ki bi imel izkušnje s pedagoškim delom, tako da smo še vedno me tiste, ki to ‘peljemo’ dalje. Skupni cilj in poudarek je na razvijanju slovenščine, na širjenju funkcionalne pismenosti - tu je poudarek v razredu.”* Do neke mere se lahko strinjamo z izjavo, saj romski pomočniki navadno res nimajo izkušenj s pedagoškim delom - te si v glavnem pridobivajo ob delu samem. Res je tudi, da navadno nimajo visoke izobrazbe, vendar pa na drugi strani še kako pomembno prispevajo pri premagovanju jezikovnih in kulturnih ovir ter pri uspešnejšem vključevanju romskih učencev v vzgojno-izobraževalni proces.

Poleg tega ne razumemo odločitve, zakaj se romska pomočnica posveča zgolj učencem v prvi triadi, ko pa so učenci druge in tretje triade ter tudi njihovi starši na zelo tanki meji, ko se odločajo, ali prihajati v šolo ali ne? Prav tukaj bi se pomembnost romskega pomočnika izkazala kot ključna, če bi šoli preko romskega pomočnika uspelo vzpostaviti pomembno vez z romskimi starši in učenci.

Šola 5

Udeleženci fokusne skupine so nam povedali, da romskega pomočnika pričakujejo februarja 2011.³⁴ Po njihovem mnenju bo vloga romskega pomočnika predvsem v tem, da bo predstavljal vez med starši in šolo. Pri nekaterih družinah je po besedah udeleženk fokusne skupine ta vez otrok, ki bere, prevaja in razlaga staršem, da komunikacija na npr. govorilnih urah lahko steče. Pomembno se jim

³⁴ Podatka o tem, ali so romskega pomočnika uspeli pridobiti, nimamo.

zdi, da zna romski pomočnik dobro govoriti romsko, vendar so udeleženci fokusne skupine navedli, da se njihovi romski učenci ne razumejo med sabo, če govorijo romsko, saj so njihove družine prišle v Slovenijo iz različnih držav in zato ne govorijo istega romskega jezika - ali bo ta romski pomočnik uspel komunicirati in vzpostaviti dobro vez z vsemi romskimi starši? Romskega pomočnika bodo potrebovali tudi pri obiskih na domu, ki se jih učitelji poslužujejo takrat, ko starši ne prihajajo v šolo.

Šola 6

Na tej šoli prav tako nimajo romskega pomočnika. Na vprašanje, kakšno pomoč bi si želeli, da bi bili pri delu z romskimi učenci uspešnejši, so odgovorili, da bi potrebovali romskega pomočnika oziroma *“enega odraslega Roma, da bi jim po njihovo (po romsko) razložil stvari”* - da bi učiteljem povedal, na kakšen način se Romi v svojem okolju srečujejo z določenimi pojmi, kako jih osvajajo, to pa bi potem učitelji upoštevali pri svojem poučevanju. Ena od učiteljic je dejala, da bi *“potrebovala prav to znanje, da bi jim lahko razložila”* - da bi torej imela znanje, ki bi ga posredoval odrasli Rom, ona bi pa to vedenje prilagodila glede na svoj način poučevanja. Dejala je: *“Še enkrat bom poudarila, resnično nisem mislila romskega pomočnika, jaz potrebujem človeka, ki se znajde, ki mi dejansko tudi fizično pomaga.”* Ona bi si torej želela še enega učitelja v razredu zgolj za podajanje učne snovi. Na tej šoli vloge romskega pomočnika ne vidijo v vzpostavljanju vezi med obema kulturama, v premagovanju jezikovnih in drugih ovir itd. Takšno pojmovanje prav gotovo vpliva na klimo, ki jo učitelji ustvarjajo v razredu in na celotni šoli. Če romskega pomočnika ne vrednotijo kot nekoga, ki bi jim lahko pomagal pri premoščanju jezikovnih in kulturnih ovir, potem se morda k zbliževanju dveh različnih kultur sploh ne nagibajo oziroma si ne prizadevajo za to. Takšno razmišljanje je seveda le predvidevanje, ki bi potrebovalo podrobnejše raziskovanje.

Ugotovitve

V splošnem lahko ta sklop zaključimo s trditvijo, da nekatere šole podobno, druge precej drugače vrednotijo vlogo in pomen romskega pomočnika pri zagotavljanju inkluzivnega okolja. Kljub temu, da je bil leta 2007 na Centru za poklicno izobraževanje RS objavljen poklicni standard romski pomočnik/romska pomočnica,³⁵ nihče v slovenskem prostoru ne ve natančno, katera dela naj bi na svojem delovnem mestu opravljal. Šole si njegovo funkcijo razlagajo po svoje, dejstvo pa je, da bo potrebno mnoge romske pomočnike, za katere smo še kako veseli, da jih imamo, usposobiti za opravljanje zahtev, ki so navedene v opisu poklicnega standarda.

³⁵ <https://www.nrpslo.org/ris/preview.aspx/14600060> (5. 9. 2010)

Omogočanje pogojev za razvijanje potencialov vsakega posameznika ter usposobljenost strokovnih delavcev za uresničevanje inkluzije in ustvarjanje inkluzivnega kurikula

V tem podpoglavju smo iz podatkov, pridobljenih s pomočjo fokusnih intervjujev, poskušali izluščiti, kako (če) šole uresničujejo na otroka osredinjene pristope, ki prispevajo k razvijanju potencialov vsakega posameznika. Zanimalo nas je tudi, ali je iz odgovorov udeležencev fokusnih skupin mogoče razbrati senzibilnost za socialno pravičnost, ki ravno tako prispeva k omogočanju pogojev za razvijanje potencialov vsakega otroka, kot tudi k uresničevanju inkluzije in ustvarjanju inkluzivnega učnega okolja. Osredotočili smo se na načine, preko katerih šole v izvajanje pouka vključujejo romsko kulturo, zgodovino, glasbo, saj le-ti predstavljajo pomemben dejavnik pri vključevanju in spoštovanju vsakega posameznika.

Šola 1

Na tej šoli vsako leto s prireditvijo ali z razstavo obeležijo svetovni dan Romov, vendar so mnenja, *“da je treba te vsebine vsakodnevno vključevati v pouk, to mora postati samoumevno.”* Dejali so, *“da neradi ločujejo romske učence od ostalih učencev ter da se trudijo za čim boljše sprejemanje drugačnih.”* Z vidika uresničevanja na otroka osredinjene vzgoje in izobraževanja zadnje izjave ne moremo sprejeti kot primer, ki bi nakazoval na ustvarjanje inkluzivnega okolja, saj naj bi pri uresničevanju child-centered pristopa učitelj upošteval individualne značilnosti in potrebe vsakega otroka, ki vstopa v učno situacijo (Vonta 2007, str. 91-92). Prav tako je pomembno, da upoštevajo razlike, ki so značilne za romske otroke in jih ločujejo od ostalih učencev - s tem, ko se učitelji osredotočajo na individualne značilnosti in potrebe vsakega otroka, sporočajo otrokom, da jih sprejemajo takšne, kakršni so in jim dajejo občutek sprejetosti. Pomembno je tudi ugotoviti, katere kulturne prvine so skupne romski in slovenski kulturi in na njih graditi (Hrženjak 2002, str. 90-91).

Šola 2

Če govorimo o child-centered pristopu, lahko v okviru te šole izpostavimo dve stvari: učitelji si prizadevajo in poskušajo upoštevati posameznika ter njegove značilnosti, vendar to vodi do nekaterih skrajnosti. Navajam primer deklice, ki je v sedmem razredu, po besedah učitelja pa ima težave z reševanjem nalog za 2. razred. Učitelj pravi, da je po njegovem mnenju *“za dekličino življenje pomembnejša socializacija kot pa poznavanje zapletenih matematičnih pojmov in operacij /.../ ter da jo je potrebno spoznati kot individualno učenko in se temu tudi prilagoditi.”* Vse lepo in prav, dokler ne naletimo na zahtevo po vzdrževanju enakih (visokih) pričakovanj do romskih in neromskih otrok pri zagotavljanju kakovostnega inkluzivnega izobraževanja (Vonta 2006, str. 6).

Na tem mestu se pojavi še drug problem, povezan z izobraževanjem romskih otrok, ki je bilo (je še vedno?) nižje kakovosti: zniževanje izobrazbenih standardov. Ne moremo mimo tega, da se ne bi vprašali: kako je ta deklica prišla do 7. razreda, če ne zna rešiti naloge za 2. razred?

Sicer pa učitelji navajajo, da so romski učenci dobro sprejeti s strani ostalih učencev in da k temu pripomorejo učiteljeve zahteve že od prvega razreda naprej: *“Če si že v prvem razredu pravilno zastaviš, da jih učenci sprejmejo in vzamejo za svoje in da jim ni problem sedeti z njimi, se držati za roko, posoditi pisalo ali sodelovati v skupini, potem tudi kasneje ni problemov.”* Učitelji torej so senzibilni in si prizadevajo za odpravljanje predsodkov in stereotipov v dobro skupnega sodelovanja.

V nadaljevanju pogovora se je diskusija obrnila v povsem drugo smer - eden izmed udeležencev je postavil retorično vprašanje: *“A se gremo mi asimilacijo ali jim pustimo njihovo drugačnost v določeni meri?”* In odgovor je bil: *“Mislim, da si posredno želimo neke vrste asimilacijo.”* Ta odgovor je bil še podkrepljen, in sicer z izjavo, *“da je za kaj takega potrebno imeti potrpljenje in da so za to potrebne generacije, da pa se tudi na tem področju zadeve izboljšujejo.”* To razmišljanje vsekakor ne bo pripeljalo do “razumevanja perspektive drugih in sprejemanja drug drugega kot človeškega bitja v vsej njegovi raznolikosti (Vandenbroeck v Vonta 2006, str. 11).”

Šola 3

Na tej šoli so udeleženci ves čas trajanja fokusne skupine izražali nelagodje, da morajo učence in starše ločevati na romske in neromske. Po njihovih besedah so romski učenci sprejeti, kar je dobro in to vedo tudi starši. Nadaljujejo, da se na njihovi šoli *“s takimi osnovnimi stvarmi, ki so največji problem kje drugje, sploh več ne ukvarjajo, ampak samo z vsebinami.”* Na tej šoli torej ni zaznati težav glede sprejemanja in spoštovanja romskih učencev.

Se pa na šoli srečujejo s težavami glede vključevanja romskega jezika, kulture in glasbe v pouk, saj pravijo, da učenci ne želijo izpostavljati, da so Romi, nekateri celo ne razumejo romskega jezika. Ko učence prosijo, da povedo kakšno poved v romskem jeziku (navedli so dejavnost “Jezikanje”, v okviru katere so eno zgodbo pripovedovali v različnih jezikih), le-ti odvrnejo, *“da ne znajo in da tudi mamica ne zna pomagati.”* Po besedah udeležencev fokusne skupine so učenci do 5. razreda še pripravljeni sodelovati in se vključevati preko romskega jezika in kulture, kasneje pa čedalje manj.

Na vprašanje, zakaj po njihovem mnenju prihaja do tega, je učitelj sklepal, da verjetno zaradi izkušenj, ki so jih imeli starši današnjih otrok v času svojega šolanja. Na primer: *“V sedemdestih*

letih so se romski učenci na hodnikih šole pogovarjali v svojem maternem jeziku in so jih morda opozarjali, da so sedaj v šoli in da bo potrebno govoriti slovensko.” Če se starši te izkušnje zavedajo, potem otroka verjetno iz tega razloga že od malega vzgajajo v narečju, značilnem za geografsko področje, s katerega prihajajo in ne v romščini.

Zanimiva je tudi izkušnja istega učitelja, ki je v pouk slovenščine namenoma vnesel nekaj romskih povedi, saj so se popolnoma skladale z vsebino, ki jo je v tistem času poučeval. Na ta način je želel (med drugim tudi) motivirati dva romska učenca, vendar je ugotovil, *“da je bolje, da tega ne počne, ker ju na ta način izpostavi, po drugi strani pa še razumeta ne, kaj je povedal. Posledično jima mora ravno tako prevesti v knjižni jezik kot vsem ostalim.”* Dejal je še, da je takoj opazil, kako jima je glava *“klecnila navzdol”* in da ju je s tem pravzaprav demotiviral. Nadaljuje, da *“kljub temu, da je okolje v romskem naselju zelo razvito, so še vedno prisotni predsodki in stereotipi.”* Čeprav želijo starši svoje otroke že od malih nog vzgajati *“v slovenskem duhu”* (npr. učijo jih jezika večinskega prebivalstva in ne romščine), romski otroci morda preko vedenjskih vzorcev svojih staršev prepoznajo, da so drugačni in da je to drugačnost potrebno zakriti.

Šola 4

Udeleženci fokusne skupine na tej šoli so *“te učence sprejeli, kakršni so, za njih se zavzemajo, jim nudijo dodatno pomoč in kažejo veliko skrb, /.../ učitelji so postali tudi zelo prilagodljivi”* - tako so se opredelili sami. Naj pa za ilustracijo navedemo naslednji primer: romski deček zelo rad sodeluje pri športnih dejavnostih, tudi športnih dnevov se udeležuje (katerih se veliko romskih učencev ne, kajti to zanje ni pouk), vendar nikoli ni prinesel športne opreme. Rečeno mu je bilo: *“Ne boš sodeloval, če ne boš imel športne opreme!”* Učenec sedaj sicer redno poskrbi za športno opremo in ne trdimo, da za romskega učenca športna oprema ni obvezna, je pa res, da bi najprej veljalo razmisliti oziroma se vprašati, zakaj učenec nikoli prej ni prinesel športne opreme? Je imel za to morda kakšen poseben razlog? Učiteljica bi morala pokazati nekoliko več senzibilnosti do konkretnega učenca in se z njim pogovoriti ter skupaj ugotoviti in načrtovati, kako bi lahko situacijo rešila.

V okviru uresničevanja child-centered pristopa in senzibilnosti učiteljev moramo omeniti dve stvari, za kateri lahko predvidevamo, da usmerjata delo z romskimi učenci na tej šoli (vsaj iz pridobljenih odgovorov lahko tako sklepamo). To je izjava, da so *“razvojne poti Romov drugačne kot pri neromskih učencih”* in da so *“predispozicije tiste in da njihov domet ni višji od trenutnega, ki ga dosegaajo.”* S tema dvema izjavama so jasno izražena nizka pričakovanja do romskih otrok, kar potrjuje nizke rezultate, ki jih ti učenci na tej šoli dosegaajo. Sicer lahko zgolj sklepamo, a takšen

način razmišljanja verjetno ne vodi v uresničevanje na otroka osredinjenega pristopa in zagotavljanje pogojev za uresničevanje potencialov vsakega posameznika.

Šola 5

Ta šola romsko kulturo, jezik, zgodovino in glasbo integrirano poučuje v sklopu več predmetov: pri slovenščini se pogovarjajo o romski kulturi, pri družbi *“pa je vedno znova govora o premagovanju predsodkov.”* Romski učenci neradi nastopajo s svojimi plesi na šolskih prireditvah, so pa v okviru šolskega glasila pisali v romskem jeziku. Morda bi morale šole razmisliti o drugačnem načinu predstavljanja romske kulture in glasbe, ne zgolj preko prireditev, na katerih se učenci (verjamemo) lahko počutijo kot *“lutke”*.

Drugo, kar želimo predstaviti v okviru fokusne skupine na tej šoli, pa je izjava enega od udeležencev, ki je dejal, *“da se otroci doma srečujejo z drugačnimi pogoji in izkušnjami kot v šoli, zato je učiteljevo poslanstvo predvsem to, da prepriča te otroke, da je takšen način življenja, kot ga poznajo v šoli, pravi v tej družbi.”* Zopet se bomo navezali na Vandenbroeck, in sicer z opozorilom, da ne bomo nikoli dovolj senzibilizirani za socialno pravičnost, nikoli ne bomo živeli v sožitju in se borili proti predsodkom, nikoli ne bomo ozavestili potrebe po razumevanju perspektive drugih ter nikoli ne bomo sprejemali drug drugega kot človeškega bitja v vsej svoji raznolikosti, (Vandenbroeck v Vonta 2006, str. 11), če bomo nadaljevali z razmišljanjem, kakršno je razmišljanje te učiteljice.

Šola 6

V smislu zagotavljanja pogojev za uresničevanje potencialov vsakega posameznika si šola 6 pomaga preko izvajanja dodatne učne pomoči, v okviru katere se učitelji individualno prilagajajo otrokovim sposobnostim in trenutnim zmožnostim. Eden od učiteljev, ki nudi dodatno učno pomoč dečku, je dejal, da *“nadaljujeta od tam, kjer sta lansko šolsko leto ostala”*. Učitelj je še dejal, da si delo organizira glede na to, *“do kam sta z dečkom uspela predelati učno snov, koliko je deček uspel narediti v določenem času in koliko je prisoten pri pouku.”* Rečemo lahko, da je to zelo lep primer individualizacije, ki bi jo veliko romskih učencev zagotovo potrebovalo. Je pa potrebno individualizacijo oziroma take oblike dodatne učne pomoči izvajati zelo previdno, da ne bi pripeljale do primera, ki smo ga predstavili v primeru šole 2 (deklica v 7. razredu osnovne šole ima težave pri reševanju nalog za 2. razred). Drug učitelj je pripomnil, da se ne sme dopustiti, da romski učenec ne bi nič delal pri pouku. Potrebno mu je dati možnost, da tudi on izpolni določene zahteve *“in potem se otrok dobro počuti.”* Tudi tukaj je potrebno opozoriti na pomen enakosti zahtev oziroma na enako visoka pričakovanja, ki jih mora imeti učitelj do vseh učencev.

Učitelji na tej šoli opažajo tudi to, da romski učenci sami *“zaznajo, da znajo manj kot ostali in se enostavno umaknejo.”* Ko so začeli z izvajanjem dodatne učne pomoči, so se te vrzeli zmanjšale in tako so romski učenci postali uspešnejši in bolj sprejeti, saj so na ta način tudi sami vplivali na sprejetost sebe v skupini. Se pa učitelji *“resnično lovijo okoli tega, koliko od romskih učencev zahtevati - vedo, da jim je potrebno prilagajati program, delo in tempo, vendar ne vedo, kako naj učenca ocenijo, če so prepričani, da določenih stvari ne zna.”*

Ugotovitve

To je zahtevna naloga, če jo gledamo z vidika zagotavljanja pogojev za uresničevanje potencialov vsakega posameznika, saj morajo učitelji pri ocenjevanju upoštevati vnaprej dane kriterije. Bi pa ta naloga bila enostavnejša, če bi učitelj lahko svojo oceno podal na podlagi napredka posameznega učenca v primerjavi z njim samim - tako bi resnično lahko ocenil napredek učenca na podlagi njegovega razvoja, ne pa preko zunanjih mehanizmov, kot so izobrazbeni standardi. Seveda bi za tak pristop vsak učenec moral imeti izdelan lasten program izobraževanja, ki bi temeljil na sistematičnem spremljanju napredka vsakega otroka.

V okviru prizadevanj za razvijanje potencialov vsakega posameznika ter usposobljenost strokovnih delavcev za uresničevanje inkluzije in ustvarjanje inkluzivnega kurikula lahko sklenemo, da se strokovni delavci zavedajo pomena vključevanja prvin romske kulture, jezika in zgodovine v vzgojno-izobraževalni proces, vendar kaj več od raznih nastopov romskih učencev s svojimi točkami na šolskih prireditvah niso znali izpostaviti. K temu verjetno prispeva neustrezna usposobljenost strokovnih delavcev za delo z romskimi učenci. Le-ti pa se niti ne želijo izpostavljati, tako da ti primeri ne predstavljajo niti inkluzivnega kurikula niti na otroka osredinjenega pristopa. Učitelji bi morali skupaj z otrokom na podlagi sistematičnega sledenja razvoja identificirati tista področja, ki bi resnično vsakemu posamezniku omogočala razvoj vseh njegovih potencialov.

Uresničevanje mednarodnih priporočil za zagotavljanje uspešnega vključevanja romskih otrok v vzgojo in izobraževanje v slovenskem prostoru

Pri iskanju odgovorov na to raziskovalno vprašanje smo si pomagali z dokumentom, ki je nastal v času konference *“The Right to Education for Every Child: Removing Barriers and Fostering Inclusion for Roma Children”* (Beograd, junij 2009) in ki glede na čas nastanka predstavlja

najnovejša in najaktualnejša vodila za zagotavljanje uspešnega vključevanja romskih otrok v vzgojo in izobraževanje.

V prizadevanjih za promoviranje in spodbujanje uspešne inkluzije romskih učencev ter pri zagotavljanju kakovostne vzgoje in izobraževanja so bila na konferenci izpostavljena štiri glavna področja, ki potrebujejo posebno skrb in osredotočenost ter na katera se morajo izobraževalne politike še posebej usmeriti (The Right to... 2009). Na podlagi zbranih podatkov v okviru fokusnih skupin smo poskušali analizirati prizadevanja za uresničevanje teh prioritet v slovenskem prostoru.

A) Prva izmed prioritet je zagotavljanje in spodbujanje programov v predšolskem obdobju. Ker so bile v raziskavo vključene zgolj osnovne šole, lahko o uresničevanju te prioritete sklepamo le posredno. Večinoma v programe predšolske vzgoje romski otroci niso vključeni (po podatkih šol, ki so bile vključene v raziskavo), vendar pa ponekod organizirajo ure pravljič za otroke, ki niso vključeni v vrtec. Tak način spodbujanja programov v predšolskem obdobju je značilen za okoliš, v katerem deluje šola 1. Žal podatka o tem, v kolikšni meri se teh programov udeležujejo tudi romski otroci, nimamo. Prav tako ne vemo, na kakšen način si organizatorji omenjenih oblik predšolske vzgoje prizadevajo za vključevanje romskih otrok in družin v te programe, če sploh si.

Na šoli 2 so izpostavili pomembno pridobitev za vse romske otroke naselja, v katerem se ta "pridobitev" nahaja. Gre za v romskem naselju adaptirano stavbo, v kateri je vrtec za predšolske otroke, ki ga obiskuje petnajst otrok od 2. oziroma 3. leta starosti naprej. Med njimi je tudi pet otrok, ki so sicer že dovolj stari za vstop v osnovno šolo, vendar je bil njihov vpis na prošnjo staršev za eno leto odložen.

Svetlo točko na področju vključevanja romskih otrok v programe predšolske vzgoje smo zaznali na šoli 3, kjer so udeleženci fokusne skupine dejali, da se v vrtec že vpisujejo otroci s tremi leti, kar je napredek v primerjavi s prejšnjimi leti, ko so starši vpisovali otroke, ko so ti dopolnili 5 let. Dejali so celo, da bi triletnikov v šolskem letu 2009/2010 lahko sprejeli še več, če bi imeli dovolj prostora. Zavedajo pa se, da bi bilo za otrokov razvoj pomembno, *"da bi bili romski otroci v vrtec vključeni že od prvega leta starosti dalje."*

Udeleženci fokusne skupine na šoli 4 so dejali, da je večina otrok, ki obiskujejo njihovo šolo, bila vključena v predšolske programe. Potrdili so tudi, da temu včasih (10 let nazaj) ni bilo tako, saj *"nekateri starši svojih otrok niso pripeljali v vrtec, četudi je bil odprt zanje."* Na šoli so si zato

prizadevali, *“da je občina v naselje postavila kontejner,”* ki je pomagal pri *“vzpostavljanju zaupanja med romskimi starši in šolo.”*

Na šoli 5 opažajo zelo različno stanje glede vključenosti v programe predšolske vzgoje, ki se razlikuje od družine do družine. Udeleženci fokusne skupine so navedli, da *“nekateri otroci niso hodili v vrtec, večina pa jih je bila vključena v redni oddelek.”*

Po podatkih, pridobljenih na šoli 6, nihče od romskih otrok ne obiskuje programov predšolske vzgoje, je pa Center za socialno delo organiziral delavnice, namenjene otrokom, ki niso vključeni v vrtec, in sicer dvakrat tedensko. Tudi v tem primeru ne moremo vedeti, koliko romskih otrok se je teh delavnic udeležilo in na kakšen način si organizatorji prizadevajo za vključevanje romskih otrok v te delavnice.

Če na kratko strnemo še ostale podatke fokusnih skupin, lahko zapišemo, da predšolsko vzgojo na vseh šolah vrednotijo zelo visoko, in sicer v smislu *“omogočanja boljše pripravljenosti na šolo in hitrejša socializacije”*. Pozitivne posledice navajajo tudi v kontekstu poznavanja slovenskega jezika, ki je bogatejša, če otrok pred vstopom v šolo obiskuje vrtec. Sicer je opaziti nezadostno poznavanje šol v smislu kvantitativnih podatkov, koliko romskih otrok je vključenih v predšolske programe in v katere. To dejstvo prav gotovo ne more potrditi priporočila, izpostavljenega na konferenci v Beogradu (junij 2009), da mora biti vzpostavljeno učinkovito ter natančno spremljanje obiskovanja različnih predšolskih programov.

Tudi sicer ne moremo sklepati na uresničevanje preostalih priporočil glede zagotavljanja in spodbujanja programov v predšolskem obdobju, saj za to področje podatki v okviru fokusnih skupin niso bili zbrani. Zelo pomembno pa je, da se udeleženci posameznih fokusnih skupin zavedajo pomembnosti programov predšolske vzgoje že od rojstva dalje. Tega se zaveda tudi učitelj na šoli 6, ki je dejal, *“da je predšolska vzgoja zelo upravičen strošek in tudi kasneje nastane manj stroškov, ekonomsko gledano.”* Na to opozarja tudi Heckman (2006), ki pravi, da imajo vlaganja v človeštvo v zgodnjem obdobju (predšolska doba) dolgoročne učinke in so stroškovno učinkovitejši kot intervencije kasneje. Iz tega razloga si je potrebno prizadevati za razvoj in povečevanje storitev za otroke, stare od 0-3 leta ter za zagotavljanje enakega dostopa do visoko kakovostnih integriranih predšolskih programov za romske otroke pred vstopom v osnovno šolo.

B) Druga od izpostavljenih prioritet na konferenci v Beogradu (2009) je ukinitve segregacije in promocija inkluzije. Nacionalni dokumenti in najrazličnejše usmeritve za promocijo in spodbujanje

inkluzije v slovenskem prostoru si sicer prizadevajo za odpravo segregacije, vendar ni zaslediti nekega sistematičnega spremljanja. Ravno tako se ne moremo pohvaliti z uspešnimi prizadevanji proti usmerjanju romskih otrok v šole s prilagojenim programom, saj je bil po podatkih iz *Strategije vzgoje in izobraževanja Romov RS* (2004) odstotek romskih učencev v šolah s prilagojenim programom sedemkrat višji od povprečja (Strategija... 2004, str. 21). Kakšno je stanje na tem področju danes, žal ne vemo, je pa dejstvo, da v večini primerov romski učenci sploh ne bi smeli biti usmerjeni v šole s prilagojenim programom, saj so pravi vzroki za šolsko neuspešnost romskih učencev zlasti v nepoznavanju jezika in njihovi specifični kulturi, ne pa v nižjih sposobnostih teh otrok.

C) Zagotavljanje spodbudnega učnega okolja in šolskega okoliša za vsakega učenca je tretja prioriteta, ki je bila izpostavljena na konferenci v Beogradu (2009) in v okviru katere bo potrebno storiti še marsikaj, če želimo uresničiti priporočila, identificirana na konferenci. Najprej je potrebno oblikovati šolske menedžerje in vodstvene time, ki bodo promovirali inkluzijo in zagovarjali kakovostno izobraževanje za vse. Lep primer take iniciative je viden v Bosni in Hercegovini (*Inicijativa za pravično obrazovanje*)³⁶, medtem ko je v naši državi opaziti, da šole vsaka na svoji strani opažajo potrebe po takih iniciativah, ki pa se do sedaj v neki skupni pobudi oziroma akciji še niso uresničile. Tega seveda ne moremo pričakovati zgolj od šol, morda pa bi veljalo razmisliti o skupnem prizadevanju šol, romskih organizacij, vladnih in nevladnih organizacij, predstavnikov ministrstev, strokovne javnosti itd.

Dokument, sprejet na konferenci, predvideva tudi oblikovanje ustreznih dodiplomskih programov in usposabljanj na delovnem mestu, ki temeljijo na najnovejših ugotovitvah in raziskavah. O potrebnosti le teh so se izrazili tudi udeleženci fokusnih skupin. Želijo si namreč več in bolj pogoste izmenjave izkušenj, želijo si "*sotrpina*," s katerim bi posameznik lahko pokomentiral, s čim se trenutno "*ubada*." Sklepamo, da takih oblik izobraževanj (še) ni ali pa jih je zelo malo (različne študijske skupine). To so sicer različne oblike usposabljanja na delovnem mestu, razmisliti pa je potrebno tudi o oblikovanju ali preoblikovanju študijskih programov, ki bi vključevali predmetna področja, v okviru katerih bi lahko dodiplomski študentje podrobneje spoznali romsko kulturo, zgodovino, njihov jezik itd. Veliko je že bilo narejenega v smislu usposabljanja bodočih učiteljev za zagotavljanje uspešne inkluzije otrok s posebnimi potrebami, še več pa je potrebno narediti v smislu usposabljanja bodočih učiteljev za zagotavljanje spodbudnega inkluzivnega okolja za romske učence, ki so mnogokrat prezrti ravno zaradi nepoznavanja njihove kulture, zgodovine, jezika, običajev, načina življenja itd.

³⁶ <http://www.zapravicnoobrazovanje.ba/> (12. 9. 2010)

V smislu zagotavljanja spodbudnega učnega okolja se učitelji srečujejo z nemalo težavami, zlasti v smislu motiviranja učencev za redno obiskovanje pouka. Učitelji se zavedajo, da je romskim učencem potrebno prilagajati program, tempo in hitrost dela, vendar naletijo na težavo, ko morajo njegovo znanje oceniti. V dilemi so namreč, s kakšno oceno jih oceniti, če je evidentno, da nekaterih stvari morda nikoli ne bodo usvojili. Tukaj pride v ospredje tudi problem glede enakih (visokih) pričakovanj do romskih učencev, ki so mnogokrat nižja, kot jih imajo učitelji do drugih učencev.

Vsekakor bo potrebno vse zahteve še enkrat premisliti in pretehtati, kaj od že vpeljanega v slovenski sistem deluje in kaj bi potrebovalo spremembe oziroma dopolnitve. Prav gotovo bo treba še vedno delati na izboljševanju vezi med šolo in skupnostjo, si prizadevati za participacijo in sodelovanje tako romskih kot neromskih staršev in poiskati načine, kako v šolskem kurikulumu upoštevati različnost populacije.

D) Zadnja izmed štirih prioritet je spodbujanje javnega financiranja inkluzivne vzgoje in izobraževanja, ki predvideva zagotovljene finančne sisteme, ki podpirajo boljše učne dosežke za vse. Slovenski šolski sistem se v določeni meri k uresničevanju te prioritete na svoj način že nagiba, saj šole že prejemajo dodatna sredstva za financiranje učnih pripomočkov za romske učence (učbeniki, delovni zvezki), dnevov dejavnosti, tednov v naravi ipd. Prav tako je financiran delež dodatnega strokovnega delavca za nudenje učne pomoči (glede na število romskih učencev na šoli). Prav gotovo pa bo potrebno vložiti še precej truda v oblikovanje javnega modela financiranja za povečevanje ponudbe kakovostnih izobraževalnih programov in odpravo socialne prikrajšanosti.

Zaključimo lahko, da se v slovenskem prostoru nekatere od omenjenih zahtev že uresničujejo, za druge pa si bomo morali vsi skupaj začeti prizadevati, če želimo, da tudi romski otroci dosežejo življenjsko raven, ki ne bo zaznamovana z diskriminacijo in neenakostjo. Če uresničimo konkretne akcije na vseh štirih področjih, lahko prispevamo k preoblikovanju življenj romskih otrok (The Right to... 2009).

Povzetek ugotovitev

Podatki, ki smo jih analizirali, so se nanašali na šest konkretnih okolij, v katerih živijo pripadniki romske skupnosti in v katerih se le-ti vključujejo v osnovnošolsko izobraževanje. Pridobljeni rezultati so zaradi razlik med okolji pogojeni s kontekstom, v katerih delujejo posamezne romske skupnosti in šole. V analizi podatkov iz fokusnih skupin so nas zanimali predvsem pogledi

posameznih strokovnih delavcev šol iz različnih okolij, z različnimi izkušnjami, predznanjem itd. Na podlagi njihovih odgovorov smo poskušali evidentirati in ovrednotiti osnovne pogoje (koncepte), ki lahko spodbujajo ali zavirajo inkluzijo romskih otrok.

Vse šole se srečujejo z nerednim obiskovanjem pouka romskih učencev, kar se sicer razlikuje od družine do družine (nekateri starši si prizadevajo, da bi njihovi otroci hodili v šolo, drugi žal ne). Opaziti je mogoče rednejše obiskovanje pouka v nižjih razredih osnovne šole, medtem ko se v višjih razredih šole pogostejše srečujejo z osipom romskih učencev iz osnovnošolskega izobraževanja. Vzroke in razloge za odsotnost od pouka šole največkrat prelagajo na starše, ki naj bi bili krivi za izostajanje in tudi za osip v višjih razredih osnovne šole (ker starejšim otrokom nalagajo različna dela ali se odločijo, da imajo njihovi otroci opravljenih dovolj razredov osnovne šole).

Šole so pri reševanju teh težav dokaj pasivne - težave sicer zaznavajo in se zavedajo, da negativno vplivajo na uspešnost romskih učencev ter na njihovo sprejetost v šolsko okolje, vendar, kot smo že dejali, največkrat krivdo prelagajo na starše. Starši naj bi po mnenju učiteljev nezadostno spodbujali svoje otroke, naj se učijo in hodijo v šolo.

Oviro pri vključevanju romskih učencev v šolo predstavlja tudi nepoznavanje jezika na eni in drugi strani - romski učenci ne znajo slovensko, učitelji pa ne znajo romsko. Na šolah, kjer imajo zaposlenega romskega pomočnika, si z njim do neke mere lahko pomagajo, kjer pa romskega pomočnika ni, so tako učenci kot učitelji prepuščeni samim sebi.

Šole zaznavajo prednosti in pomen participacije romskih staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu, vendar pri iskanju ustreznih rešitev ne najdejo pravega odgovora, kako romske starše vključiti v življenje šole. Zavedajo se, da je vzpostavljeno zaupanje med romskimi starši in šolo za participacijo ključnega pomena, a iz rezultatov raziskave lahko povzamemo, da šole nekako ne najdejo tiste prave poti, po kateri bi si to zaupanje pridobili. Šole navajajo, da do vseh staršev ravna enako (npr. pisna obvestila staršem, publikacije, pošta s povratnico, vse enako vabijo na prireditve šole itd.), a morda je ravno v tem razlog, da romski starši ne participirajo v vzgojno-izobraževalnem procesu. Kot vemo, sta romska kultura in jezik drugačna od večinske in že iz tega razloga bi morale šole "ubirati" drugačno pot. S strani šol bi veljalo razmisliti, katere so še druge možnosti, če ugotavljajo da te, katerih se poslužujejo, ne delujejo najbolje.

Naš namen ni posploševanje, zato moramo na tem mestu poudariti, da nekateri romski starši vendarle participirajo pri odločitvah, ki se tičejo šole, in so tudi pobudniki participacije.

Udeleženci fokusnih skupin so romskega pomočnika opredelili kot osebo, ki predstavlja vez med šolo in družino oziroma romsko skupnostjo. Strokovni delavci šol zelo različno vrednotijo pomembnost njegove participacije v prizadevanjih za ustvarjanje inkluzivnega okolja, največkrat pa njegovo vlogo vidijo v pomoči romskim učencem pri razlagi pojmov, prevajanju gradiv v romščino ter v informiranju staršev o dogodkih v šoli. Nekateri udeleženci fokusnih skupin romskega pomočnika ne vrednotijo kot osebo, ki bi jim lahko pomagala pri vzpostavljanju dialoga z romskim učencem in njegovo družino, saj strokovne delavce (zlasti učitelje) moti dejstvo, da romski pomočniki nimajo ustreznih pedagoških znanj za delo v razredu. Spet drugi pa bi njegovo odsotnost v razredu močno pogrešali.

Kot smo že dejali, naš namen ni posploševanje, v tem in v vseh ostalih primerih pa niti ne moremo posploševati odgovorov, saj se med sabo precej razlikujejo. To si lahko razlagamo s tem, da šole delujejo v zelo različnih okoljih, kjer je stopnja integracije Romov različna in tudi število romskih učencev na šoli je različno. Prav gotovo pa se med seboj razlikujejo tudi udeleženci fokusnih skupin, ki s svojimi različnimi izkušnjami in predznanjem podajajo različne odgovore.

Udeleženci fokusnih skupin se zavedajo, da je potrebno romskim učencem prilagajati vzgojno-izobraževalno delo, vendar se srečujejo tudi s težavami, kako učenčevo znanje ovrednotiti, če vedo, da nekaterih vsebin nikoli ne bodo sposobni usvojiti? Tukaj naletimo na neustrezna pričakovanja učiteljev do romskih učencev, ki posledično vplivajo na nižje izobrazbene rezultate.

V zvezi z uresničevanjem inkluzivnega kurikula smo naleteli na različne izkušnje in prakse: nekatere šole si prizadevajo za vključevanje multikulturalizma, druge pa poudarjajo, da ne želijo razlikovati med enimi in drugimi učenci. Kljub vsemu moramo opozoriti na dejstvo, da je pri oblikovanju inkluzivnega kurikula, za katerega si je v inkluzivni šoli potrebno prizadevati, nujno ugotoviti, katere kulturne prvine so skupne romski in slovenski kulturi in na njih graditi (Hrzenjak 2002, str. 90-91). Pri tem je pomembna senzibilnost strokovnih delavcev za socialno pravičnost, ki pripomore tako k udejanjanju na otroka osredinjenih pristopov kot tudi k oblikovanju in zagotavljanju inkluzivnega kurikula.

Pri iskanju odgovorov na vprašanje o tem, kako se v slovenskem prostoru uresničujejo mednarodna priporočila za zagotavljanje uspešnega vključevanja romskih otrok v izobraževanje, smo si

pomagali z dokumentom, ki je nastal v času konference *The Right to Education for Every Child: Removing Barriers and Fostering Inclusion for Roma Children* (Beograd, 2009) in ki izpostavlja štiri ključna področja, ki potrebujejo posebno skrb in osredotočenost (The Right to... 2009).

Prvo pomembno področje je *zagotavljanje in spodbujanje programov v predšolskem obdobju*, za katere pa ne moremo trditi, da jih romski otroci obiskujejo v velikem številu. Romski otroci v predšolsko vzgojo večinoma niso vključeni, se pa strokovni delavci šol zavedajo pomembnosti predšolske vzgoje in tudi zaznavajo pozitivne posledice (pri sicer redkih učencih, ki vstopajo v šolo in so obiskovali programe predšolske vzgoje). V enem izmed romskih naselij deluje romski vrtec, ki ga romski otroci obiskujejo, vendar je težava v tem, da so to homogeni oddelki, ki so kot taki prepoznani kot segregacijski.

Naslednja prioriteta, izpostavljena v okviru zgoraj omenjene konference, je *ukinitev segregacije in promocija inkluzije*, vendar v slovenskem prostoru ni zaslediti nekega sistematičnega spremljanja oziroma akcijskega načrta - obstaja veliko nacionalnih dokumentov in usmeritev, a zdi se, da v praksi niso zares zaživel. Da so romski otroci še vedno segregirani, nam pričajo podatki o vključenosti le-teh v šole s prilagojenim programom - čeprav vemo, da glavno oviro na poti doseganja boljših učnih rezultatov predstavlja nepoznavanje jezika poučevanja in ne nižje učne sposobnosti.

Tretje področje je *zagotavljanje spodbudnega učnega okolja in šolskega okoliša za vsakega učenca*, za uresničevanje katerega bi v slovenskem prostoru veljalo razmisliti o skupnem prizadevanju šol, romskih organizacij, vladnih in nevladnih organizacij, predstavnikov ministrstev itd. V okviru te prioritete si je potrebno prizadevati tudi za oblikovanje študijskih programov, ki bi vključevali predmetna področja, v okviru katerih bi lahko dodiplomski študentje podrobneje spoznali tako romsko kulturo, zgodovino, njihov jezik itd. - o nujnosti takih programov lahko sklepamo tudi na podlagi odgovorov udeležencev fokusnih skupin, ki navajajo, da nimajo dovolj znanj o tem, kako delati z romskimi učenci. V sklopu tretje prioritete si je potrebno prizadevati tudi za izboljševanje vezi med šolo in skupnostjo, si prizadevati za participacijo vseh staršev in poiskati načine, kako v šolskem kurikulumu upoštevati različnost populacije.

Zadnja izmed štirih priorit, ki je bila izpostavljena na konferenci v Beogradu (2009), je *spodbujanje javnega financiranja inkluzivne vzgoje in izobraževanja*. Nekaj je že bilo narejenega v tej smeri (šole prejemajo dodatna sredstva za financiranje učnih pripomočkov za romske učence, dnevov dejavnosti, tednov v naravi, financiran je delež dodatnega strokovnega delavca za nudenje

učne pomoči ipd.), vlagati pa bo potrebno še v oblikovanje javnega modela financiranja za povečevanje ponudbe kakovostnih izobraževalnih programov in odpravo socialne prikrajšanosti.

3.2 ODGOVORI RAVNATELJEV

V prvem delu poglavja o rezultatih predstavljamo podatke, ki smo jih pridobili s pomočjo *Vprašalnika za ravnatelje*. Vprašalnik je obsegal štiri področja (osnovni podatki, okolje, znotraj šole ter povezava med šolo, starši in okoljem) znotraj katerih smo ravnatelje spraševali po različnih spremenljivkah, ki se navezujejo na uspešnost romskih učencev v osnovni šoli.

3.2.1 Osnovni podatki o romskih učencih na šolah

Tabela 1. Osnovni podatki o romskih učencih pridobljeni iz odgovorov ravnateljev.

Podatek	Število
Število romskih učencev v šol. letu 2009/2010	1447
Število romskih pomočnikov v šol. letu 2009/2010	43
Število romskih učencev v zadnjih petih letih	4354
Število romskih učencev, ki so v zadnjih petih letih uspešno zaključili osnovno šolo	535
Število romskih učencev, ki ima v šol. letu 2009/2010 odločbo o posebnih potrebah:	131
v 1. triadi	28
v 2. triadi	64
v 3. triadi	39

Opomba: V tabeli so predstavljene vsote odgovorov vseh sodelujočih ravnateljev. Podatki so bili zbrani na 67 osnovnih šolah v Sloveniji. Za sodelovanje smo zaprosili vse šole, ki so imele v šolskem letu 2008/2009, po podatkih MŠŠ, vpisane romske učence (110 šol). Navedenih 67 je privolilo k sodelovanju v raziskavi.

Iz tabele je razvidno, da vsako leto uspešno zaključi osnovno šolanje približno 100 romskih učencev na leto. Če podatek primerjamo s št. vpisanih učencev (tabela 2), ugotovimo, da več kot polovica romskih otrok ne zaključi šolanja.

Kot lahko razberemo iz tabele 1, število romskih učencev z odločbami naraste v 2. triadi.

3.2.2 Okolje

Predšolska vzgoja

V tem delu vprašalnika nas je zanimalo, kakšna je bila predšolska vzgoja romskih učencev, ki so se vpisali na šole udeležene v raziskavi.

Tabela 2. Podatki o vpisu v prvi razred ter obiskovanju vrtca.

Podatek	Število
Število romskih učencev, ki bili v šol. letu 2009/2010 vpisani v 1. razred	251
Število romskih učencev prvega razreda, ki so bili vključeni v vrtec	132
Št. ravnateljev, ki niso imeli podatka o vključenosti učencev v vrtec	20

Kot je razvidno iz tabele, je bilo po podatkih ravnateljev v vrtec vključenih 53 % romskih učencev, ki so v šolskem letu 2009/2010 začeli obiskovati osnovne šole, ki so sodelovale v raziskavi. Glede na to, da se je vključenost romskih otrok v predšolske programe v številnih študijah (npr. Heckman, 2006; Vonta, 2009) izkazala kot zelo pomemben dejavnik pri učni uspešnosti kakorkoli prikrajšanih otrok, je odstotek vključenosti romskih prvošolcev v vrtec precej nizka. Zanimiv je tudi podatek o tem, da kar tretjina ravnateljev, ki so bili vključeni v naš vzorec, ni imela podatka o tem, ali so bili romski otroci predhodno vključeni v vrtec. Predpostavili bi, da naveden podatek šoli nudi pomemben vpogled v strukturo prvošolcev, ki jih dobi na šolo, kar strokovnim delavcem na šoli omogoča, da se bolje pripravijo in prilagodijo prihajajočim generacijam otrok. Podatek kaže tudi na to, da precejšen delež šol vključenih v raziskavo vprašanjem povezanih s predšolsko vzgojo romskih otrok ne namenja posebne pozornosti.

Ravnatelje smo vprašali, kakšno obliko predšolske vzgoje so obiskovali romski učenci, ki obiskujejo prvi razred na njihovi šoli.

Tabela 3. Podatki o obliki predšolske vzgoje romskih učencev prvega razreda.

Oblika predšolske vzgoje	<i>F</i>
Redni oddelek v vrtcu	37
Romski oddelek v vrtcu	1
Romski vrtec	5
Ravnatelj nima tega podatka	24
Skupaj	67

Podatki iz tabele 3 kažejo na to, da je bila večina romskih prvošolcev, ki so bili vključeni v predšolske programe, vključena v redne oddelke vrtcev.

Zanimalo nas je tudi, ali je šola pred pričetkom šolanja za bodoče prvošolce in njihove starše organizirali posebne dejavnosti v pomoč staršem in otrokom pri prilagajanju na šolsko okolje.

Predvsem nas je zanimalo, če so bile te dejavnosti tudi posebej namenjene romskim družinam.

Tabela 4. Dejavnosti za bodoče prvošolce.

Dejavnosti	<i>f</i>
Ogled šole in razreda za otroke in starše	54
Prireditve za bodoče prvošolce in njihove družine	39
Obisk svetovalnega delavca šole v romskih družinah bodočih prvošolcev	13
Obisk učiteljice v romskih družinah bodočih prvošolcev	7
Obisk vodstvenega delavca šole v romskih družinah bodočih prvošolcev	6
Roditeljski sestanek za romske starše	4
Delavnice za otroke	2
Osebno povabilo staršem od romskega pomočnika	1

Opomba: Ravnatelji so lahko navedli več dejavnosti, zato je vsota vseh odgovorov večja kot število ravnateljev, ki so sodelovali v raziskavi.

Glede na poročanje ravnateljev, šole najpogosteje za prvošolce (vse prvošolce) organizirajo ogled šole in razredov, različne prireditve, v okviru priprave romskih otrok na vstop v šolo pa večinoma obiskujejo romske družine na domu. Slednje se zgodi le v približno eni tretjini šol. Vse druge, manj tradicionalne oblike skrbi za uspešen prehod v šolo, so po opisih ravnateljev dokaj redke. V nadaljevanju nas je zanimalo, ali krajevna skupnost oziroma katerakoli organizacija (npr. nevladne organizacije, društva, CSD, Zveza Romov ipd.) v šolskem okolju organizira delavnice ali druge dejavnosti za seznanjanje romskih staršev z možnostjo in pomembnostjo predšolske vzgoje za njihove otroke. 26 % ravnateljev (16 ravnateljev) je odgovorilo, da se to v njihovem šolskem okolju dogaja, 74 % (46 ravnateljev) pa jih navaja, da tovrstnih programov v njihovem okolju ni. Kot izvajalca teh dejavnosti ravnatelji največkrat navajajo centre za socialno delo (9 ravnateljev), Zvezo Romov (4 ravnatelji), občino (2 ravnatelja), Ljudsko univerzo (2 ravnatelja), vrtec (2 ravnatelja) ter Društvo za razvijanje prostovoljnega dela (1 ravnatelj). Glede na že izpostavljeno pomembnost vključevanja romskih otrok v predšolsko vzgojo (npr. Heckman, 2006; Vonta, 2009), je podatek po našem mnenju zaskrbljujoč in hkrati odpira možnosti za nadaljnje delo na področju spodbujanja in dvigovanja učne uspešnosti romskih učencev.

Financiranje

V tem delu vprašalnika nas je zanimalo, v kakšni meri lokalna skupnost finančno pomaga šoli pri delu z romskimi otroki.

47 odstotkov ravnateljev (29 ravnateljev) je odgovorilo, da jim lokalna skupnost finančno pomaga pri delu z romskimi otroki, 53 odstotkov (33 ravnateljev) pa jih navaja, da od lokalne skupnosti ne prejema nikakršne finančne pomoči za delo z romskimi otroki.

Zanimalo nas je, kdo financira romskega pomočnika na šoli. Na vprašanje so odgovarjali samo tisti ravnatelji, ki imajo na šoli zaposlenega romskega pomočnika, teh je bilo 33.

Tabela 5. Način financiranja romskega pomočnika na šoli.

Oblika financiranja	<i>f</i>
zaposlen preko javnih del (Ministrstvo RS za delo)	17
Ministrstvo RS za šolstvo in šport	4
Zveza Romov Slovenije	16
financiran iz nacionalnih projektov	9

Opomba: Ravnatelji so lahko navedli več načinov financiranja (tudi zato ker v praksi obstaja zmeda v prepoznavanju ključnega financerja), zato je vsota vseh odgovorov večja kot število ravnateljev, ki so odgovarjali na vprašanje,

Kot je razvidno iz zgornje tabele, je večina romskih pomočnikov zaposlenih preko javnih del oziroma njihovo zaposlitev plačuje Zveza Romov v okviru nacionalnih ESS projektov.

82 % ravnateljev je odgovorilo, da na šoli tudi zbirajo dodatna sredstva za socialno ogrožene otroke, 18 % pa je odgovorilo, da tovrstne oblike pomoči na šoli nimajo. Tiste, ki so odgovorili, da na šoli zbirajo sredstva za socialno ogrožene učence, smo vprašali, na kakšen način ta sredstva

zbirajo. Odgovore predstavljamo v spodnji tabeli. Socialna solidarnost torej obstaja tudi na nivoju šol, nismo pa zbirali podatkov o potrošnji teh sredstev.

Tabela 6. Načini zbiranja sredstev.

Načini zbiranja sredstev	<i>f</i>
Sponzorstva	20
Donacije	36
Dražbe	0
Šolski bazarji	30
Šolski sklad	45

Opomba: Ravnatelji so lahko navedli več načinov zbiranja sredstev, zato je vsota vseh odgovorov večja kot število ravnateljev, ki so odgovarjali na vprašanje.

Naselja v okolju/življenjski pogoji

V tem delu vprašalnika smo ravnatelje spraševali o socialnem okolju, v katerem se nahaja šola.

Odgovori ravnateljev kažejo, da v 56% učenci prihajajo iz romskih naselij, medtem ko jih ostalih 44% živi z ostalimi neromskimi previvalci, v vaseh in mestih.

Zanimali so nas življenjski pogoji v romskih naseljih, ki sodijo v šolske okoliše šol, ki so sodelovale. V spodnji tabeli predstavljamo podatke, ki so jih podali ravnatelji.

Tabela 7. Življenjski pogoji v romskih naseljih.

Pogoj	% DA	% NE	% delno
Imajo elektriko	96	4	
Imajo vodovod	94	6	
Živijo v barakah	10	52	38
Živijo v hišah	64	4	32

Glede na podatke ravnateljev, večina romskih učencev na njihovih šolah živi v urejenih okoljih z elektriko in vodo. Še vedno pa obstaja določen odstotek romskih naselij brez vode in elektrike.

Odsotnost vode je še posebej zaskrbljujoča, kot tudi skoraj 40 % delež naselij, v katerih ljudje delno še živijo v barakah.

Sodelovanje lokalne skupnosti z naselji

V nadaljevanju nas je zanimalo, kako lokalna skupnost sodeluje z romskimi naselji po mnenju ravnateljev. V spodnji tabeli predstavljamo povprečne vrednosti ter standardne odklone odgovorov, ki so jih podali ravnatelji.

Tabela 8. Ocena odnosa med lokalno skupnostjo in romskimi naselji.

	<i>M</i>	<i>SD</i>
Lokalna skupnost dobro sodeluje z romskimi naselji.	3,44	1,14
Lokalna skupnost skuša urediti življenjske razmere v romskih naseljih.	3,63	1,18
Odnos med lokalno skupnostjo in romskimi naselji je konflikten.	2,45	,88
Prostovoljci sodelujejo z romskimi naselji.	2,76	1,03
Prostovoljci pomagajo šoli pri sodelovanju z romskimi naselji.	2,13	,99
Odnos krajanov do Romov je korekten.	3,63	,83
Odnos krajanov do Romov je konflikten.	2,27	,86
Odnos Romov do krajanov je korekten.	3,63	,77
Odnos Romov do krajanov je konflikten.	2,36	,80

Opomba: ravnatelji so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 5 (1-sploh ne velja, 2-ne velja, 3-delno velja, 4-večinoma velja, 5- popolnoma velja). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov.

Najbolj so se ravnatelji strinjali s postavkami, ki se nanašajo na razmeroma dober odnos med okoljem in Romi. Ravnatelji ocenjujejo, da lokalna skupnost v njihovem okolju večinoma skuša urediti življenjske razmere v romskih naseljih ter da so odnosi med Romi in ostalimi prebivalci v njihovem okolju večinoma korektni.

Vpis v srednjo šolo

Ravnatelje smo vprašali na katere srednje šole se romski učenci vpisujejo po zaključku osnovne šole.

Tabela 9. Srednje šole na katere se vpisujejo romski učenci.

Šola	<i>f</i>
Gimnazija	4
Srednja poklicna šola	32
Srednja strokovna šola	19
Skrajšan program	3
Po OŠ ne nadaljujejo šolanja	10
Ni podatka	19

Opomba: Ravnatelji so lahko navedli več srednjih šol, zato je vsota vseh odgovorov večja kot število ravnateljev, ki so odgovarjali na vprašanje.

Po podatkih ravnateljev se tisti romski učenci, ki uspešno zaključijo osnovno šolo, večinoma vpisujejo na srednje poklicne ter strokovne šole.

Ravnatelje smo vprašali tudi o tem, kaj se zgodi s tistimi romskimi učenci, ki predčasno izstopijo iz šolanja na njihovi osnovni šoli. Odgovore predstavljamo v naslednji tabeli.

Tabela 10. Status učencev, ki predčasno zaključijo OŠ.

Šola	<i>f</i>
Ne nadaljujejo šolanja	14
OŠ zaključijo v programih Ljudskih univerz	30
Se zaposlijo	1
Se preživljajo z občasnimi deli	14
Preživijo s socialno pomočjo	17
Se vpišejo v nižje poklicno izobraževanje	4
Ni podatka	22

Opomba: Ravnatelji so lahko navedli več odgovorov, zato je vsota vseh odgovorov večja kot število ravnateljev, ki so odgovarjali na vprašanje.

Kot lahko razberemo iz tabele, večina učencev, ki predčasno izstopi iz šolanja, po mnenju ravnateljev nadaljuje oziroma zaključi šolanje v programih Ljudskih univerz. Zanimivo pa je, da v skoraj eni tretjini primerov ravnatelji nimajo informacij o učencih, ki predčasno izstopijo iz šolanja.

Možnost zaposlitve

Ravnatelje smo vprašali, kakšne so po njihovem mnenju možnosti zaposlitve za romske učence, ki končajo osnovno šolo v njihovem okolju. Svoj odgovor so podali na ocenjevalni lestvici od 1 do 5, kjer je 1 pomenilo *zelo slabe možnosti*, 5 pa *zelo dobre možnosti*. Povprečen odgovor ravnateljev kaže, da so po njihovem mnenju možnosti za zaposlitev romskih učencev po osnovni šoli v njihovem okolju slabe ($M = 2,03$; $SD = 0,92$).

Zanimalo nas je tudi, koliko romskih učencev se po zaključku osnovne šole po mnenju ravnateljev, zaposli. Svoj odgovor so podali na ocenjevalni lestvici od 1 do 5, kjer je 1 pomenilo *nihče*, 5 pa *vsi*. Povprečen odgovor ravnateljev kaže, da so po njihovem mnenju po osnovni šoli v njihovem okolju zaposli malo romskih učencev ($M = 2,25$; $SD = 0,68$).

Moč romskega svetnika v lokalni skupnosti

Kot pomemben dejavnik okolja, nas je zanimal tudi vpliv romskega svetnika v lokalni skupnosti. Ravnatelje smo vprašali za njihovo oceno položaja romskega svetnika v njihovem okolju. Najprej smo jih prosili, naj ocenijo moč romskega svetnika v njihovi lokalni skupnosti. Odgovor so podali na ocenjevalni lestvici od 1 do 5, kjer je odgovor 1 pomenil *nima moči*, odgovor 5 pa *ima veliko moč*. Odgovori ravnateljev kaže, da v povprečju vpliv romskega svetnika v njihovem okolju ocenjujejo kot srednje močen ($M = 2,94$; $SD = 0,91$).

Ravnatelje smo vprašali še, kolikšno pomoč jim nudi romski svetnik pri izobraževanju romskih otrok v njihovi lokalni skupnosti. Odgovore predstavljamo v naslednji tabeli.

Tabela 11. Pomoč romskega svetnika.

V kolikšni meri romski svetnik pomaga šoli	<i>f</i>
Nimamo romskega svetnika	32
Ne pomaga	1
Malo	11
Zadovoljivo	13
Veliko	9
Zelo veliko	1

Kot je razvidno iz tabele, ravnateljji večinoma ocenjujejo pomoč romskega svetnika pri izobraževanju romskih otrok kot nizko oziroma zadovoljivo, na kar bi veljalo opozarjati na nivoju RO in združenj.

Vključevanje romske kulture v kulturo lokalne skupnosti

Zanimalo nas je tudi, kako je romska kultura vključena v kulturo lokalne skupnosti. Ravnatelje smo vprašali, ali kulturni program lokalne skupnosti vključuje v svoje aktivnosti tudi romsko skupnost (npr.: kulturni program prireditev vključuje nastope romskih umetniških skupin npr. glasbenih, plesnih ipd.). 25 % ravnateljev je na vprašanje odgovorilo pritrdilno, 54 % odgovarja, da tovrstnega vključevanja romske kulture v njihovem okolju ni, 21 % ravnateljev pa na vprašanje ni podalo odgovora.

Ravnatelje smo vprašali tudi za njihovo mnenje o tem, koliko ljudi v njihovem okolju razume romski jezik. 39 % ravnateljev je odgovorilo, da romski jezik razumejo samo nekateri ljudje v njihovem okolju, 54 % ravnateljev je mnenja, da romskega jezika ne razume nihče v njihovem okolju, 7 % ravnateljev pa na vprašanje ni odgovorilo.

3.2.3 Znotraj šole

Šolska kultura

Ravnatelje smo prosili, naj ocenijo, v kolikšni meri na njihovi šoli romsko kulturo vključujejo v različne vidike šolske kulture. Svoje odgovore so za vsako postavko podali na pet stopenjski lestvici. V spodnji tabeli predstavljamo povprečne odgovore ravnateljev.

Tabela 12. Vključevanje romske kulture v šolsko kulturo.

V kolikšni meri vključujete romsko kulturo v:	<i>M</i>	<i>SD</i>
Šolske proslave	2,73	1,10
Izgled šole (npr. Izdelki romskih otrok razstavljeni v šoli)	3,06	1,07
V identiteto šole	2,67	1,10
V pouk	2,94	1,05

Opomba: ravnatelji so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 5 (1-sploh ne, 2-zelo malo, 3-delno, 4-v večji meri, 5- zelo veliko). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov.

Odgovori ravnateljev kažejo na to, da je romska kultura le delno oziroma zelo malo vključena v šolsko kulturo na vseh področjih. Glede na to, da študije (npr. Rolhaiser, Quinn v Vonta 2006) kažejo, da je vključenost romske kulture v šolsko kulturo pomemben dejavnik ustreznega inkluzivnega učnega okolja, bi pričakovali, da šole na tem področju naredijo več.

Vzgojni načrt šole

V nadaljevanju nas je zanimalo, v kolikšni meri in na kakšen način je v vzgojnem načrtu šole obravnavana romska kultura. Svoje odgovore so ravnatelji za vsako postavko podali na pet stopenjski lestvici. V spodnji tabeli predstavljamo povprečne odgovore ravnateljev.

Tabela 13. Vzgojni načrt šole.

	<i>M</i>	<i>SD</i>
V kolikšni meri je vzgojni načrt šole posvečen inkluziji Romov?	2,84	1,16
V kolikšni meri je v vzgojni načrt šole vključena romska kultura?	2,38	1,16
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni romski starši?	2,31	1,26
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni ostali starši?	4,11	0,88
V kolikšni meri je bil v oblikovanje vzgojnega načrta vključen romski pomočnik?	2,19	1,35
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni romski učenci?	3,21	1,38
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni ostali učenci?	3,89	0,87

Opomba: ravnatelji so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 5 (1-sploh ne, 2-zelo malo, 3-delno, 4-v večji meri, 5- zelo veliko). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov.

Rezultati v tabeli 13 kažejo, da so šole svoje vzgojne načrte le delno oziroma v manjši meri posvečale inkluziji Romov ter vključevanju romske kulture v šolsko kulturo. V največji meri pa so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni neromski starši – v večji meri kot romski starši,

vendar predpostavljamo, da do teh razlik prihaja zaradi manjšega vključevanja romskih staršev v aktivnosti na šoli.

Romski pomočniki

V tem delu vprašalnika smo želeli pridobiti nekatere podatke o statusu romskega pomočnika na šoli. Ravnatelje smo najprej prosili, naj opredelijo, kakšna je izobrazba romskih pomočnikov na njihovi šoli. Odgovore predstavljamo v tabeli.

Tabela 14. Izobrazba romskega pomočnika.

	<i>f</i>
Nedokončana OŠ	2
Končana OŠ	6
Končana srednja šola	31
Končana visoka ali višja šola	3
Univerzitetna izobrazba	1
Magisterija ali doktorat	0

Opomba: Na vprašanje so odgovarjali samo tisti ravnatelji, ki imajo na šoli romske pomočnike.

Kot je razvidno iz tabele ima večina romskih pomočnikov srednješolsko izobrazbo, to delo pa opravlja tudi nekaj pomočnikov s končano osnovno šolo ali celo nedokončano osnovno šolo.

Večina jih je zaposlenih za določen čas (po vsej verjetnosti v okviru projekta ESS).

V nadaljevanju smo ravnatelje vprašali, v kakšni obliki so romski pomočniki na njihovi šoli zaposleni.

Tabela 15. Zaposlitev romskega pomočnika.

	<i>f</i>
Za nedoločen čas	1
Za določen čas	29
Za poln delovni čas	13
Za polovični delovni čas	0

Opomba: Na vprašanje so odgovarjali samo tisti ravnatelji, ki imajo na šoli romske pomočnike. Lahko so izbrali več odgovorov, zato je skupno število odgovorov višje kot število ravnateljev, ki so odgovarjali na vprašanje.

Sodelovanje romskega pomočnika pri delu z romskimi učenci se je v številnih državah (Slovaška, Bolgarija, Srbija) izkazalo kot zelo pomembno (McDonald, Tanaka (ur.) 2007). Vsekakor pa bi bilo

želeti, da njihova zaposlitev postane del sistemskih rešitev, ki bi prinesle večjo varnost, več dodatnega izobraževanja, večjo stalnost v otrokovem življenju.

Zanimalo nas je tudi, v kolikšni meri okolje in zaposleni na šoli po mnenju ravnatelja sprejemajo romskega pomočnika. Svoje odgovore so ravnatelji za vsako postavko podali na pet stopenjski lestvici. V spodnji tabeli predstavljamo povprečne odgovore ravnateljev.

Tabela 16. Sprejemanje romskega pomočnika.

	<i>M</i>	<i>SD</i>
Učitelji na vaši šoli	4,13	0,72
Starši otrok, ki obiskujejo šolo	3,87	0,67
Starši romskih otrok	3,84	0,64
Romska skupnost	3,96	0,64
Romski učenci	4,26	0,63
Neromski učenci	4,10	0,65

Opomba: ravnatelji so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 5 (1-sploh ne sprejemajo, 2-ne sprejemajo, 3-sprejemajo, 4-dobro ga sprejemajo, 5- zelo dobro ga sprejemajo). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov.

Kot je razvidno iz tabele, vsi večinoma dobro sprejemajo romskega pomočnika.

3.2.4 Povezava med šolo, starši in okoljem

Povezave z lokalno skupnostjo

V tem delu vprašalnika smo se osredotočili na povezave med šolo in lokalno skupnostjo, in sicer nas je zanimalo, kakšen je odnos med šolo ter posameznimi institucijami v njenem okolju. Ravnatelji so sodelovanje z vsako navedeno institucijo ocenili na petstopenjski lestvici. V spodnji tabeli prikazujemo povprečne odgovore ravnateljev ter odstotek tistih, ki so pri posameznih institucijah navedli, da z njimi ne sodelujejo.

Tabela 17. Sodelovanje z različnimi inštitucijami.

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>% ne sodelujejo</i>
Center za socialno delo	3,67	1,04	0
Zdravstveni dom	4,26	0,73	0
Policija	4,41	0,71	3
Sodišča	3,30	1,11	31
Predstavniki lokalne skupnosti	3,90	0,98	8
Svetniki	3,29	1,20	23
Romski svetnik	2,81	1,31	37
Župan	4,05	1,11	8
Ministrstvo za šolstvo in šport	4,21	0,90	0
Zavod za šolstvo	4,17	0,85	2
Druge izobraževalne institucije	4,04	0,96	5

Opomba: ravnatelji so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 5 (1-zelo slabo sodelovanje, 5- zelo dobro sodelovanje). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov ter odstotek tistih, ki pri posameznih inštitucijah navajajo, da z njimi ne sodelujejo.

Odgovori ravnateljev kažejo, da najbolje sodelujejo s policijo, zdravstvenimi domovi, Ministrstvom ter Zavodom za šolstvo, najslabše pa so ocenili sodelovanje z romskimi svetniki, pri čemer bi pričakovali, da bo tovrstno sodelovanje zelo dobro in bo predstavljalo zgled in trdno jedro za sodelovanje z drugimi institucijami.

Ravnatelje smo vprašali, na kakšen način jim našteje inštitucije pomagajo pri njihovem delu. V spodnji tabeli so predstavljene frekvence odgovorov ravnateljev po posameznih postavkah.

Tabela 18. Oblike pomoči šolam – prvi del.

Institucija	Finančna pomoč	Strokovna pomoč	Materialna pomoč	Organizacijska pomoč	Navezovanje stikov z drugimi akterji
CSD	14	47	10	14	23
ZD	0	56	0	15	7
Policija	0	51	1	23	22
Sodišča	0	23	0	3	3
Predstavniki lokalne skupnosti	32	9	23	28	22
Svetniki	5	5	4	14	17
Romski svetnik	0	5	1	16	10
Župan	32	10	25	27	30
MŠŠ	50	45	24	30	17
ZRSZŠ	4	58	1	24	21
Druge izobraževalne institucije	4	35	3	11	14

Opomba: v tabeli so navedene frekvence odgovorov ravnateljev. Ravnatelji so lahko izbirali več različnih odgovorov, zato je število vseh odgovorov v tabeli večje od števila ravnateljev, ki so na vprašanje odgovarjali.

Tabela 19. Oblike pomoči šolam – drugi del.

	Moralna podpora	Izmenjava izkušenj	Supervizija	Svetovanje	Usposabljanje
CSD	19	46	6	43	4
ZD	6	17	2	48	10
Policija	14	26	2	43	5
Sodišča	5	6	0	7	1
Predstavniki lokalne skupnosti	17	29	4	13	3
Svetniki	11	12	3	6	1
Romski svetnik	5	13	2	8	1
Župan	32	20	5	20	1
MŠŠ	18	20	9	42	38
ZRSZŠ	16	29	11	46	41
Druge izobraževalne institucije	12	21	3	16	16

Opomba: v tabeli so navedene frekvence odgovorov ravnateljev. Ravnatelji so lahko izbirali več različnih odgovorov, zato je število vseh odgovorov v tabeli večje od števila ravnateljev, ki so na vprašanje odgovarjali.

Tudi podrobnejši vpogled v oblike pomoči šolam kaže, da šole z Romskimi svetniki sodelujejo predvsem v smislu organizirane pomoči ter navezovanja stikov in izmenjave izkušenj.

Povezave romskih pomočnikov s starši otrok (sprejetost pomočnika)

Ravnatelje smo vprašali, kaj so v zadnjih dveh letih na ravni šole storili, da bi izboljšali odnose med starši in romskim pomočnikom. Vse odgovore je bilo moč strniti v dve kategoriji:

- delavnice, predavanja, roditeljski sestanki, pogovorne ure, predstavitve dela romskega pomočnika... organizirane na šoli (18 ravnateljev je navajalo, da so organizirali vsaj eno od naštetih dejavnosti za romske starše);
- obiski romskega pomočnika v naseljih oziroma osebno pri družinah šoloobveznih romskih otrok (15 odgovorov).

Pomanjkljivosti pri sodelovanju z drugimi institucijami

Na koncu smo ravnatelje vprašali katero oziroma čigavo pomoč pri delu z romskimi učenci najbolj pogrešajo. Njihovi odgovori so predstavljeni v spodnji tabeli.

Tabela 20. Pomanjkljiva pomoč.

Oblika pomoči oz. inštitucija, ki naj bi jo nudila	<i>f</i>
Center za socialno delo	14
Romskih staršev	12
Ministrstva za šolstvo in šport	7
Sistemska ureditev nadzora prisotnosti pri pouku	4
Usposabljanje učiteljev za delo z romskimi učenci	4
Občina	4
Dobra vključenost romskih otrok v predšolsko vzgojo	3
Romski pomočnik	3
Romska skupnost	3
Zavoda za šolstvo	2
Zavod za zaposlovanje	2
Romski svetnik	2
Zdravstveni dom	1
Nevladne organizacije	1
Več avtonomije in fleksibilnosti pri delu z romskimi učenci	1
Učna gradiva (slikanice, slovarje) v romskem jeziku	1
Strokovno literaturo	1

Opomba: Na vprašanje so odgovarjali samo tisti ravnatelji, ki imajo na šoli romske pomočnike. Lahko so napisali več odgovorov, zato je skupno število odgovorov višje kot število ravnateljev, ki so odgovarjali na vprašanje.

Iz odgovorov ravnateljev lahko razberemo, da v največji meri potrebujejo več pomoči s strani centrov za socialno delo ter s strani romskih staršev. Pričakovali bi, da bodo ravno v centrih za socialno delo ravnatelji dobili največ strokovne opore za delo z romskimi pomočniki. Iz tabele 18 je namreč razvidno, da od centrov za socialno delo šole večinoma dobivajo strokovno pomoč. Mogoče šole potrebujejo dodatno pomoč in oporo CSD-jev na področju supervizije pri delu z romskimi učenci, saj rezultati v tabeli 19 kažejo, da je tovrstna oblika pomoči s strani CSD-jev zelo redka. Na tem mestu se postavlja tudi vprašanje usposobljenosti strokovnih delavcev na CSD-jih za tovrstno supervizijsko delo. Najverjetneje bi bilo smiselno vpeljati izobraževalne module za te strokovne delavce na temo supervizijskega dela na tem področju.

3.2.5 Korelacije med podatki, ki so jih podali ravnatelji ter učno uspešnostjo romskih učencev na njihovi šoli

V nadaljnji analizi smo preverili korelacije med vsemi variablami (tistimi, ki so imele ustrezno obliko in ustrezne merske karakteristike) dobljenimi z *Vprašalnikom za ravnatelje* ter povprečno oceno vseh romskih učencev na šoli pri vseh predmetih ter povprečno oceno vseh romskih učencev na šoli pri slovenščini. V nadaljevanju predstavljamo samo korelacije, ki so se izkazale za statistično značilne.

Tabela 21. Korelacije med odgovori ravnateljev in ocenami romskih učencev.

	<i>Povpr.ocena</i>	<i>Povpr. ocena pri slovenščini</i>
Število romskih otrok na šoli v šolskem letu 2009/2010	- 0,354*	- 0,260**
Število vseh otrok na šoli v šolskem letu 2009/2010	- 0,337*	- 0,396
Odstotek učencev prvega razreda, ki je obiskovalo vrtec	0,383*	0,411*
Sodelovanje lokalne skupnosti z romskimi naselji	0,570**	0,580**
Lokalna skupnost skuša urediti življenjske razmere v romskih naseljih	0,555**	0,546**
Odnos med romskimi naselji in lokalno skupnostjo je konflikten.	-0,463*	-0,486*
Odnos krajanov do Romov je korekten.	0,538**	0,472*
Odnos krajanov do Romov je konflikten.	-0,599**	-0,522**
Odnos Romov do krajanov je korekten.	0,399*	0,403*
Odnos Romov do krajanov je konflikten.	-0,454*	-0,398*
Ocena možnosti zaposlitve za romske otroke, ki končajo OŠ.	0,580**	0,585**
Ocena odstotka romskih otrok, ki končajo OŠ in se zaposlijo.	0,620**	0,640**
Moč romskega svetnika v lokalni skupnosti.	0,346	0,436*
Vključevanje romske kulture v pouk	0,323*	0,410**
Vključevanje romskih staršev v oblikovanje vzgojnega načrta šole	0,306	0,400*

Opomba: V tabeli so navedeni Pearsonovi koeficienti korelacije. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$;

Kot je razvidno iz tabele, koeficienti korelacije v tabeli kažejo zmerno do srednje visoko povezanost merjenih dejavnikov z ocenami romskih otrok.

Rezultati so skladni z nekaterimi študijami na tem področju, ki v ospredje dejavnikov, ki se pomembno povezujejo z učno uspešnostjo romskih učencev postavljajo vključenost v predšolsko vzgojo (npr. Ghent, Tankersley 2009), vključevanje romske kulture v pouk (Lesar 2007) ter odnos med Romi in ostalimi prebivalci v okolju (The Right to ... 2009).

Glede na dobljene povezave med navedenimi dejavniki in ocenami romskih otrok, je z vidika oblikovanja smernic na tem področju na prvem mestu smiselno delati na povečevanju vključevanja romskih otrok v predšolsko vzgojo. Glede na to, da le četrtnina ravnateljev vključenih v raziskavo poroča o tem, da so v njihovem okolju organizirane delavnice ali druge dejavnosti za seznanjanje romskih staršev z možnostjo in pomembnostjo predšolske vzgoje za njihove otroke, je najverjetneje to področje tisto, kjer bi lahko največ naredili za promocijo predšolske vzgoje.

Drugi korak k izboljševanju učne uspešnosti romskih učencev pa je zagotovo večje spodbujanje ter izobraževanje učiteljev za vključevanje romske kulture v pouk (McDonald, Tanaka 2007).

3. 3 ODGOVORI STROKOVNIH DELAVCEV SVETOVALNE SLUŽBE NA ŠOLI

V drugem delu poglavja predstavljamo podatke, ki smo jih pridobili s pomočjo *Vprašalnika za svetovalno službo*. Vprašalnik je obsegal dve področji (znotraj šole ter povezava med šolo, starši in okoljem), znotraj katerih smo svetovalne delavce spraševali po različnih spremenljivkah, ki se navezujejo na uspešnost romskih učencev v osnovni šoli.

3.3.1 Znotraj šole

Učna pomoč

Zanimalo nas je, katere oblike učne pomoči za romske učence se izvajajo na šoli. Svetovalne delavce smo prosili, naj nam opišejo strokovno pomoč, ki jo romski učenci prejema v vseh treh triadah.

Tabela 22. Oblike pomoči za romske učence na šoli.

Oblika pomoči	1. triada	2. triada	3. triada
Dopolnilni pouk	56	55	48
Individualna pomoč	57	49	49
Dodatna strokovna pomoč	29	40	34
Dodatni pouk	15	16	14
Drugo: Pomoč romskega pomočnika	5	5	3
Romske ure	2	2	2
Individualna in skupinska dodatna pomoč	2	2	2
Svetovalne ure učiteljev	1	1	1
Pomoč na domu			1
Pomoč boljših učencev			1
Spremljanje dodatnega učitelja		1	

Opomba: svetovalni delavci so lahko zbrali oz. navedli več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila svetovalnih delavcev, ki so sodelovali v raziskavi.

Svetovalne delavce smo vprašali tudi, koliko ur dodatne učne pomoči na teden je deležen vsak romski učenec. 58 % strokovnih delavcev je odgovorilo, da dobijo romski učenci na njihovi šoli toliko ur strokovne pomoči, kot je v skladu z normativi, 42 % pa odgovarja, da dobijo tedensko celo več ur strokovne pomoči, kot jih določajo normativi. Nihče ne poroča o tem, da so romski učenci deležni manj pomoči kot jih narekujejo normativi.

V nadaljevanju nas je zanimalo, kdo na šoli izvaja različne oblike pomoči za romske učence v posamezni triadi. V naslednjih treh tabelah predstavljamo podatke, ki so jih podali svetovalni delavci za posamezno triado.

Tabela 23. Izvajalci učne pomoči romskim učencev v prvi triadi.

	Učitelj	RP	Učitelj DSP	ŠSS	Javna dela
Dodatni pouk	14	4	1		
Dopolnilni pouk	47	4	1		
Individualna pomoč	28	12	3	25	3
Dodatna strokovna pomoč	14	1	3	19	

Opomba: RP – romski pomočnik; DSP – dodatna strokovna pomoč; ŠSS – šolska svetovalna služba; Javna dela – delavci zaposleni na šoli preko javnih del;

Tabela 24. Izvajalci učne pomoči romskim učencev v drugi triadi.

	Učitelj	RP	Učitelj DSP	ŠSS	Javna dela
Dodatni pouk	16	3			
Dopolnilni pouk	50	3	1		
Individualna pomoč	27	12	4	21	2
Dodatna strokovna pomoč	17	1	5	25	

Opomba: RP – romski pomočnik; DSP – dodatna strokovna pomoč; ŠSS – šolska svetovalna služba; Javna dela – delavci zaposleni na šoli preko javnih del;

Tabela 25. Izvajalci učne pomoči romskim učencev v tretji triadi.

	Učitelj	RP	Učitelj DSP	ŠSS	Javna dela
Dodatni pouk	15	2	1		
Dopolnilni pouk	45	3	1	1	
Individualna pomoč	27	9	4	19	2
Dodatna strokovna pomoč	15	1	6	19	

Opomba: RP – romski pomočnik; DSP – dodatna strokovna pomoč; ŠSS – šolska svetovalna služba; Javna dela – delavci zaposleni na šoli preko javnih del;

Preverili smo tudi, koliko romskih učencev je vključenih v posamezno obliko pomoči. V naslednji tabeli navajamo vsoto vseh romskih učencev, ki so jo za posamezne oblike pomoči navedli svetovalni delavci 65 osnovnih šol v Sloveniji.

Tabela 26. Število romskih učencev vključenih v posamezno obliko pomoči v šolskem letu 2009/2010.

Oblika pomoči	1. triada	2. triada	3. triada
Dodatni pouk	43	16	12
Dopolnilni pouk	311	206	149
Individualna pomoč	336	235	151
Dodatna strokovna pomoč	89	110	64

Svetovalne delavce smo vprašali še, kako rešujejo težave z odsotnostjo romskih učencev pri navedenih oblikah učne pomoči. Zanimalo nas je, kaj so v preteklih dveh letih naredili, da bi spodbudili romske učence in starše k večji prisotnosti učencev pri različnih oblikah učne pomoči. V nadaljevanju predstavljamo najpogostejše odgovore svetovalnih delavcev.

Tabela 27. Strategije za spodbujanje prisotnosti romskih učencev pri različnih oblikah učne pomoči.

Strategija	<i>f</i>
Osebnostni stik s starši, individualni pogovori z učenci in starši	48
Sodelovanje s centrom za socialno delo	4
Vključevanje romskih družin v kulturne, športne in druge dejavnosti šole	2
Nimamo težav s prisotnostjo romskih učencev pri različnih oblikah učne pomoči	8

Večina svetovalnih delavcev se strinja, da je edina uspešna strategija povečanje prisotnosti romskih učencev pridobitev zaupanja njihovih staršev, kar je po njihovem mnenju moč doseči predvsem s pogostim osebnim stikom z njimi. Samo dva predstavnika svetovalne službe sta kot strategijo za spodbujanje prisotnosti romskih učencev pri pouku navedla vključevanje romskih družin v dejavnosti šole.

Zaposleni na šoli

Zanimalo nas je, na katera področja dela so svetovalni delavci v zadnjih treh letih osredotočili svoj strokovni razvoj. Njihove odgovore predstavljamo v naslednji tabeli.

Tabela 28. Strokovni razvoj svetovalnih delavcev.

Področje	<i>f</i>
Inkluzivnost	54
Različnost	52
Romska kultura	14
Romski jezik	3
Romska zgodovina	5
Mediacija	1
Nadarjeni učenci	1

Opomba: Svetovalni delavci so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila svetovalnih delavcev udeleženih v raziskavi.

Kot je razvidno iz tabele, je večina strokovnih delavcev svetovalnih služb med izbranimi področji navedla, da so se v preteklem obdobju izobraževali na področju inkluzivnosti ter različnosti. Zelo malo jih je navedlo, da so se izobraževali na področju romske kulture, romskega jezika oziroma romske zgodovine. Vprašanje, ki se nam ob navedenih rezultatih poraja je, ali so odraz nezanimanja svetovalnih delavcev za to področje oziroma ali kažejo na to, da tovrstnih vsebin primanjkuje v izobraževanjih, ki jih imajo svetovalni delavci na voljo.

Zanimalo nas je tudi, ali so svetovalni delavci v procesu dodatnega strokovnega spopolnjevanja dobili dodatna znanja in spretnosti za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja. 78 % svetovalnih delavcev, ki so bili vključeni v raziskavo je odgovorilo, da so navedena znanja dobili, 22 % pa jih

meni, da pričakovanih znanj v procesu dodatnega strokovnega spopolnjevanja niso pridobili. Podatek je zanimiv z vidika oblikovanja navedenih programov. Smiselno bi bilo analizirati obstoječe programe izobraževanja na teh področjih ter jih dopolniti z vidika njihove uporabne vrednosti ter posredovanja znanj in spretnosti za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja.

V nadaljevanju smo pri svetovalnih delavcih preverili, kakšne podporne sisteme imajo učitelji na šolah na voljo za pomoč pri uvajanju pridobljenih znanj za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja v prakso. Rezultate predstavljamo v naslednji tabeli.

Tabela 29. Podporni sistemi za delo učiteljev.

	<i>f</i>
Pomoč svetovalnega delavca	58
Redno timsko delo z drugimi učitelji	48
Mentorstvo in kolegialna pomoč učitelj učitelju	48
Pomoč strokovnjakov izven šole	29
Vključevanje v kontinuiran proces usposabljanja na določeno temo povezano z inkluzijo	21
Profesionalni portfolio	3

Opomba: Svetovalni delavci so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila svetovalnih delavcev udeleženih v raziskavi.

Po mnenju svetovalnih delavcev predstavljajo prav oni sami glavni podporni sistem za učitelje na njihovih šolah. S tega vidika je izobraževanje, stalno strokovno spopolnjevanje strokovnih delavcev svetovalnih služb, o katerem smo pisali v okviru tabele 26, še posebej pomembno, saj njihovo znanje, večšine predstavljajo podporo tudi učiteljem.

Zanimalo nas je tudi, koliko učiteljev in na kakšen način se lahko z učenci in starši sporazumeva v romščini. V tabeli 28 predstavljamo odgovore svetovalnih delavcev na to vprašanje.

Tabela 30. Znanje romščine pri učiteljih na šoli. (v tabeli so navedeni odstotki odgovorov svetovalnih delavcev)

	Vsi	Večina	Nekateri	Nihče
Razumejo nekaj besed	6,8	3,4	54,2	35,6
Razumejo večino povedanega	0	0	16,1	83,9
Govorijo nekaj besed	0	0	41,8	58,2
Znajo sporočati osnovne podatke	0	0	23,6	76,4
Govorijo tekoče	0	0	9,3	90,7

Kot je moč razbrati iz tabele, skoraj nihče na šoli ne govori romskega jezika, le redki razumejo nekaj besed v romščini.

Timsko delo

Zanimalo nas je, ali na šoli obstaja tim za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja. 31 % svetovalnih delavcev je na vprašanje odgovorilo pritrdilno, 69 % pa jih navaja, da strokovnega tima posebej za to področje na šoli nimajo.

Tiste svetovalne delavce, ki so na zgornje vprašanje odgovorili pritrdilno, smo vprašali kdo so člani strokovnega tima za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja. Rezultate predstavljamo v spodnji tabeli.

Tabela 31. Člani tima za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja.

	<i>F</i>
Svetovalna služba	23
Ravnatelj	18
Romski pomočnik	15
Učitelji	14
Romski starši	6
Zunanji strokovnjaki	4
Predstavniki CSD	3
Romski svetnik	1

Opomba: Svetovalni delavci so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila svetovalnih delavcev udeleženi v raziskavi.

Svetovalne delavce smo vprašali še, kako pogosto se strokovni tim za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja sestaja.

Tabela 32. Pogostost sestajanja tima za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja.

	<i>f</i>
2 x letno	1
3 x letno	4
5 x letno	4
1 x mesečno	2
2 x mesečno	1
1x tedensko	1
Po potrebi	8

Rezultati raziskave kažejo, da se na večini šol s problematiko inkluzivnega učnega okolja ne ukvarjajo sistematično, v obliki strokovnih timov, ki sodelovalno rešujejo problematiko, delijo izkušnje. Glede na dobljene rezultate, bi bilo v Sloveniji potrebno to področje posebej izpostaviti ter šolam še posebej predstaviti pomen sistematičnega delovanja na področju inkluzivnosti in jih spodbuditi k aktivnemu delovanju na tem področju.

Tako kot ravnateljje smo tudi svetovalne delavce vprašali, v kolikšni meri na njihovi šoli vključujejo romsko kulturo v različna področja delovanja. Predstavljena je tudi primerjava z odgovori ravnateljev na isto vprašanje. Rezultate predstavljamo v spodnji tabeli.

Tabela 33. Vključevanje romske kulture v šolsko kulturo.

V kolikšni meri vključujete romsko kulturo v:	<i>M</i>	<i>SD</i>
Šolske proslave	2,84	1,27
Izgled šole (npr. izdelki romskih otrok razstavljeni v šoli)	3,57	3,04
V identiteo šole	2,57	1,16
V pouk	2,92	0,96

Opomba: svetovalni delavci so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 5 (1-sploh ne, 2-zelo malo, 3-delno, 4-v večji meri, 5- zelo veliko). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov.

Težave pri pouku

V tem delu vprašalnika nas je zanimalo, s katerimi težavami oziroma vprašanji se romski učenci ter učitelji, ki jih poučujejo, najpogosteje soočajo. Najprej smo svetovalne delavce vprašali po težavah, ki jih imajo romski učenci. Njihove odgovore predstavljamo v naslednji tabeli.

Tabela 34. Težave romskih učencev.

	<i>f</i>
Nizka učna samopodoba	62
Težke socialne razmere	43
Psihično nasilje okolja	12
Izguba romske identitete	5
Nizko vrednotenje znanja v romski kulturi – starši šole ne podpirajo	4
Slabša socialna vključenost v šolsko okolje	2
Pomanjkljive učne navade	1
Nerazumevanje jezika	1

Opomba: Svetovalni delavci so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila svetovalnih delavcev udeleženih v raziskavi.

Svetovalni delavci kot največji težavi romskih učencev navajajo njihovo nizko učno samopodobo ter težke socialne razmere, v katerih živijo.

V nadaljevanju predstavljamo najpogostejše izzive, s katerimi se po mnenju svetovalnih delavcev pri izobraževanju soočajo učitelji.

Tabela 35. Najpogostejši izzivi za učitelje, ki delajo z romskimi učenci.

Izziv	1.triada	2.triada	3.triada
Neprisotnost pri pouku	23	14	18
Neopravljanje domačega dela in slabe učne navade	14	13	13
Motivacija za izobraževanje	13	12	11
Neznanje slovenščine	13	6	5
Nesodelovanje staršev s šolo	6	6	7
Vedenske težave	6	6	11
Učne težave	6	5	5
Razumevanje romske kulture in njeno vključevanje v šolo	3	4	6
Nedoseganje minimalnih standardov znanja	3	3	5
Slabi odnosi s sošolci	3		

Opomba: Svetovalni delavci so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila svetovalnih delavcev udeleženih v raziskavi.

Največji izzivi pri delu z romskimi učenci so po mnenju svetovalnih delavcev odsotnost pri pouku, neopravljanje domačega dela ter nižja motivacija za izobraževanje. Le nekaj svetovalnih delavcev navaja razumevanje romske kulture in njeno vpeljevanje v šolo kot izziv za učitelje.

V nadaljevanju smo svetovalne delavce prosili, naj nam poskušajo pojasniti, kako se z zgoraj opisanimi težavami spopadajo pri svojem delu. Odgovore predstavljamo v spodnji tabeli.

Tabela 36. Načini spopadanja s težavami pri delu z romskimi učenci.

Načini spopadanja s težavami	<i>f</i>
Individualno in skupinsko delo z učenci in starši (pogovori, roditeljski sestanki, delavnice, obiski na domu, klici staršev...)	50
Sodelovanje s CSD	16
Sodelovanje z zdravstvenim domom	2
Vključevanje romske kulture v pouk	2
Sodelovanje z zavodom za šolstvo	1
Sodelovanje z drugimi šolami, ki poučujejo romske učence	1

Opomba: Svetovalni delavci so lahko napisali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila svetovalnih delavcev udeleženih v raziskavi.

Glavna strategija, ki jo svetovalni delavci uporabljajo je individualno delo, tako z učenci kot starši.

3.3.2 Vzgojni načrt šole

Tako kot ravnatelje, smo tudi svetovalne delavce vprašali o tem, v kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta šole vključeni učenci, starši, romski pomočniki ... V nadaljevanju predstavljamo njihove odgovore ter jih primerjamo z odgovori ravnateljev.

Tabela 37. Vzgojni načrt šole.

	<i>M</i>	<i>SD</i>
V kolikšni meri je vzgojni načrt šole posvečen inkluziji Romov?	2,60	1,27
V kolikšni meri je v vzgojni načrt šole vključena romska kultura?	2,13	1,07
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni romski starši?	2,49	1,27
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni ostali starši?	3,80	1,03
V kolikšni meri je bil v oblikovanje vzgojnega načrta vključen romski pomočnik?	2,48	1,45
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni romski učenci?	3,32	1,37
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni ostali učenci?	3,80	1,07

Opomba: svetovalni delavci so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 5 (1-sploh ne, 2-zelo malo, 3-delno, 4-v večji meri, 5- zelo veliko). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov.

Iz tabele lahko razberemo, da so bili v oblikovanje vzgojnega načrta šol v največji meri vključeni starši. Vsebinska, ki se navezuje na romsko kulturo, pa je po mnenju svetovalnih delavcev v manjši meri vključena v vzgojne načrte šol, ki so sodelovale v raziskavi.

Tudi svetovalne delavce smo prosili naj ocenijo, v kolikšni meri okolje in zaposleni po njihovem mnenju sprejemajo romskega pomočnika na šoli. V spodnji tabeli predstavljamo odgovore svetovalnih delavcev ter jih primerjamo z odgovori ravnateljev.

Tabela 38. Sprejemanje romskega pomočnika na šoli.

	<i>M</i>	<i>SD</i>
Učitelji na vaši šoli	4,41	0,67
Starši otrok, ki obiskujejo šolo	4,19	0,79
Starši romskih otrok	4,13	0,82
Romska skupnost	4,53	0,67
Romski učenci	4,34	0,65
Neromski učenci	4,41	0,67

Opomba: svetovalni delavci so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 5 (1-sploh ne sprejemajo, 2-ne sprejemajo, 3-sprejemajo, 4-dobro ga sprejemajo, 5- zelo dobro ga sprejemajo). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov.

V nadaljevanju nas je zanimalo, v katerih aktivnostih romski pomočnik na šoli pomaga učiteljem. Odgovore svetovalnih delavcev predstavljamo v naslednji tabeli.

Tabela 39. Pomoč romskega pomočnika učitelju.

	<i>f</i>
Pri prevajanju navodil romskim učencem	19
Pri načrtovanju dela	9
Pri spremljanju otrokovega napredka	21
Pri uresničevanju učnega načrta	14
Pri individualni pomoči romskim učencem	32

Opomba: Svetovalni delavci so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila svetovalnih delavcev udeleženih v raziskavi.

Svetovalne delavce smo vprašali tudi, v katere druge oblike dela na šoli so vključeni romski pomočniki. Odgovori so predstavljeni v tabeli 38.

Tabela 40. Vključenost romskega pomočnika v oblike dela na šoli.

	<i>f</i>
Konference	13
Različna izobraževanja	25
Učiteljski sestanki	17
Govorilne ure	18
Roditeljski sestanki	12
Ekskurzije	24

Opomba: Svetovalni delavci so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila svetovalnih delavcev udeleženih v raziskavi.

Kot je razvidno iz tabel, je romski pomočnik po mnenju svetovalnih delavcev večinoma vključen v individualno pomoč romskim učencem, prevajanje navodil romskim učencem, udeležuje se različnih izobraževanj ter pomaga pri šolskih ekskurzijah. V manjši meri pa je romski pomočnik vključen v načrtovanje dela v oddelku ter uresničevanje učnega načrta, ravnotako v manjši meri je prisoten tudi na roditeljskih sestankih, učiteljskih sestankih ter konferencah. Rezultati kažejo na to, da je vloga romskega pomočnika v praksi bolj vloga učiteljevega pomočnika in vsaj v večini primerov ne vključuje delovnih nalog, ki naj bi jih glede na opredelitev, opravljal romski pomočnik, kot npr:

- delo v timu skupaj z učiteljem, ki vključuje načrtovanje in analizo dela; vključevanje v vse dejavnosti v oddelku, pomoč otrokom pri premagovanju jezikovnih ovir; prevajanje otrokom, staršem in učiteljem; skrb za prisotnost elementov romske kulture ter spodbujanje dvojezične kulture v oddelku (skupaj z učiteljem);
- udeleževanje na vseh strokovnih in drugih srečanjih; predstavljanje vezi med romsko skupnostjo in starši ter vrtcem in šolo;
- vključevanje v dejavnosti, ki so namenjene izboljšanju odnosov med romsko skupnostjo in vrtcem oziroma šolo; organiziranje dejavnosti v romski skupnosti, s katerimi se bo povečal obisk vrtca oziroma šole; obveščanje staršev o vsakodnevnih dogajanjih; zbiranje mnenj in predlogov staršev; pomoč staršem pri komuniciranju s šolo; sodelovanje s predstavniki romskih in drugih organizacij (Vonta, 2006).

3.3.3 Povezava med šolo, starši in okoljem

Povezave z lokalno skupnostjo

Tudi svetovalne delavce smo vprašali, kakšno je po njihovem mnenju sodelovanje med šolo in nekaterimi izbranimi institucijami. Sodelovanje z vsako navedeno institucijo so ocenili na petstopenjski lestvici. V spodnji tabeli prikazujemo povprečne odgovore svetovalnih delavcev ter odstotek tistih, ki so pri posameznih inštitucijah navedli, da z njimi ne sodelujejo. Za primerjavo prilagamo še odgovore ravnateljev na ista vprašanja.

Tabela 41. Sodelovanje z različnimi inštitucijami.

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>% ne sodelujejo</i>
Center za socialno delo	3,73	0,80	0
Zdravstveni dom	4,08	0,93	5
Policija	4,12	0,90	3
Sodišča	2,97	1,24	45
Predstavniki lokalne skupnosti	3,71	1,06	21
Svetniki	2,86	1,44	43
Romski svetnik	2,71	1,38	45
Župan	3,93	0,97	28
Ministrstvo za šolstvo in šport	4,13	0,84	0
Zavod za šolstvo	4,08	0,88	3
Druge izobraževalne institucije	3,84	0,87	9

Opomba: svetovalni delavci so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 5 (1-zelo slabo sodelovanje, 5- zelo dobro sodelovanje). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov ter odstotek tistih, ki pri posameznih inštitucijah navajajo, da z njimi ne sodelujejo.

Svetovalne delavce smo vprašali, na kakšen način jim našteje inštitucije pomagajo pri njihovem delu. V spodnji tabeli so predstavljene frekvence njihovih odgovorov po posameznih postavkah.

Tabela 42. Oblike pomoči šolam – prvi del.

Institucija	Finančna pomoč	Strokovna pomoč	Materialna pomoč	Organizacijska pomoč	Navezovanje stikov z drugimi akterji
CSD	14	48	11	13	25
ZD	0	53	0	7	11
Policija	0	47	0	16	9
Sodišča	0	15	0	2	1
Predstavniki lokalne skupnosti	17	4	22	23	9
Svetniki	3	3	5	8	8
Romski svetnik	0	4	1	13	15
Župan	22	9	21	19	15
MŠŠ	48	51	18	28	14
ZRSZŠ	3	59	2	21	11
Druge izobraževalne institucije	3	34	5	8	11

Opomba: v tabeli so navedene frekvence odgovorov svetovalnih delavcev. Svetovalni delavci so lahko izbirali več različnih odgovorov, zato je število vseh odgovorov v tabeli večje od števila svetovalnih delavcev, ki so na vprašanje odgovarjali.

Tabela 43. Oblike pomoči šolam – drugi del.

	Moralna podpora	Izmenjava izkušenj	Supervizija	Svetovanje	Usposabljanje
CSD	20	53	7	52	4
ZD	5	22	1	33	5
Policija	13	18	1	34	5
Sodišča	3	2	0	4	0
Predstavniki lokalne skupnosti	16	16	0	9	0
Svetniki	11	6	0	3	0
Romski svetnik	9	16	0	9	0
Župan	20	11	1	13	0
MŠŠ	14	17	4	37	38
ZRSZŠ	12	25	9	42	38
Druge izobraževalne institucije	6	16	4	12	17

Opomba: v tabeli so navedene frekvence odgovorov svetovalnih delavcev. Svetovalni delavci so lahko izbirali več različnih odgovorov, zato je število vseh odgovorov v tabeli večje od števila svetovalnih delavcev, ki so na vprašanje odgovarjali.

Pomanjkljivosti pri sodelovanju z drugimi institucijami

Na koncu smo tudi svetovalne delavce vprašali, katero oziroma čigavo pomoč pri delu z romskimi učenci najbolj pogrešajo. Njihovi odgovori so predstavljeni v spodnji tabeli.

Tabela 44. Pomanjkljiva pomoč.

Oblika pomoči oz. institucija, ki naj bi jo nudila	<i>f</i>
Romskih staršev	13
Romski pomočnik	9
Romska skupnost/Zveza Romov	6
Center za socialno delo	5
Usposabljanje učiteljev za delo z romskimi učenci	5
Ministrstva za šolstvo in šport	4
Dobra vključenost romskih otrok v predšolsko vzgojo	4
Lokalna skupnost	3
Romski svetnik	3
Več izobraževanj o romski kulturi in vrednotah	3
Sistemska ureditev nadzora prisotnosti pri pouku	2
Zavoda za šolstvo	2
Zavod za zaposlovanje	1
Zdravstveni dom	1
Nevladne organizacije	1
Srednje šole v našem okolju, da bi otrokom pomagali pri prehodu v srednjo šolo	1
Učna gradiva (slikanice, slovarje) v romskem jeziku	1
Policija	1
Izmenjava izkušenj z drugimi šolami	1
Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami	1
Podjetje, tovarne v okolju, ki bi te otroke lahko zaposlili	1

Opomba: Svetovalni delavci so lahko napisali več kot en predlog, zato je seštevek vseh predlogov večji od števila svetovalnih delavcev, ki so sodelovali v raziskavi.

Kot je razvidno iz tabele 42, svetovalni delavci menijo, da največ strokovne pomoči dobijo od Zavoda za šolstvo, Ministrstva za šolstvo ter centrov za socialno delo. Centri za socialno delo jim predstavljajo največjo referenco pri izmenjavi izkušenj ter svetovanju, najmanj podpore pa imajo na področju supervizijskega dela. Glede na njihove odgovore, si najbolj želijo večje pomoči staršev romskih otrok ter pomoči romskega pomočnika, slednjega predvidevamo zato, ker ga vse šole, ki so sodelovale v raziskavi, nimajo.

Povezave šole s starši/sodelovanje s starši

Zanimalo nas je, kakšne oblike sodelovanja s starši organizirajo na šoli in ali se jih romski starši udeležujejo. Odgovore svetovalnih delavcev predstavljamo v spodnji tabeli.

Tabela 45. Oblike sodelovanja med šolo in romskimi starši.

Oblika sodelovanja	Organizirano (% šol)	Posebej za romske starše (% šol)	Udeležba romskih staršev	
			<i>M</i>	<i>SD</i>
Govorilne ure	98	25	2,63	0,81
Roditeljski sestanki	92	20	2,16	0,84
Delavnice	86	23	1,87	0,74
Predavanja	89	2	1,63	0,57
Šola za starše	32	0	1,42	0,69
Obiski staršev pri pouku	50	0	1,37	0,56
Obiski učitelja, romskega pomočnika na domu	66			

Opomba: svetovalni delavci so udeležbo romskih staršev ocenjevali na štiristopenjski lestvici (1 – ne udeležujejo se; 2 – samo nekateri; 3 – večina; 4 – vsi se udeležujejo). V tabeli so zaradi jasnosti rezultatov predstavljene aritmetične sredine ter standardne deviacije njihovih odgovorov na posamezno postavko.

V nadaljevanju smo svetovalne delavce vprašali, kako romske starše spodbujajo k boljšemu sodelovanju s šolo in vključevanju v ponujene oblike sodelovanja. Odgovore predstavljamo v spodnji tabeli.

Tabela 46. Načini spodbujanja sodelovanja z romskimi starši.

	<i>f</i>
Individualni in skupinski razgovori, srečanja (delavnice, roditeljski sestanki, govorilne ure...)	50
Obiski v romskih naseljih, na domovih učencev	15
Z romskimi starši delamo kot z starši ostalih otrok	10
Z romskimi starši dobro sodelujemo	8

Opomba: Svetovalni delavci so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila svetovalnih delavcev udeleženih v raziskavi.

Zanimalo nas je, ali krajevna skupnost (katerakoli organizacija, nevladne organizacije ali druge, društvo, CSD, Zveza Romov) v šolskem okolju organizira delavnice ali druge dejavnosti za seznanjanje romskih staršev z možnostjo in pomembnostjo predšolske vzgoje. 27 % svetovalnih

delavcev je na vprašanje odgovorilo pritrdilno, 73 % pa jih odgovarja, da tovrstnih dejavnosti v njihovem okolju ni.

V nadaljevanju smo svetovalne delavce prosili naj navedejo, katere organizacije v njihovem okolju izvajajo omenjene dejavnosti za seznanjanje romskih staršev s pomembnostjo predšolske vzgoje. Svetovalni delavci večinoma navajajo dejavnosti, ki jih organizirajo naslednje organizacije v njihovem okolju: vrtci, Zveza Romov, CSD, Društvo Prijateljev mladine, posamezni prostovoljci, Društvo za razvijanje prostovoljnega dela, Ljudska univerza, Rdeči križ.

Odgovori svetovalnih delavcev v zvezi z organizacijo dejavnosti, ki bi spodbujale večje vključevanje romskih otrok v vrtec, so precej podobni odgovorom ravnateljev in kažejo na to, da je teh dejavnosti morda premalo. Menimo, da bi bilo nujno potrebno te dejavnosti povečati, saj je vključenost romskih otrok v vrtec eden izmed pomembnejših dejavnikov, ki se povezujejo z njihovo kasnejšo učno uspešnostjo.

3.2.4 Korelacije med podatki, ki so jih podali svetovalni delavci ter učno uspešnostjo romskih učencev na njihovi šoli

V nadaljnji analizi smo preverili korelacije med vsemi variablami (tistimi, ki so imele ustrezno obliko in ustrezne merske karakteristike) dobljenimi z *Vprašalnikom za svetovalno službo* ter povprečno oceno vseh romskih učencev na šoli pri vseh predmetih ter povprečno oceno vseh romskih učencev na šoli pri slovenščini. V nadaljevanju predstavljamo samo korelacije, ki so se izkazale za statistično značilne.

Tabela 47. Korelacije med odgovori svetovalnih delavcev in ocenami romskih učencev.

	<i>Povpr. ocena</i>	<i>Povpr. ocena pri slovenščini</i>
Udeležba romskih staršev na govorilnih urah	0,246*	0,210
Udeležba romskih staršev na roditeljskih sestankih	0,193	0,266*
Udeležba romskih staršev na delavnicah za otroke in starše	0,266	0,319*
Udeležba romskih staršev predavanjih za starše	0,355*	0,457**

Opomba: V tabeli so navedeni Pearsonovi koeficienti korelacije. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$;

Rezultati kažejo, da so izmed vseh spremenljivk, ki smo jih vključili v *Vprašalnik za svetovalne delavce*, v povezavi s povprečnimi ocenami romskih učencev, pomembne zgolj spremenljivke, ki se nanašajo na vključevanje oziroma sodelovanje romskih staršev v različnih šolskih dejavnostih. Pričakovali bi morda, da se bodo spremenljivke, ki se nanašajo na odgovore svetovalnih delavcev, v večji meri povezovale z ocenami romskih učencev. Najverjetneje je delo svetovalnih delavcev bolj posredno povezano z romskimi učenci (preko učiteljev, romskih pomočnikov), je pa hkrati zelo

verjetno njihovo glavno področje dela prav sodelovanje s starši in so se zato povezave med njihovo oceno vključenosti staršev in ocenami otrok pokazale kot pomembne.

3.4 ODGOVORI UČITELJEV

V tretjem delu poglavja o rezultatih predstavljamo podatke, ki smo jih pridobili s pomočjo *Vprašalnika za učitelje*. Vprašalnik je obsegal dve področji (znotraj šole ter povezava med šolo, starši in okoljem), znotraj katerih smo učitelje spraševali po različnih spremenljivkah, ki se navezujejo na uspešnost romskih učencev v osnovni šoli.

3.4.1 Znotraj šole

Potek pouka

Učitelje smo najprej prosili, naj opišejo, kako poteka pouk v razredu, kjer so romski otroci. Pri vsaki trditvi so učitelji na štiri stopenjski lestvici ocenjevali, kako pogosto naveden opis velja za pouk v njihovem razredu. V tabeli so navedene povprečne ocene ter standardne deviacije, ki so jih navedli učitelji.

Tabela 48. Potek pouka v razredih z romskimi učenci.

	<i>M</i>	<i>SD</i>
Romski pomočnik je prisoten pri pouku.	1,35	0,57
Romski učenci so ves čas vključeni v pouk z ostalimi otroki (niso ločeni) in nimajo romskega pomočnika.	3,35	0,92
Romski pomočnik romske učence odpelje v drug prostor in z njimi ločeno dela.	1,47	0,77
Delavci šolske svetovalne službe romske učence odpelje v drug prostor in z njimi ločeno dela.	1,71	0,81
Prostovoljci pomagajo učencem pri učenju v romskih naseljih.	1,25	0,53

Opomba: učitelji so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 4 (1-nikoli, 2-včasih, 3-večinoma, 4-vedno). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov.

Iz tabele lahko razberemo, da so romski učenci večinoma vključeni v pouk z ostalimi otroki ter da pri pouku nimajo romskega pomočnika. Naslednja najpogostejša oblika dela z romskimi učenci je ločeno – v drugem prostoru, z delavci svetovalne službe. Učitelji poročajo, da je ta oblika dela sicer redka, ampak še vedno ponekod prisotna.

Številni viri in dokumenti poročajo o ugodnem vplivu ustreznega inkluzivnega okolja na učno uspešnost romskih učencev. Vključenost romskih učencev v redne oddelke s prisotnostjo romskega pomočnika se je izkazala za najboljši pristop k poučevanju romskih otrok (The Right to ... 2009).

Podaljšano bivanje

Zanimalo nas je, kolikšen odstotek vseh romskih učencev obiskuje podaljšano bivanje. 58 % učiteljev je odgovorilo, da se podaljšanega bivanja udeležujejo vsi romski učenci na šoli, 37 % pa jih je odgovorilo, da se podaljšanega bivanja romski učenci ne udeležujejo.

V nadaljevanju smo učitelje vprašali, kaj je po njihovem mnenju glavni razlog, da podaljšanega bivanja ne obiskujejo vsi romski učenci. Njihove odgovore predstavljamo v naslednji tabeli.

Tabela 49. Razlogi za neobiskovanje podaljšanega bivanja.

	<i>f</i>
Učenci nimajo brezplačnega kosila	46
Učenci nimajo brezplačnega prevoza v in iz šole	5
Starši ne želijo, da bi otroci ostajali v šoli toliko časa	132
Starši ne zaupajo drugemu učitelju (tistemu, ki uči podaljšano bivanje)	8
Učenci ne želijo ostati v šoli	158
Ni odgovora, ker učenci PB obiskujejo	153

Opomba: Učitelji so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila učiteljev udeleženih v raziskavi.

Učitelji kot najpogostejši razlog za neobiskovanje podaljšanega bivanja navajajo željo staršev ter otrok, kot tretji najpogostejši razlog pa navajajo ukinitve brezplačnega kosila.

Tiste učitelje, ki poročajo o težavah z obiskovanjem podaljšanega bivanja, smo vprašali o njihovih strategijah za spodbujanje romskih staršev in otrok k večji prisotnosti v podaljšanem bivanju.

Odgovore učiteljev predstavljamo v naslednji tabeli.

Tabela 50. Strategije za spodbujanje obiska PB.

	<i>f</i>
Individualni pogovori s starši	220
Organizirali smo brezplačen prevoz iz šole domov	52
Obogatili smo dejavnosti v PB z aktivnostmi, ki so v interesu romskim učencem in njihovim staršem	54
Organizirali smo dodatno strokovno pomoč v PB	6
Organizirali smo brezplačno kosilo	5
Učitelji niso podali odgovora na vprašanje	135

Opomba: Učitelji so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila učiteljev udeleženih v raziskavi.

Kot najpogostejšo strategijo učitelji navajajo individualne pogovore s starši, ki nakazujejo na strategijo prepričevanja drugega (v tem primeru staršev z namenom, da spremenijo svoje stališče do PB), nekaj odgovorov pa nakazuje tudi na razmišljanje oziroma iskanje rešitev znotraj šole (npr. obogatitev dejavnosti v okviru PB). Na tem področju vidimo razvoj predvsem na področju iskanja primerov dobrih praks ter izmenjava teh informacij med šolami.

Interesne dejavnosti

Učitelje smo vprašali, kolikšen odstotek romskih učencev se vključuje v šolske interesne dejavnosti izven pouka. V spodnji tabeli predstavljamo njihove odgovore.

Tabela 51. Odstotek romskih učencev vključenih v interesne dejavnosti.

	<i>f</i>
0	109
do 10 %	27
20 %	9
30 %	15
40 %	5
50 %	36
60 %	8
70 %	10
80 %	3
90 %	2
Vsi	87
Brez odgovora	169

Zanimalo nas je, v katere interesne dejavnosti se romski učenci v največji meri vključujejo. V nadaljevanju predstavljamo odgovore učiteljev.

Tabela 52. Odstotek romskih učencev vključenih v interesne dejavnosti.

	<i>f</i>
Športne	259
Glasbene	117
Likovne	512
Plesne	112
Tehnične	25
Naravoslovne	19
Jezikovne	35
Družboslovne	8
Bralna značka	4
Kuharski krožek	2
Lutkovni krožek	2
Ročne spretnosti	2

Opomba: Učitelji so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila učiteljev udeleženih v raziskavi.

Glede na odgovore učiteljev, se romski učenci v največji meri udeležujejo likovnih in športnih interesnih dejavnosti. Ta podatek bi mogoče lahko upoštevali tudi pri obogatitvi dejavnosti v okviru PB, da bi s tem skušali še dodatno motivirati otroke in starše za prisotnost v PB.

Učitelje smo vprašali še, na kakšen način spodbujajo romske starše in otroke k večjemu vključevanju romskih otrok v šolske interesne dejavnosti. Vsi učitelji, ki so na vprašanje odgovorili,

so navedli, da to storijo predvsem z individualnimi pogovori s starši oziroma preko skupinskih predstavitev interesnih dejavnosti ob začetku šolskega leta.

3.4.2 Dnevi dejavnosti (športni dnevi, ekskurzije, naravoslovni dnevi)

Zanimalo nas je, kolikšen odstotek romskih otrok se udeležuje dnevov dejavnosti. Odgovori učiteljev so precej variirali, v povprečju so navedli, da se približno 62 % romskih učencev udeležuje dnevov dejavnosti na šoli ($Me = 80 \%$; $Mo = 100 \%$).

Učitelje smo vprašali še, kako konkretno spodbujajo romske učence in njihove starše k večji prisotnosti romskih učencev pri dnevih dejavnosti. Učitelji, ki so odgovorili na vprašanje, so izpostavili dve strategiji. Prva je obveščanje staršev (s pogovorom in izpostavljanjem pomembnosti teh dejavnosti za otroka; z obvestili; po telefonu), druga pa je finančna pomoč šole pri tistih dejavnostih, ki so plačljive. Učitelji namreč izpostavljajo opažanje, da se romski otroci v manjšem številu udeležujejo takrat, ko je zanje potrebno nekaj plačati.

Rednost obiska

Želeli smo ugotoviti, kateri so po mnenju učiteljev najpogostejši razlogi za izostajanje romskih učencev od pouka. Učitelji navajajo naslednje razloge za izostajanje romskih učencev od pouka:

- bolezen,
- nezainteresiranost/neodgovornost staršev,
- praznovanja, prazniki,
- zaspijo, nimajo prevoza v šolo,
- slabo vreme,
- obiski sorodnikov,
- varstvo mlajših sorojencev.

Zanimalo nas je, kaj so učitelji v zadnjih dveh letih storili, da bi bila prisotnost romskih učencev pri pouku višja. Vsi učitelji so kot glavno strategijo navedli pogovore s starši v vseh oblikah (individualni, skupinski, v obliki delavnic, obiskov v romskih naseljih ...) z namenom predstaviti pomen šolanja za otroke.

Kader na šoli

Učitelje smo vprašali, na katera področja svojega dela so v zadnjih treh letih osredotočili svoj strokovni razvoj. Rezultate predstavljamo v spodnji tabeli.

Tabela 53. Strokovni razvoj učiteljev.

Področje	<i>f</i>
Različnost	270
Inkluzivnost	146
Romska kultura	74
Romski jezik	20
Romska zgodovina	19
Specialna didaktika	73
Splošne pedagoške teme	217
Splošne psihološke teme	137

Opomba: Učitelji so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila učiteljev udeleženih v raziskavi.

Kot je razvidno iz tabele, je večina učiteljev v zadnjih dveh letih poslušala vsebine s področja različnosti in inkluzivnosti ter drugih splošnih pedagoških in psiholoških vsebin. V zelo majhnem številu so se učitelji izobraževali na področju romske kulture, romskega jezika ter romske zgodovine. Podobne rezultate smo dobili tudi pri analizi odgovorov svetovalnih delavcev na isto vprašanje. Zanimivo bi bilo preveriti, ali je takšno stanje posledica manjšega zanimanja učiteljev za navedene vsebine ali pa je razlog v pomanjkanju izobraževanj, ki bi ponujala tovrstno vsebino. Vsekakor bi bilo v bodoče smiselno dodatno strokovno spopolnjevanje za učitelje dopolniti z navedenimi vsebinami. Rezultati študij (Bredekamp) ter tudi rezultati pričujoče evalvacijske študije namreč kažejo, da je vnašanje otrokove kulture v pouk pomemben dejavnik za učno uspešnost otrok. Seveda pa je poznavanje romske kulture nujen pogoj za njeno vnašanje v pouk.

Učitelje smo vprašali, ali so v procesu dodatnega strokovnega spopolnjevanja dobili dodatna znanja in spretnosti za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja. Le 65 % učiteljev je na vprašanje odgovorilo pritrdilno, kar morda kaže tudi na to, da omenjene vsebine niso dovolj dobro zastopane v programih stalnega strokovnega spopolnjevanja.

Analizirali smo tudi podporne sisteme, ki jih imajo učitelji na šoli na voljo za pomoč pri uvajanju pridobljenih znanj za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja v prakso. Odgovori so predstavljeni v spodnji tabeli.

Tabela 54. Podporni sistemi za delo učiteljev po mnenju učiteljev samih.

	<i>f</i>
Pomoč svetovalnega delavca	390
Redno timsko delo z drugimi učitelji	364
Mentorstvo in kolegialna pomoč učitelju učitelju	182
Pomoč strokovnjakov izven šole	97
Vključevanje v kontinuiran proces usposabljanja na določeno temo povezano z inkluzijo	96
Profesionalni portfolio	27

Opomba: Učitelji so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila učiteljev udeleženih v raziskavi.

Kot najpogostejši podporni sistem pri uvajanju pridobljenih znanj za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja v prakso učitelji navajajo pomoč svetovalnega delavca na šoli ter pomoč oziroma sodelovanje z ostalimi učitelji na šoli, ostali sistemi so manj prisotni.

V nadaljevanju nas je zanimalo, koliko učiteljev na šoli in na kakšen način se lahko z učenci in starši sporazumeva v romščini. Rezultati odgovorov učiteljev so predstavljeni v spodnji tabeli.

Tabela 55. Znanje romščine pri učiteljih na šoli. (v tabeli so navedeni odstotki odgovorov)

	Vsi	Večina	Nekateri	Nihče
Razumejo nekaj besed	4,0	5,3	53,3	37,4
Razumejo večino povedanega	2,0	2,2	16,4	79,5
Govorijo nekaj besed	1,5	1,9	45,5	51,1
Znajo sporočati osnovne podatke	1,5	2,7	24,8	71,0
Govorijo tekoče	1,5	0	8,0	90,5

Podatki iz zgornje tabele nam služijo zgolj kot vpogled v okolje, v katerega so postavljeni romski učenci. Za romske učence slovenščina namreč ni njihov materni jezik, njihovega maternega jezika pa, kot je razvidno iz tabele, v večini primerov nihče ne razume oziroma drugi razumejo le nekaj besed.

Timsko delo

Zanimalo nas je, ali imajo na šoli strokovni tim za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja. 41 % učiteljev poroča o tem, da tak tim na njihovi šoli obstaja, ostalih 59 % pa odgovarja, da takega tima na šoli nimajo.

Tiste učitelje, ki so na zgornje vprašanje odgovorili pritrdilno smo vprašali, kdo so člani strokovnega tima za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja. Rezultate predstavljamo v spodnji tabeli.

Tabela 56. Člani tima za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja.

	%
Svetovalna služba	100
Romski pomočnik	52
Učitelji	84
Zunanji strokovnjaki	13
Predstavniki CSD	7
Ravnatelj	57
drugi	10

Učitelje smo vprašali še, kako pogosto se strokovni tim za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja sestaja.

Tabela 57. Pogostost sestajanja tima za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja.

	%
2 x letno	7
3 x letno	5
5 x letno	9
1 x mesečno	12
2 x mesečno	4
1x tedensko	4
Po potrebi	40

Tudi odgovori učiteljev (tako kot odgovori svetovalnih delavcev) kažejo na to, da na šolah sistematičnega dela na področju zagotavljanja inkluzivnega učnega okolja večinoma ni.

Didaktična gradiva v romskem jeziku, knjige v romskem jeziku

Tabela 58. Didaktična gradiva. (odgovori učiteljev v odstotkih)

	<i>da</i>	<i>ne</i>	<i>Ni odgovora</i>
Ali imate na vaši šoli dovolj didaktičnega gradiva, knjig itd. v romskem jeziku?	18	82	0
Ali je didaktično gradivo v romskem jeziku dovolj kvalitetno?	17	32	51
Ali gradivo oblikujete sami (knjige, slovarji)?	12	88	0
Ali so učni plakati v vašem razredu dvojezični (slovenščina, romščina)?	1	99	0
Ali uporabljate v razredu slikovni material z romsko zgodovino, pomembnimi osebami v romski zgodovini, slike romskih družin?	8	92	0
Ali uporabljate v razredu CD-je z romsko glasbo?	19	81	0

Kot je razvidno iz tabele, so didaktična gradiva v romskem jeziku zelo slabo vpeljana v pouk oziroma jih primanjkuje ali niso dovolj kakovostna. Brez kakovostnih gradiv je vpeljevanje romske kulture ter romskega jezika v pouk težje oziroma ni mogoče, zato je na tem področju po našem mnenju potrebno iskati ustrezno rešitev tako v smislu razvijanja romskega jezika (slovnica, slovarji, ipd) kot tudi oblikovanja kulturno in jezikovno primernih gradiv ter pristopov k učenju slovenskega jezika kot drugega jezika in učenja romščine.

Tako kot ravnatelj in svetovalne delavce, smo tudi učitelje vprašali, v kolikšni meri na njihovi šoli vključujejo romsko kulturo v različna področja delovanja. Rezultate predstavljamo v spodnji tabeli.

Tabela 59. Vključevanje romske kulture v šolsko kulturo.

V kolikšni meri vključujete romsko kulturo v:	<i>M</i>	<i>SD</i>
Šolske proslave	2,35	1,14
Izgled šole (npr. izdelki romskih otrok razstavljeni v šoli)	2,92	1,21
V identiteto šole	2,38	1,08
V pouk	2,59	0,96

Opomba: udeleženci so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 5 (1-sploh ne, 2-zelo malo, 3-delno, 4-v večji meri, 5- zelo veliko). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov.

Težave pri pouku

V nadaljevanju smo preverjali, s katerimi težavami oziroma vprašanji se po mnenju učiteljev romski učenci najpogosteje soočajo.

Tabela 60. Težave romskih učencev.

	<i>f</i>
Nizka učna samopodoba	348
Težke socialne razmere	281
Izguba romske identitete	31
Psihično nasilje okolja	89
Drugo (lenoba, agresivnost, nerazumevanje slovenskega jezika, nemotiviranost, nizka učna sposobnost, itd.)	82

Opomba: Učitelji so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila učiteljev udeleženih v raziskavi.

Tudi v tem primeru se kaže, da nizka učna samopodoba in težke socialne razmere povzročajo največ težav, ki bi jim morali nameniti pozornost in reševati na nivoju šole, družin in drugih institucij.

Romski pomočniki

Tudi učitelje smo prosili, naj ocenijo, v kolikšni meri okolje in zaposleni po njihovem mnenju sprejemajo romskega pomočnika na šoli.

Tabela 61. Sprejemanje romskega pomočnika na šoli.

	<i>M</i>	<i>SD</i>
Učitelji na vaši šoli	4,32	0,75
Starši otrok, ki obiskujejo šolo	4,02	0,83
Starši romskih otrok	3,93	0,86
Romska skupnost	4,35	0,79
Romski učenci	4,11	0,84
Neromski učenci	4,32	0,75

Opomba: udeleženci so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 5 (1-sploh ne sprejemajo, 2-ne sprejemajo, 3-sprejemajo, 4-dobro ga sprejemajo, 5- zelo dobro ga sprejemajo). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov.

V nadaljevanju nas je zanimalo, v katerih aktivnostih romski pomočnik na šoli pomaga učiteljem. Odgovore učiteljev predstavljamo v naslednji tabeli.

Tabela 62. Pomoč romskega pomočnika učitelju.

	<i>f</i>
Pri prevajanju navodil romskim učencem	139
Pri načrtovanju dela	65
Pri spremljanju otrokovega napredka	172
Pri uresničevanju učnega načrta	174
Drugo (romskega pomočnika ni, pomoč pri romskih starših, individualna pomoč, itd.)	50

Opomba: Učitelji so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila učiteljev udeleženih v raziskavi.

Učitelje smo vprašali tudi, v katere druge oblike dela na šoli so vključeni romski pomočniki. Odgovori so predstavljeni v tabeli 64. Učitelji v nasprotju s svetovalnimi delavci ugotavljajo, da romski pomočniki v večji meri (T-Test) sodelujejo pri uresničevanju učnega načrta. Romski pomočniki sami pa navajajo (tabela 76), da večinoma opravljajo dodatno učno pomoč v razredu ali individualno ter da pretežno delo opravljajo po navodilih matičnega učitelja.

Tabela 63. Vključenost romskega pomočnika v oblike dela na šoli.

	<i>f</i>
Konference	94
Različna izobraževanja	154
Učiteljski sestanki	126
Govorilne ure	89
Roditeljski sestanki	59
Ekskurzije	167
Drugo (varstvo učencev, itd.)	39

Opomba: Učitelji so lahko izbrali več odgovorov, zato je število odgovorov v tabeli večje od števila učiteljev udeleženih v raziskavi.

Povezave z lokalno skupnostjo

Tudi učitelje smo vprašali, kakšno je po njihovem mnenju sodelovanje med šolo in nekaterimi izbranimi institucijami. Sodelovanje z vsako navedeno institucijo so ocenili na petstopenjski lestvici. V spodnji tabeli prikazujemo povprečne odgovore učiteljev ter odstotek tistih, ki so pri posameznih institucijah navedli, da z njimi ne sodelujejo. Za primerjavo prilagamo še odgovore ravnateljev in svetovalnih delavcev na ista vprašanja.

Tabela 64. Sodelovanje z različnimi institucijami.

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>% ne</i>
Center za socialno delo	3,37	1,04	7
Zdravstveni dom	3,79	1,08	7
Policija	3,84	1,06	13
Sodišča	2,63	1,27	45
Predstavniki lokalne skupnosti	3,48	1,20	20
Svetniki	2,94	1,26	40
Romski svetnik	2,95	1,31	45
Župan	3,50	1,18	24
Ministrstvo za šolstvo in šport	3,77	1,09	7
Zavod za šolstvo	3,78	1,12	6
Druge izobraževalne institucije	3,50	1,16	15

Opomba: % ne – naveden je odstotek učiteljev, ki navajajo, da z izbranimi institucijami ne sodelujejo; učitelji, svetovalni delavci in ravnatelji so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 5 (1-zelo slabo sodelovanje, 5- zelo dobro sodelovanje). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov ter odstotek tistih, ki pri posameznih institucijah navajajo, da z njimi ne sodelujejo.

Povezave šole s starši/sodelovanje s starši

Zanimalo nas je, kakšne oblike sodelovanja s starši organizirajo na šoli in ali se jih romski starši udeležujejo. Odgovore učiteljev predstavljamo v spodnji tabeli.

Tabela 65. Oblike sodelovanja med šolo in romskimi starši.

Oblika sodelovanja	Organizirano (%)	Posebej za romske starše (%)	Udeležba romskih staršev	
			<i>M</i>	<i>SD</i>
Govorilne ure	96,6	20,7	2,24	,83
Roditeljski sestanki	96,7	11,5	1,97	,84
Delavnice	82,3	16,4	1,83	,78
Predavanja	92,3	4,6	1,59	,71
Šola za starše	38,6	1,4	1,23	,55
Obiski staršev pri pouku	40,1		1,37	,65
Obiski učitelja, romskega pomočnika na domu	51,4		1,49	,50

Opomba: učitelji so udeležbo romskih staršev ocenjevali na štiristopenjski lestvici (1 – ne udeležujejo se; 2 – samo nekateri; 3 – večina; 4 – vsi se udeležujejo). V tabeli so zaradi jasnosti rezultatov predstavljene aritmetične sredine ter standardne deviacije njihovih odgovorov na posamezno postavko.

Kot lahko razberemo iz zgornje tabele, je nekaj oblik sodelovanja s starši na šolah, ki so sodelovale v raziskavi, namenjenih tudi samo za romske starše, vendar so razmeroma slabo obiskane s starni romskih staršev.

V nadaljevanju smo učitelje vprašali, kako romske starše spodbujajo k boljšemu sodelovanju s šolo in vključevanju v ponujene oblike sodelovanja. Odgovore smo lahko strnili v naslednje kategorije:

- individualni in skupinski razgovori, srečanja (delavnice, roditeljski sestanki, govorilne ure...),
- obiski v romskih naseljih, na domovih učencev,
- z romskimi starši delamo kot z starši ostalih otrok,
- z romskimi starši dobro sodelujemo.

Vsekakor bi veljalo bolj podrobno preučiti načine sodelovanja s starši in položaj staršev v tem procesu.

Pomanjkljivosti pri sodelovanju z drugimi institucijami

Na koncu smo tudi učitelje vprašali, katero oziroma čigavo pomoč pri delu z romskimi učenci najbolj pogrešajo. Njihovi odgovori so predstavljeni v spodnji tabeli.

Tabela 66. Pomanjkljiva pomoč.

Oblika pomoči oz. institucija, ki naj bi jo nudila	<i>f</i>
Romskih staršev	81
Romski pomočnik	66
Center za socialno delo	29
Učna gradiva (slikanice, slovarje) v romskem jeziku	23
Več izobraževanj o romski kulturi in vrednotah	22
Usposabljanje učiteljev za delo z romskimi učenci	18
Sistemska ureditev nadzora prisotnosti pri pouku	11
Ministrstva za šolstvo in šport	10
Romski svetnik	9
Romska skupnost/Zveza Romov	9
Lokalna skupnost	6
Dobra vključenost romskih otrok v predšolsko vzgojo	4
Zavoda za šolstvo	4
Policija	3
Zavod za zaposlovanje	3
Zdravstveni dom	3
Izmenjava izkušenj z drugimi šolami	2
Nevladne organizacije	2
Srednje šole v našem okolju, da bi otrokom pomagali pri prehodu v srednjo šolo	1
Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami	1
Podjetje, tovarne v okolju, ki bi te otroke lahko zaposlili	1

Opomba: Učitelji so lahko napisali več kot en predlog, zato je lahko seštevek vseh predlogov večji od števila učiteljev, ki so sodelovali v raziskavi.

3.4.3 Korelacije med podatki, ki so jih podali učitelji, ter učno uspešnostjo romskih učencev na njihovi šoli

V nadaljnji analizi smo preverili korelacije med vsemi spremenljivkami (tistimi, ki so imele ustrezno obliko in ustrezne merske karakteristike) dobljenimi z *Vprašalnikom za učitelje* ter povprečno oceno vseh romskih učencev na šoli pri vseh predmetih ter povprečno oceno vseh romskih učencev na šoli pri slovenščini. V nadaljevanju predstavljamo samo korelacije, ki so se izkazale za statistično značilne.

Tabela 67. Korelacije med odgovori učiteljev in ocenami romskih učencev.

	Povpr.ocena	Povpr. ocena pri slovenščini
Romski učenci so ves čas vključeni v pouk z ostalimi otroki (niso ločeni) in nimajo romskega pomočnika.	,191**	,181**
Romski pomočnik romske učence odpelje v drug prostor in z njimi ločeno dela.	-,163**	-,161**
Delavci šolske svetovalne službe romske učence odpelje v drug prostor in z njimi ločeno dela.	-,097	-,156**
Odstotek romskih učencev na šoli, ki obiskujejo PB	,281**	,270**
Sodelovanje z ZD	,168**	,181**
Sodelovanje s skupnostjo	,102	,198**
Sodelovanje s svetniki	,134*	,161*
Sodelovanje z županom	,086	,173**
Sodelovanje z MŠŠ	,089	,160*
Sodelovanje z ZRSZŠ	,081	,171**
Udeležba romskih staršev na govorilnih urah	,319**	,342**
Udeležba romskih staršev na roditeljskih sestankih	,285**	,340**
Udeležba romskih staršev na delavnicah za otroke in starše	,319**	,362**
Udeležba romskih staršev predavanjih za starše	,091	,168*

Opomba: V tabeli so navedeni Pearsonov koeficienti korelacije. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$;

Povezave kažejo, da so z učenim uspehom romskih učencev najvišje in pozitivno povezuje stalna vključenost v pouk z ostalimi otroki, odstotek otrok, ki obiskujejo PB, sodelovanje šole z ZD oziroma skrb za zdravje, sodelovanje s svetnikom ter sodelovanje romskih staršev.

Negativne pa so povezave med učenim uspehom romskih učencev ter oddvajanjem iz matičnega razreda (z RP ali svetovalnim delavcem).

3.5 ODGOVORI ROMSKIH POMOČNIKOV

V četrtem delu poglavja o rezultatih predstavljamo podatke, ki smo jih pridobili s pomočjo *Vprašalnika za romske pomočnike*. Vprašalnik je obsegal vprašanja z naslednjih področji: izobrazba, dodatna znanja, delovne naloge, sodelovanje z matičnim učiteljem, znanja in spretnosti, občutek sprejetosti ter sodelovanje z romskimi starši.

V prvem delu vprašalnika smo romske pomočnike povprašali po tem, kako so se seznanili z delom romskega pomočnika, kakšna je njihova izobrazba ter kako so se izobraževali oziroma se še izobražujejo za opravljanje dela romskega pomočnika. Odgovore romskih pomočnikov predstavljamo v spodnjih tabelah.

Tabela 68. Seznaniitev z delom romskega pomočnika.

Kdo vas je seznanil z delom romskega pomočnika?	<i>f</i>
Center za socialno delo	2
Šola	6
Zveza Romov Slovenije	5
Delodajalec	4
Ravnatelj, ravnateljica	7
Koordinator projekta na šoli	1
Učitelji, šolski pedagogi, svetovalni delavci, socialni delavci	6
Zavod za zaposlovanje	12

Opomba: Romski pomočniki so lahko napisali več kot en predlog, zato je lahko seštevek vseh predlogov večji od števila romskih pomočnikov, ki so sodelovali v raziskavi.

Tabela 69. Izobrazba romskih pomočnikov.

	%
a) zaključeno osnovno šolo	8,8
b) zaključeno srednjo šolo	76,5
c) zaključeno visokošolsko izobrazbo	2,9
d) zaključeno univerzitetno izobrazbo in več	8,8

Tabela 70. Izobraževanje za opravljanje dela romskega pomočnika.

	<i>f</i>
Center za socialno delo	2
Vzgoja in izobraževanje romskih učencev v OŠ	2
Andragoški zavod	4
Ljudska univerza	12
RIC Novo mesto	7
Srednješolski center	3
Nikjer	2
Romski tabor	2
»Romsko izobraževalni info center« programa EQUAL	1

Opomba: Romski pomočniki so lahko napisali več kot en predlog, zato je lahko seštevek vseh predlogov večji od števila romskih pomočnikov, ki so sodelovali v raziskavi.

Tabela 71. Dodatno izobraževanje.

Ali se trenutno še dodatno kje izobražujete?	%
DA	62,5
NE	37,5

Kot je razvidno iz zgornjih tabel, ima večina romskih pomočnikov vključenih v raziskavo srednješolsko izobrazbo, z delom romskega pomočnika pa se je večina seznanila preko Zavoda za zaposlovanje. 62 % se jih trenutno še dodatno izobražuje, večina pa je znanje za opravljanje tega dela dobila preko Ljudske univerze. Analiza teh programov bi bila zanesljivo dobrodošla za globlji uvid v problematiko.

V drugem delu vprašalnika nas je predvsem zanimalo, katere naloge opravljajo romski pomočniki ter kako sodelujejo s sodelavci ter romskimi starši.

Tabela 72. Naloge romskih pomočnikov.

	<i>f</i>
Dodatna strokovna učna pomoč	26
Individualna pomoč	7
Sodelovanje s starši	14
Delavnice in prireditve	6

Opomba: Romski pomočniki so lahko napisali več kot en predlog, zato je lahko seštevek vseh predlogov večji od števila romskih pomočnikov, ki so sodelovali v raziskavi.

Odgovori kažejo, da romski pomočniki večino dela opravljajo v smeri dodatne učne pomoči, precej manj se vključujejo v sodelovanje s starši. Žal v precejšnji meri opravljajo tudi individualno delo (s posameznim otrokom) po navodilih učitelja. Problematiko samopodobe učenca, s katerim se ne prestando dodatno ukvarjajo individualno, bi veljalo podrobneje proučiti in pridobiti boljši vpogled v učinkovitost različnih modelov te pomoči tudi z vidika učenčeve samopodobe in učne uspešnosti.

Tabela 73. Sodelovanje z matičnim učiteljem.

	<i>f</i>
z učiteljem imava skupne priprave	5
opravljam delo v razredu po navodilih učitelja	25
opravljam individualno delo z učenci po navodilih učitelja	24
drugo	3

Opomba: Romski pomočniki so lahko napisali več kot en predlog, zato je lahko seštevek vseh predlogov večji od števila romskih pomočnikov, ki so sodelovali v raziskavi.

Tabela 74. Sprejemanje romskega pomočnika na šoli.

	Romski pomočniki	
	<i>M</i>	<i>SD</i>
Učitelji na vaši šoli	4,59	0,61
Starši otrok, ki obiskujejo šolo	4,22	0,75
Starši romskih otrok	4,21	0,73
Romska skupnost	4,12	0,78
Romski učenci	4,82	0,39
Neromski učenci	4,65	0,54

Opomba: udeleženci so vsako postavko ocenjevali na lestvici od 1 do 5 (1-sploh ne sprejemajo, 2-ne sprejemajo, 3-sprejemajo, 4-dobro ga sprejemajo, 5- zelo dobro ga sprejemajo). V tabeli so navedene aritmetične sredine in standardne deviacije njihovih odgovorov.

Tabela 75. Sodelovanje z romskimi starši.

	<i>f</i>
Govorilne ure	10
Hodim po domovih, v naselje	18
Različne delavnice, prireditve	7
Preko telefona	6

Opomba: Romski pomočniki so lahko napisali več kot en predlog, zato je lahko seštevek vseh predlogov večji od števila romskih pomočnikov, ki so sodelovali v raziskavi.

Romski pomočniki navajajo, da večinoma opravljajo dodatno učno pomoč v razredu ali individualno ter da pretežno delo opravljajo po navodilih matičnega učitelja. Z romskimi starši najpogosteje sodelujejo osebno, z obiski v romskih naseljih. Zanimivo bi bilo ugotoviti, kako potekajo ti obiski in o čem teče razgovor.

V zadnjem delu vprašalnika smo romske pomočnike spraševali po njihovem poklicnem razvoju znotraj tega poklica, in sicer nas je zanimalo, kakšna znanja, spretnosti ter pogoje bi pri svojem delu še potrebovali in ali se v tem poklicu vidijo tudi čez pet let.

Tabela 76. Potrebna dodatna znanja.

	<i>f</i>
Kakšna znanja bi potrebovali, da bi bili pri delu z otroki in učiteljem bolj uspešni?	
Znanje romskega jezika	3
Več pedagoškega znanja	13
Znanja iz psihologije	6
Razumevanje Romov in njihovega načina življenja	7
Več seminarjev s takšno vsebino	4

Opomba: Romski pomočniki so lahko napisali več kot en predlog, zato je lahko seštevek vseh predlogov večji od števila romskih pomočnikov, ki so sodelovali v raziskavi.

Tabela 77. Potrebne dodatne spretnosti.

Kakšne spretnosti bi potrebovali, da bi bili pri delu z otroki in učiteljem bolj uspešni?	<i>f</i>
Znanje romskega jezika	1
Motiviranje otrok	5
Potrebene spretnosti se razvijajo sproti/ sem že razvil	6
Komunikacijske spretnosti	4

Opomba: Romski pomočniki so lahko napisali več kot en predlog, zato je lahko seštevek vseh predlogov večji od števila romskih pomočnikov, ki so sodelovali v raziskavi.

Tabela 78. Potrebni pogoji.

Kakšne pogoje bi potrebovali, da bi bili pri delu z otroki in učiteljem bolj uspešni?	<i>f</i>
Imamo ustrezne pogoje	12
Lasten prostor z didaktičnimi pripomočki	7
Boljše sprejemanje v romski skupnosti	1
Več časa za delo z romskimi otroki	1

Opomba: Romski pomočniki so lahko napisali več kot en predlog, zato je lahko seštevek vseh predlogov večji od števila romskih pomočnikov, ki so sodelovali v raziskavi.

Tabela 79. Vizija čez pet let.

Ali se vidite v funkciji romskega pomočnika tudi čez pet let?	%
DA	94,1
NE	2,9

Kot je razvidno iz odgovorov romskih pomočnikov, jih kar 94 % mnenja, da bi čez pet let še vedno lahko opravljali ta poklic. Najbolj potrebujejo dodatna pedagoška znanj ter znanja o motiviranju otrok, hkrati pa menijo, da imajo ustrezne pogoje. Sedem romskih pomočnikov vključenih v raziskavo je menilo, da bi morali imeti lasten prostor z didaktičnimi pripomočki, kar morda nakazuje na to, da z romskimi učenci delajo izven matičnega razreda.

3.6 NAPOVED UČNE USPEŠNOSTI ROMSKIH UČENCEV

Na podlagi rezultatov korelacijskih analiz smo izvedli regresijske analize, v katerih smo z različnimi spremenljivkami napovedovali učno uspešnost romskih učencev, in sicer njihovo povprečno oceno v šoli (pri vseh predmetih) kot tudi njihovo povprečno oceno pri slovenščini. Kot možne napovednike smo upoštevali tiste spremenljivke (odgovore ravnateljev, učiteljev in svetovalnih delavcev), ki so se pomembno povezovale z učnimi dosežki.

3.6.1 ODGOVORI RAVNATELJEV

Pri vprašanjih za ravnatelje smo prepoznali dve skupini dejavnikov, ki se povezujejo z učno uspešnostjo romskih učencev: po eni strani govorimo o dejavniki šole, to so dejavniki, na katere šola lahko vpliva (npr. vključevanje romske kulture v pouk), po drugi strani pa govorimo o dejavniki okolja, to so dejavniki, ki so pod vplivom širše skupnosti, politike (npr. odnos med romskimi naselji in lokalno skupnostjo). Vsako od skupin dejavnikov smo obravnavali v ločenih regresijskih analizah.

Tabela 80. Povzetek regresijske analize: napoved učne uspešnosti na podlagi dejavnikov šole (odgovori ravnateljev).

Napovednik	β vsi predmeti	β slovenščina
1. % vključenosti v vrtec	,35†	,39*
2. Romska kultura v pouku	,31	,35†
Celotni R^2	,16*	,23*

Opombe. V tabeli so navedene prilagojene vrednosti R^2 (populacijski R^2). β = standardizirani regresijski koeficient. V model smo vključili vse napovednike hkrati (metoda enter).

† $p < 0,10$, * $p < 0,05$.

Tabela 81. Povzetek hierarhične regresijske analize: napoved učne uspešnosti na podlagi dejavnikov okolja (odgovori ravnateljev).

Napovednik	β vsi predmeti	β slovenščina
1. Zaposlovanje	$\Delta R^2 = ,58^{**}$	$\Delta R^2 = ,53^{**}$
Možnost zaposlitve	,15	,41
% otrok, ki se po OŠ zaposlijo	,54	,38
2. Moč romskega svetnika	$\Delta R^2 = ,03$	$\Delta R^2 = ,06$
	-,04	,04
3. Odnos med Romi in skupnostjo	$\Delta R^2 = ,23$	$\Delta R^2 = ,20$
Sodelovanje lokalna skupnost-romska naselja	,44	,45
Urejanje življenjskih razmer v romskih naseljih	-,09	-,03
Odnos romska naselja-lokalna skupnost je konflikten	,20	,09
Odnos krajanov do Romov je korekten	,29	,09
Odnos krajanov do Romov je konflikten	-,60	-,44
Odnos Romov do krajanov je korekten	-,45	-,28

	Odnos Romov do krajanov je konflikten	,48	,59
Celotni R^2		,60‡	,63*

Opombe. V tabeli so navedene prilagojene vrednosti R^2 (populacijski R^2). β = standardizirani regresijski koeficient. V model smo vključili vse napovednike hkrati (metoda enter).

‡ $p < 0,10$, * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$.

Iz tabel je razvidno, da z dejavniki šole in okolja pojasnimo pomemben delež učne uspešnosti romskih učencev tako na ravni povprečne ocene preko vseh predmetov (dejavniki okolja so mejno pomembni) kot na ravni povprečne ocene pri slovenščini. Z dejavniki šole napovemo srednje visok ($,13 < \text{celotni } R^2 < ,25$), z dejavniki okolja pa visok ($\text{celotni } R^2 > ,26$) delež variance v učni uspešnosti (Cohen, 1988). Izmed dejavnikov šole učno uspešnost pomembno oziroma mejno napoveduje vključenost romskih učencev v vrtec (odstotek učencev prvega razreda, ki je obiskovalo vrtec). Dejavnike okolja smo v regresijsko analizo vključili združene v tri sklope, tj. zaposlovanje, moč romskega svetnika in odnos med Romi in skupnostjo. Kot pomemben se je izkazal le prvi sklop, to je področje zaposlovanja romskih učencev po končani osnovni šoli, pri čemer noben izmed posamičnih dejavnikov ni pomemben; napovedna moč tega sklopa napovednikov je visoka. Moč romskega svetnika ter različni vidiki odnosa med Romi in lokalno skupnostjo niso bili pomembni napovedniki učne uspešnosti romskih učencev. Iz zgornjih tabel je razvidno tudi, da je napoved ocen pri slovenščini višja kot napoved ocen pri vseh predmetih skupaj (tako pri dejavniki šole kot pri dejavniki okolja).

Rezultati torej kažejo, da bi bilo potrebno spodbujati vključevanje romskih otrok v vrtec. Določene dejavnosti s tega področja lahko izvaja šola sama, npr. predstavitev vrtca romskih staršem, ki že imajo šoloobvezne otroke (glede na to, da imajo običajno romske družine več otrok, je namen te predstavitve predvsem to, da bi romski starši v vrtec vključili svoje mlajše otroke), in sicer s poudarkom na vrednotah, ki so blizu romski kulturi (npr. zagotovljena prehrana). Rezultati tudi kažejo, da je učna uspešnost romskih otrok višja v okoljih, kjer so možnosti kot tudi dejansko zaposlovanje Romov po končani osnovni šoli višje. To pomeni, da bi bilo potrebno v dogovoru z lokalnimi delodajalci spodbujati zaposlovanje Romov in s tem romskim učencem nekako osmisliti šolanje.

Dobljeni rezultati sicer kažejo na pomembnost določenih dejavnikov (tj. vključenosti v vrtec in zaposlovanja), vendar je možno, da so ti dejavniki pod vplivom neke tretje spremenljivke, npr. prepričanj romskih staršev o pomembnosti stika s slovensko kulturo. Za romske starše, ki menijo, da je za njihovega otroka pomembno, da spozna slovensko kulturo, slovenski jezik, je bolj verjetno, da ga bodo vključili v vrtec, je tudi bolj verjetno, da bodo spodbujali obiskovanje šole in zaposlitve. Zaposlovanje Romov po končani osnovni šoli, ki pomembno napoveduje učno uspešnost, je prav

tako lahko odvisno od neke tretje spremenljivke, npr. od stopnje trenutne integriranosti Romov v življenje lokalne skupnosti. To pomeni, da so v okoljih, kjer so romski učenci obiskovali in tudi uspešno končali osnovno šolo, s tem pridobili znanja in spretnosti, ki so jim omogočala, da so se tudi zaposlili.

3.6.2 ODGOVORI SVETOVALNIH DELAVCEV

Z učno uspešnostjo romskih učencev se pomembno povezujejo odgovori svetovalnih delavcev, ki se nanašajo na udeležbo oziroma vključevanje romskih staršev v različne dejavnosti na šoli (npr. govorilne ure, predavanja za starše). Različne oblike vključevanja smo kot napovednike obravnavali v regresijski analizi. Rezultati so prikazani v spodnji tabeli.

Tabela 82. Povzetek regresijske analize: napoved učne uspešnosti na podlagi vključevanja romskih staršev v šolo (odgovori svetovalnih delavcev).

Napovednik	β vsi predmeti	β slovenščina
1. Udeležba na govorilnih urah	,40*	,39*
2. Udeležba na roditeljskih sestankih	,06	,22
3. Udeležba na delavnicah	-,03	-,09
4. Udeležba na predavanjih	,39	,44‡
Celotni R^2	,24*	,37**

Opombe. V tabeli so navedene prilagojene vrednosti R^2 (populacijski R^2). β = standardizirani regresijski koeficient. V model smo vključili vse napovednike hkrati (metoda enter).

‡ $p < 0,10$, * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$.

Iz tabele je razvidno, da vključevanje romskih staršev v šolo pomembno napoveduje učno uspešnost njihovih otrok; napoved je srednje visoka za povprečno oceno pri vseh predmetih in visoka za povprečno oceno pri slovenščini (Cohen, 1988). Izmed posamičnih napovednikov se je kot pomembna izkazala predvsem udeležba romskih staršev na govorilnih urah, mejno pa tudi udeležba na predavanjih za starše.

Rezultati kažejo, da bi bilo potrebno v sodelovanje s šolo v čim večji meri pritegniti romske starše, zlasti na področju obiskovanja govorilnih ur. To bi lahko dosegli tako, da bi pogovor s starši potekal o napredku njihovega otroka na področjih, kjer so otroci uspešni ali so zanje pomembna (npr. ples, glasba, nogomet); starši bi lahko na govorilnih urah prejeli tudi določene ugodnosti.

Kljub temu, da rezultati kažejo na pomembnost vključevanja romskih staršev v šolo za otrokovo učno uspešnost, je zelo verjetno, da se že v izhodišču v šolo bolj vključujejo starši romskih otrok, ki se jim zdi šolanje pomembno, posledično spodbujajo otrokovo obiskovanje šole in s tem otrokovo

učno uspešnost. Možno je torej, da na učno uspešnost romskih otrok ne vpliva obiskovanje govorilnih ur kot takih, pač pa celoten odnos staršev do šole in šolanja. Morda pa bi s tem, ko bi romske starše spodbudili k pogostejšemu obiskovanju šole (govorilnih ur), jim šolo približali, jo detabuizirali, pokazali na pomembnost šole zanje in za njihove otroke, ter s tem vplivali na njihov celoten odnos do šole in šolanja, posledično pa tudi na otrokovo uspešnost. S temi dejavnostmi bi veljalo začeti že mnogo preden se otrok vključi v šolo. Opolnomočenju romskih staršev v tem procesu bi se veljalo še posebej posvetiti.

3.6.3 ODGOVORI UČITELJEV

Pri vprašanjih za učitelje smo prepoznali dve skupini dejavnikov, ki se pomembno povezujejo z učno uspešnostjo romskih učencev: po eni strani govorimo o vključevanju učenca v pouk/šolo (npr. obiskovanje podaljšanega bivanja) in po drugi strani o vključevanju romskih staršev v šolo (npr. udeležba na govorilnih urah). Vsako od skupin dejavnikov smo obravnavali v ločenih regresijskih analizah.

Tabela 83. Povzetek regresijske analize: napoved učne uspešnosti na podlagi vključevanja romskih otrok v pouk/šolo (odgovori učiteljev).

Napovednik	β vsi predmeti	β slovenščina
1. Ves čas vključeni v pouk	,19**	,18*
2. Romski pomočnik odpelje v drug prostor	-,14†	-,14†
3. Svetovalni delavec odpelje v drug prostor	-,01	-,10
4. % vključenosti v PB	,27***	,25***
Celotni R^2	,11***	,12***

Opombe. V tabeli so navedene prilagojene vrednosti R^2 (populacijski R^2). β = standardizirani regresijski koeficient. PB = podaljšano bivanje. V model smo vključili vse napovednike hkrati (metoda enter).

† $p < 0,10$, * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Iz tabele je razvidno, da vključevanje romskih otrok v pouk/šolo pomembno napoveduje njihovo učno uspešnost; napoved je nizka za povprečno oceno pri vseh predmetih in tudi za povprečno oceno pri slovenščini (Cohen, 1988). Izmed posamičnih napovednikov sta se kot pomembna izkazala predvsem odstotek romskih učencev, ki obiskujejo podaljšano bivanje, ter stalna vključenost romskih učencev v pouk z ostalimi otroki. Mejno pomemben napovednik, ki je negativno napovedoval učno uspešnost, je bil ta, da romski pomočnik odpelje romske učence v drug prostor in z njimi dela ločeno.

Rezultati kažejo, da je za učno uspešnost romskih učencev pomembno spodbujati vključenost v podaljšano bivanje (npr. tako, da romskim učencem v podaljšanem bivanju zagotovijo brezplačno kosilo). Obiskovanje podaljšanega bivanja je za učno uspešnost verjetno pomembno zato, ker v tem

času otrok lahko naredi domače naloge ob morebitni pomoči učiteljice, po potrebi obnovi snov ipd. Nadalje rezultati kažejo tudi to, da je za učno uspešnost romskih učencev pomembno, da so ti ves čas vključeni v pouk z ostalimi otroki, negativni učinek na učno uspešnost pa ima ločevanje (tj. da romski pomočnik romske učence odpelje v drug prostor in z njimi ločeno dela). Za to pa je potrebno skupaj z udeleženci zgraditi inkluzivno učno okolje.

Tabela 84. Povzetek regresijske analize: napoved učne uspešnosti na podlagi vključevanja romskih staršev v šolo (odgovori učiteljev).

Napovednik	β vsi predmeti	β slovenščina
1. Udeležba na govorilnih urah	,09	,10
2. Udeležba na roditeljskih sestankih	,06	,04
3. Udeležba na delavnicah	,21*	,25*
4. Udeležba na predavanjih	,10	,12
Celotni R^2	,14***	,17***

Opombe. V tabeli so navedene prilagojene vrednosti R^2 (populacijski R^2). β = standardizirani regresijski koeficient. V model smo vključili vse napovednike hkrati (metoda enter).

* $p < 0,05$, *** $p < 0,001$.

Iz tabele 84 je razvidno, da vključevanje romskih staršev v šolo pomembno napoveduje učno uspešnost njihovih otrok; napoved je srednje visoka za povprečno oceno pri vseh predmetih in tudi za povprečno oceno pri slovenščini (Cohen, 1988). Izmed posamičnih napovednikov se je kot pomembna izkazala predvsem udeležba romskih staršev na delavnicah za otroke in starše. Ta napovednik je različen od tistega, ki je bil pomemben pri odgovorih učiteljev (tj. udeležba na govorilnih urah); domnevamo, da zato, ker imajo nad obiskovanjem govorilnih urah boljši pregled učitelji, nad obiskovanjem delavnic za otroke in starše pa svetovalni delavci (ki te delavnice najverjetneje organizirajo).

Rezultati kažejo, da bi bilo potrebno v sodelovanje s šolo v čim večji meri pritegniti romske starše, zlasti na področju obiskovanja organiziranih delavnic za otroke in starše. To bi lahko dosegli tako, da bi se v delavnice vključilo čim več elementov romske kulture ter romske vrednote (npr. delavnica se organizira na temo katerega izmed romskih praznikov); starši in otroci bi lahko na teh delavnicah prejeli tudi določene ugodnosti.

3.7 REZULTATI IN INTERPRETACIJA OPAZOVANJA POUKA V PRVI TRIADI

Opazovanje pouka smo izvedli v desetih šolah, ki jih obiskujejo tudi učenci Romi. Izbrali smo pet šol, v katerih so imeli romski učenci najvišjo povprečno oceno pri vseh predmetih ter pet šol, v katerih so imeli romski učenci najnižjo povprečno oceno. Pouk smo opazovali v drugem in tretjem razredu. Osredotočili smo se na opazovanje pouka v prvi triadi, ker je to obdobje ključno za oblikovanje osnovnih kompetenc za uspešno učenje v višjih razredih (npr. branje, pisanje, odnos do učenja). Žal zaradi načina zbiranja dokazov za opazovane indikatorje kakovosti nismo vključili indikatorjev, kjer je potrebno bolj dolgotrajno iskanje dokazov (to velja še zlasti za področje partnerstva z družinami in inkluzije, ocenjevanje in načrtovanje).

Zbirnik rezultatov vseh opravljenih opazovanj po posameznih področjih predstavljamo v naslednjih tabelah. V tabelah so predstavljene frekvence opazovanih vedenj učitelja, in sicer dokazi o prisotnosti indikatorja (D), odsotnosti indikatorja (O) ter dokazi o ravnanjih v nasprotju z indikatorjem (K). Frekvence dokazov so prikazane primerjalno: za pet šol z najvišjimi povprečnimi ocenami romskih učencev ter pet šol z najnižjimi ocenami. Tako zbrani rezultati nas samo opozarjajo na tiste segmente v procesu pouka, ki bi jim veljalo v bodoče nameniti pozornost. Statistično pomembnost razlik smo ugotavljali z χ^2 testom. V besedilu navajamo samo statistično značilne rezultate χ^2 analiz, ostali podatki so dodtopni v arhivu pri avtorjih raziskave.

Tabela 85. Rezultati opazovanj na področju Interakcija.

Indikatorji	visoka povpr. ocena			nizka povpr. ocena		
	D	O	K	D	O	K
Učiteljeve interakcije izražajo naklonjenost do učencev.	8	/	2	7	1	2
Učiteljeve interakcije z učenci so razvojno primerne.	7	/	3	9	/	1
Učitelj pogosto vstopa v interakcije s posameznimi učenci ter razvija močna področja učencev in spodbuja njihovo učenje in razvoj.	8	/	2	8	/	2
Učitelj se spoštljivo in obzirno odziva na čustvene, socialne, psihične in kognitivne potrebe in interese učencev.	6		4	7	/	3
Učitelj omogoča učencem možnost izbire ter upošteva in spoštuje njihove odločitve.	5	2	3	4	/	6
Učitelj s svojimi interakcijami spodbuja in razvija iniciativnost, avtonomnost, samo-regulativnost in nadzor nad svojim učenjem.	4	4	2	7	/	3
Učitelj usmerja med-vrstniške interakcije, spodbuja skupne dogovore, medsebojno pomoč, razvija občutek pripadnosti skupini in podpira učence pri doseganju razvojnih in učnih ciljev.	6	/	4	5	2	3
Učitelj organizira aktivnosti, ki učencem omogočajo prepoznavati čustva pri sebi in svojih vrstnikih ter spodbuja pogovor in diskusijo.	2	8	/	4	5	1
Učitelj promovira in prakticira demokratične vrednote tako, da v vzgojno-izobraževalni proces vključuje vse učence tako, da jim omogoča sprejemanje odločitev glede razrednih pravil ter jih vključuje v načrtovanje in izvedbo	3	4	3	4	5	1

aktivnosti.						
Učitelj modelira in v vsakodnevnih situacijah na različne načine spodbuja komunikacijske veščine in jezikovni razvoj učencev.	9	/	1	9	/	1
<i>Skupaj</i>	58	18	24	64	13	23

Na področju interakcije v razredu razlike med šolami z višjo povprečno oceno romskih učencev ter šolami z nižjo povprečno oceno romskih učencev pri nobeni od opazovanih kategorij (D, O, K) niso bile statistično značilne. Res pa je, da smo v šolah z višjo povprečno oceno učencev (kljub statistični nepomembnosti razlik) našli več dokazov, da učitelj modificira učno okolje in aktivnosti tako, da romski učenci sodelujejo z drugimi, pa tudi, da učitelj krepi zmožnosti spoštovanja različnosti in izbire.

Tabela 86. Rezultati opazovanj na področju *Partnerstvo z družinami in skupnostjo*.

<i>Indikatorji</i>	visoka povpr. ocena			nizka povpr. ocena		
	D	O	K	D	O	K
Učitelj izbira, arhivira ter posreduje podatke iz pedagoške dokumentacije v skladu z zakonom o varstvu podatkov.	6	3	/	8	2	/
<i>Skupaj</i>	6	3	/	8	2	/

Razlike med šolami z višjo povprečno oceno romskih učencev ter šolami z nižjo povprečno oceno romskih učencev pri nobeni od opazovanih kategorij (D, O, K) niso bile statistično značilne.

Tabela 87. Rezultati opazovanj na področju *Inkluzija, različnost in demokratične vrednote*.

<i>Indikatorji</i>	visoka povpr. ocena			nizka povpr. ocena		
	D	O	K	D	O	K
Učitelj modificira učno okolje in aktivnosti tako, da lahko romski učenci pri večini aktivnostih sodelujejo z drugimi učenci v razredu.	10	/	/	5	3	2
Učitelj krepi zmožnost učencev, da spoštujejo različne izbire in stališča.	6	2	2	3	6	1
Učitelj pomaga učencem, da v odnosu do drugih, in v odnosu drugih do njih, ravna in pričakujejo enakopravnost, pravičnost/poštenost, spoštovanje in dostojanstvo.	4	6	/	4	6	/
<i>Skupaj</i>	20	8	2	12	15	3

Na področju inkluzije, različnosti in demokratičnih vrednot razlike med šolami z višjo povprečno oceno romskih učencev ter šolami z nižjo povprečno oceno romskih učencev pri nobeni od opazovanih kategorij (D, O, K) niso bile statistično značilne.

Tabela 88. Rezultati opazovanj na področju Ocenjevanje/evalvacija in načrtovanje.

Indikatorji	visoka povpr. ocena			nizka povpr. ocena		
	D	O	K	D	O	K
Načrti, ki jih oblikuje učitelj, so fleksibilni ter omogočajo spremembo aktivnosti glede na interese in potrebe učencev.	/	5	5	3	6	1
<i>Skupaj</i>	/	5	5	3	6	1

Razlike med šolami z višjo povprečno oceno romskih učencev ter šolami z nižjo povprečno oceno romskih učencev pri nobeni od opazovanih kategorij (D, O, K) niso bile statistično značilne.

Tabela 89. Rezultati opazovanj na področju Strategije (metode in oblike) učenja in poučevanja.

Indikatorji	visoka povpr. ocena			nizka povpr. ocena		
	D	O	K	D	O	K
Učitelj uporablja različne metode aktivnega učenja in poučevanja na vseh področjih razvoja učencev.	6	3	1	6	2	1
Učitelj omogoča aktivnosti, ki spodbujajo raziskovanje, eksperimentiranje, samostojno poizvedovanje in ustvarjalnost.	4	5	1	4	4	2
Učitelj uporablja metode in oblike učenja, ki spodbujajo mišljenje na višjih nivojih in konstruktivno reševanje problemov.	6	4	/	4	4	2
Učitelj opazi in izkoristi neformalne situacije za učenje.	2	6	2	5	2	3
Učitelj seznanja učence z učnimi cilji ter jih spodbuja k reflektiranju lastnega procesa učenja ter rezultatov učenja.	4	5	1	7	3	/
Učitelj spodbuja učence k uporabi razpoložljivih, razvojno primernih tehnologij, ki spodbujajo učenje in razvoj spretnosti za participacijo v informacijski družbi.	2	7	1	3	5	2
Učitelj omogoča aktivnosti, ki spodbujajo razvoj individualne in skupinske identitete.	5	5	/	4	6	/
Učitelj uporablja metode in oblike dela, ki spodbujajo razvoj samostojnosti in iniciativnosti.	6	2	2	6	4	/
Učitelj uporablja metode in oblike dela, ki pri učencih spodbujajo samo-regulativnost.	3	6	1	5	2	3
Učitelj uporablja metode in oblike dela, ki učencem omogočajo oblikovanje pozitivnih odnosov in spodbujajo sodelovalno učenje.	5	4	1	4	2	4
Učitelj pri učencih razvija sposobnosti in zmožnosti reševanja konfliktov.	1	8	1	3	5	2
Učitelj povezuje koncepte z vsakdanjim življenjem in aktualnimi dogodki v bližnjem in širšem okolju.	5	4	/	7	3	/
Učitelj omogoča primerno in učinkovito podporo in nadgradnjo (scaffolding, nudi zidarski oder) glede na potrebe in napredek učencev.	9	1	/	6	2	2
Učitelj upošteva in v aktivnosti vključuje predhodne učne izkušnje ter spodbuja učence, da uvidijo povezanost med učnimi koncepti in vsakodnevnimi izkušnjami/življenjem.	8	2	/	8	2	/
Učitelj modelira in udejanja procese in postopke, ki omogočajo smiselno sodelovanje med učenci.	4	6	/	6	3	1
Učitelj uporablja strategije, ki promovirajo participacijo ter prevzemanje odgovornosti za svoje vedenje.	3	5	1	1	7	2
Učitelj uporablja strategije, ki učencem omogočajo ravnanje v skladu s sooblikovanimi pravili ter upoštevanjem in spoštovanjem pravic drugih.	4	5	1	7	3	/
Učitelj omogoča učencem, da se odločajo tako glede	3	5	2	3	2	5

procesa učenja kot tudi o drugih postopkih v okviru vsakdanjih situacij ter jim pomaga razviti razumevanje za prevzemanje odgovornosti za svoje ravnanje.						
<i>Skupaj</i>	80	83	15	89	61	29

Na področju strategij učenja in poučevanja se je kot statistično značilna ($\chi^2(22) = 4,45, p < 0,05$) izkazala razlika pri kategoriji K (dokazi o ravnanjih v nasprotju z indikatorjem). Ocenjevalci so pri učiteljicah v skupini šol z višjim učnim uspehom romskih učencev statistično manj pogosto opazili in evidentirali dokaze, ki so v nasprotju z indikatorji kakovosti na tem področju kot pri učiteljicah iz šol, kjer imajo romski učenci slabši učni uspeh. V nadaljevanju navajamo nekaj evidentiranih primerov, ki sodijo v kategorijo K:

- pričakuje le en pravilni odgovor;
- presliči otroka, ki da idejo za dejavnost, iniciative otrok ne spodbuja (Deklica vpraša: "Ali bomo lahko tudi mi pogledali/probali kocko ledu?" Učiteljica: "Bom jaz pokazala!");
- grozi s kaznijo ("Zadnja klop, ven!"), ko učenci ne spoštujejo vrstnega reda razprave;
- konfliktnih situacij ne razreši;
- ne upošteva razlik med učenci glede zahtevnosti in tempa dela;
- učence s slabšim uspehom izpostavi, da bi jih umirila;
- dovoli, da se otroci posmehujejo slabšim učencem;
- fizično premakne učenca, poudarja, da so moteči;
- pravila krši tudi učiteljica;
- učencu da navodila kako naj ravna, ko tega ne naredi, to stori učiteljica;
- prevladujejo frontalne oblike dela;
- uporabljajo samo delovne zvezke, nobenih drugih materialov;
- pouk ves čas usmerja učiteljica;
- vprašanja učiteljice terjajo spominske operacije, veliko razlage in nato vprašanja, ki zahtevajo en odgovor, ne spodbuja se višjih miselnih procesov;
- eksperimente predstavi, ne da otrokom časa, da bi jih sami preizkusili.;
- ko dva učenca želita delati v paru, jima tega ne dovoli, brez razlage;
- ko deček ne želi nastopiti, ker njegova sošolka ni sodelovala z njim, učiteljica rešitev situacije prepusti učiteljici DSP;
- Različnih materialov, konstruktorjev, kasetofona, računalnika ne vpleta v pouk, ampak jih uporablja v igri po skupni dejavnosti/učenju;
- naroči učencu: "Mene vprašaj, če ne veš odgovora, ne moti sošolca" ;
- vsi učenci delajo enake naloge, z enakimi sredstvi;
- ne preverja, če in kakšno pomoč učenci potrebujejo,

- zadržuje se pri klopek v prvi vrsti, kjer učenke nimajo težav.

So pa opazovalci zbrali več dokazov v šolah z visoko povprečno oceno romskih učencev pri naslednjih indikatorjih: uporaba metod in oblik učenja, ki spodbujajo mišljenje na nižjih nivojih in reševanje problemov, učitelj obvlada strategije podpiranja otrokovega napredka, uporablja strategije, ki omogočajo ravnanje v skladu s sooblikovanimi pravili ter upoštevanje in spoštovanje pravih drugih.

Tabela 90. Rezultati opazovanj na področju Učno okolje.

Indikatorji	visoka povpr. ocena			nizka povpr. ocena		
	D	O	K	D	O	K
Učitelj oblikuje okolje, ki vsakemu učencu omogoča občutek pripadnosti in dobro počutje.	7	2	1	4	/	5
Učitelj izkazuje interes za občutke, ideje in izkušnje učencev.	5	4	1	4	5	1
Učitelj zagotavlja okolje, ki učence spodbuja k tveganju, razvoju in učenju.	6	2	2	3	3	4
Učitelj vzpostavlja individualni odnos z vsakim posameznim učencem.	7	2	1	7	/	3
Učitelj zagotavlja psihično in fizično varno in pregledno učno okolje.	6	1	3	7	/	3
Učitelj zagotavlja spodbudno, udobno in zanimivo okolje, ki učencem omogoča vključevanje v različne aktivnosti.	6	1	3	3	/	7
Učitelj organizira okolje v smiselno oblikovane centre aktivnosti, ki omogočajo učenje in razvoj učencev.	/	5	5	1	2	7
Učitelj v okolje prinaša različne, raznovrstne, razvojno primerne materiale, učna sredstva, ki so učencem dosegljiva in jih spodbujajo k raziskovanju, igri in učenju.	3	6	1	5	/	5
Učitelj spodbuja učence k vključevanju v načrtovanje, urejanje in vzdrževanje učnega okolja.	/	10	/	2	4	4
Učitelj oblikuje fizično okolje tako, da le ta zadovoljuje individualne potrebe učencev kot tudi celotnega oddelka/skupine.	1	9	/	3	1	6
Učitelj za učenje in igro uporablja zunanji prostor in vire iz okolja.	1	10	/	/	10	/
Učitelj podaja jasna pričakovanja do vedenja učencev in jih vključuje k (so)oblikovanju pravil	7	2	1	8	/	2
Učitelj oblikuje okolje, ki odraža demokratične prakse.	1	7	2	2	2	6
Učitelj uporablja primerne pristope za zagotavljanje samo-regulativnega vedenja in samostojnosti.	3	6	/	3	2	5
Učitelj usmerja vedenje učencev na podlagi poznavanja vsakega posameznega učenca, njegove osebnosti in razvojne stopnje.	5	4	1	5	4	1
Skupaj	58	71	21	57	33	59

Statistično pomembnost razlik med šolami z višjim uspehom romskih učencev ter šolami z nižjim uspehom romskih učencev smo potrdili tudi pri področju indikatorjev kakovosti učnega okolja, in sicer pri kategoriji odsotnost dokazov (O) ($\chi^2(52) = 13,88, p < 0,05$) ter kategoriji dokazov za ravnanja, ki so v nasprotju z indikatorji kakovosti (K) ($\chi^2(40) = 14,45, p < 0,05$). Rezultati

nakazujejo, da v šolah, kjer so romski učenci bolj uspešni, učitelji posvečajo manj pozornosti indikatorjem kakovosti na področju učnega okolja, ker so po vsej verjetnosti manj obremenjeni s problemi. Hkrati pa učitelji v šolah, kjer imajo romski učenci slabši učni uspeh učno okolje organizirajo v nasprotju z indikatorji kakovosti, ki se nanašajo na učno okolje. V nadaljevanju prikazujemo nekaj opaženih primerov, ki so jih ocenjevalci uvrstili v kategorijo K:

- otroški izdelki so le na okenskih steklih in pri tem vsi enaki;
- nikjer v razredu ni videti ničesar, kar bi izhajalo iz romske kulture;
- učiteljica vzpostavlja odnos le s celim razredom in ne s posamezniki;
- učence ustrahuje, da ne bodo šli v računalniško učilnico, če ne bodo poslušali;
- stene so prazne, na njih sta le dva izdelka učiteljice (pravila in adventni koledar);
- vsi učenci opravljajo ob istem času enaka opravila;
- ni centrov aktivnosti; mize v učilnici so razporejene v obliki črke U, na sredini sedi romski učenec;
- ni materialov, ki bi jih učenci lahko jemali;
- vsi materiali so pospravljeni v različnih omarah, nad katerimi ima nadzor učiteljica;
- deklica glasno govori, naj si gre njena skupina umiti roke. Učiteljica ji reče: "Kaj se tako dereš, saj bom jaz povedala, kdaj si greste umiti roke!";
- vzpostavlja samo odnos s celim razredom;
- s posamezniki samo, kadar jih opominja, opozarja ali okara;
- možnosti izbire dejavnosti ni, učenci imajo samo eno izbiro ali se vključijo v dejavnost ali ne;
- pravila so zadaj na steni, tako da jih učenci ne vidijo;
- nanizanih je 8 pravil;
- ni centrov aktivnosti, mize v učilnici so sicer razporejene v skupine, vendar ne z namenom sodelovalnega učenja;
- učenci so časovno omejeni - vsi enako;
- predsedanje otrok pred poukom zaradi vzgojnih težav;
- vse kar se dogaja v učilnici določa in opredeli učiteljica;
- učiteljica sama razreši konflikt, ne spodbudi učencev k reševanju;
- učiteljica prevzema aktivnosti, ki so jih učenci zmožni postoriti sami (kliče jih k umivalniku, da si umijejo roke);
- pohvaljeni so tisti posamezniki, ki vse pravilno povedo.

Pri učiteljih v šolah z visoko povprečno oceno pa smo kljub temu bolj pogosto zbrali dokaze, da oblikujejo okolje, ki vsakemu učencu omogoča občutek pripadnosti in dobro počutje, zagotavljajo okolje, ki učence spodbuja k tveganju, razvoju in učenju in okolje, ki omogoča vključevanje v različne aktivnosti.

Tabela 91. Rezultati opazovanj na področju Profesionalni razvoj.

Indikatorji	visoka povpr. ocena			nizka povpr. ocena		
	D	O	K	D	O	K
Učitelj se zaveda pomena vseživljenjskega učenja kar dokazuje s vključevanjem v različne oblike osebnega in profesionalnega usposabljanja.	7	3	/	9	/	1
Učitelj konstantno reflektira, sprejema povratne informacije in evalvira kakovost lastne vzgojno-izobraževalne prakse in stopnjo profesionalne usposobljenosti in skladno z oceno izpopolnjuje svoja znanja.	6	4	/	8	1	1
Učitelj v sodelovanju z drugimi strokovnimi delavci skrbi za dvig kakovosti svoje lastne vzgojno-izobraževalne prakse in svojega dela.	7	3	/	8	2	/
Učitelj v načrtovanje vključuje otroke, starše, kolege, strokovnjake in druge člane skupnosti.	7	2	1	7	/	3
<i>Skupaj</i>	27	12	1	32	3	5

Tudi na področju profesionalnega razvoja učiteljev smo ugotovili statistično značilne razlike v odsotnosti indikatorjev kakovosti (O) med obema skupinama šol. Pri tem smo v šolah z nižjim učnim uspehom romskih učencev zbrali manj dokazov o odsotnosti teh indikatorjev ($\chi^2(22) = 9,09$, $p < 0,05$). Vprašanja učne uspešnosti romskih učencev v šolah, kjer so ti manj uspešni, najverjetneje bolj silijo učitelje k iskanju strategij za izboljšanje lastne prakse, k sodelovanju z drugimi učitelji in strokovnjaki ipd.

Čeprav rezultatov opazovanja pouka ne moremo posploševati, saj bi to zahtevalo več opazovanj v eni in drugi skupini šol, pa tudi več zaporednih opazovanj v istih razredih, pa nam nakazujejo vrsto vrzeli v pedagoških pristopih. Tako bi veljalo ugotoviti ali res ni razlik v prisotnosti indikatorjev kakovosti v obeh skupinah šol pa tudi to, ali je prisotnost dokazov, ki so v nasprotju z indikatorji kakovosti res bolj prisotni v šolah, kjer imajo romski učenci slabši učni uspeh. Žal še vedno zasledimo pristope, ki temeljijo na zastarelih pojmovanjih vloge učitelja in položaja otrok v učnem procesu, ki bi jim veljalo nameniti mnogo več pozornosti pri izobraževanju učiteljev, kar kaže na to, da nove vloge in pojmovanja učnega procesa učitelji niso ponotranjili do te mere, da bi to vplivalo na del njihove prakse.

4 SKLEPI

Opravljena analiza je opozorila na pomembne faktorje, ki na nivoju šole in širšega okolja vplivajo na uspešnost romskih otrok. Analize kažejo, da lahko učno uspešnost romskih učencev spodbujamo na več ravneh. Pri tem je pomembno:

1. zagotoviti in omogočiti čimprejšnji vstop v vzgojno izobraževalni sistem (tj. vključenost v vrtec). V tem kontekstu je pomembno okrepiti tudi prizadevanja za ponudbo različnih, krajših pa vendarle kontinuiranih programov, ki bodo namenjeni romskim predšolskim otrokom in njihovim staršem. Kjer je le mogoče je treba v te programe vključiti vse otroke, ki sicer niso vključeni v obstoječe programe vrtca (celodnevne in poldnevne programe), kar bo spodbudilo socialno integracijske procese že v najzgodnejšem obdobju in hkrati sporočalo manjšinski in večinski populaciji, da skrbimo za vse otroke.

Zaskrbljujoč je tudi odnos šol do dejavnosti pred vstopom v šolo. V primeru posebej ogroženih otrok bi te tranzicijske dejavnosti vsekakor močno olajšale začetek šolanja otrokom, staršem in strokovnim delavcem.

2. skrbeti za rednost otrokove prisotnosti pri pouku in v šoli (tj. stalnost prisotnosti pri pouku, obiskovanje podaljšanega bivanja, zagotavljanje obrokov, če otrok ostaja v šoli v času pouka, interesne dejavnosti). Skrb za zanimive aktivnosti, vsebine, ki bodo tudi kulturno bolj primerne ter aktivne metode in pristope k učenju v okviru pouka, podaljšanega bivanja, interesnih in drugih dejavnosti na šoli ter skrb za to, da bodo tudi romski učenci dobili občutek uspešnosti in pripadnosti socialni skupini na šoli ter izboljšali svojo samopodobo, ki je po mnenju strokovnih delavcev ena glavnih ovir za njihov uspeh, je zanesljivo ena od usmeritev šol, ki lahko v tem smislu močno pomaga, čeprav se zavedamo, da ni edini faktor spremembe.

Vključenost romske kulture v kulturo šole še vedno ostaja problematična, po podatkih naše študije celo nizka. Identifikacija romskega otroka z institucijo, kjer elementi njegove kulturne identitete niso vidni seveda ni uspešna in ni pričakovati, da bodo otroci od samega navdušenja hiteli v takšno šolo in se v njej dobro počutili oziroma doživljali občutek, da so na pravem mestu. Žal podatki tudi kažejo, da je bil delež romskih staršev vključen v oblikovanje vzgojnih načrtov zanemarljiv pa tudi to, da šole v tem procesu vprašanjem inkluzije romskih otrok ter vključevanju romske kulture v kulturo svoje šole niso namenjale pozornosti, kar ponovno kaže na formalne, papirnate pristope k

oblikovanju vzgojnih načrtov na eni strani, na drugi strani pa tudi na to, da večini šolam problematika vključevanja in šolanja romskih otrok sicer pomeni dodatne probleme, ki jim ne vidijo konca in marsikdaj skorajda niso rešljivi in premostljivi, vendar jim hkrati ta vidik življenja v njihovi šoli ne pomeni ključne usmeritve. Seveda pa je vključevanje romske kulture v šolo hkrati povezano tudi s stopnjo vključevanja romske skupnosti v lokalno skupnost.

Na osnovi odgovorov učiteljev je mogoče ugotoviti tudi napovednik uspešnosti romskih učencev, ki zadeva stalno vključenost romskih učencev v pouk s sovrstniki/sošolci, kar dokazuje učinek inkluzivnih pristopov v vzgoji in izobraževanju. Žal pa smo tudi v tej študiji ugotovili, da še vedno pogosto srečujemo primere začasnega izključevanja romskega otroka iz razredne učne skupnosti z namenom uresničevanja individualnega načrta v drugih prostorih. Po drugi strani pa smo ob opazovanju pouka zbrali dokaze, da romski otroci sicer fizično ostanejo v razredu, vendar jih s postavitvijo klopi ločujemo (klopi v obliki črke U - romski scene pa na sredini te formacije, po vsej verjetnosti zato, da mu učitelj lahko nudi več pomoči. Razumevanje izključenosti v kontekstu učenja, pouka in drugih dejavnosti na šolah bi veljalo nameniti več pozornosti, predvsem pa ravnatelje, učitelje, strokovne delavce in romske pomočnike ozaveščati o teh pojavih in njihovem reševanju. Gre torej za eno ključnih kompetenc, ki bi ji veljalo nameniti mnogo več pozornosti.

Odsotnost romskih učencev pri pouku šole v večini primerov rešujejo z razgovori z učencem in njihovimi starši, vendar ti pristopi očitno niso najbolj uspešni. Ozaveščanje staršev o pomenu učenja, izobraževanja in redne prisotnosti v šoli, pravicah otrok in dolžnostih njihovih staršev v tem okviru pa tudi pomoč staršem, da okrepijo in opolnomočijo svojo starševsko vlogo, bi veljalo okrepiti že mnogo pred vstopom otrok v osnovno šolo. Naša študija je tudi sicer pokazala pozitivno odvisnost uspešnosti učencev s sodelovanjem šole s straši. Ponudba programov za starše oziroma opolnomočenje njihove starševske vloge bi torej vsekakor morali okrepiti, v te dejavnosti pa bi v posameznem okolju morali povezovati ključne akterje in institucije v okolju, neprofitne in nevladne organizaciji, organizacije prostovoljcev, romska društva in organizacije ipd.

3. vključevanje staršev otrok v šolo (tj. udeležba na govorilnih urah, delavnicah za starše in otroke) se je kot že rečeno tudi v našem primeru pokazalo kot pomemben faktor, ki vpliva na uspešnost učencev v šolo. In prav na tem segmentu delovanja imajo šole ogromno problemov in tožijo, da se starši ne odzivajo. Podrobnejša analiza razlogov v vsakem konkretnem okolju bi zanesljivo odkrila tudi probleme na nivoju položaja staršev v tem procesu oziroma to, v kolikšni meri šola nastopa v odnosu do staršev s pozicije moči. Tako bodo straši osveščeni o pomenu izobrazbe in njihovih dolžnostih v zvezi z izobraževanjem njihovih otrok ter doživeli občutek, da je šola skrbna do

njihovega otroka in jim znala predstaviti tudi uspehe njihovega otroka (in ne le neuspehov in problemov). Pri izgradnji teh odnosov bi si želeli večje povezanosti šole z romskimi svetniki in prostovoljci ter aktivisti, ki bi se vključili v ta proces. Očitno tudi romski pomočniki v ta proces niso dovolj vključeni, čeprav je nabor oblik sodelovanja obetaven. Še vedno pa ostaja vprašanje načina komunikacije s straši ter njihovih kompetenc za te dejavnosti, če jih morajo opravljati brez strokovne in druge pomoči. Analiza je pokazala tudi razmeroma nizko stopnjo iniciativnosti s strani šole za iskanje poti, ki bi romskim pomočnikom izboljšale povezave s starši in boljšo sprejetost romskih pomočnikov s strani staršev.

4. zaposlitvena možnost romskih učencev po končani osnovni šoli se prav tako kaže kot pomembni napovednik uspešnosti v šoli. V tem kontekstu se srečujemo z vrsto motivacijskih dejavnikov in vzorcev posnemanja, ki učencem zvišujejo ali zmanjšujejo interes do šole. Verjetno pa gre v tem kontekstu računati tudi na vpliv staršev, ki v okoljih, kjer zaposlitvene možnosti obstajajo, bolj spodbujajo učence k uspešnemu zaključevanju osnovnošolskega izobraževanja.

Analiza je odkrila še nekaj ključnih točk, na katere bi veljalo usmeriti več pozornosti.

Šole sicer sodelujejo s številnimi institucijami in posamezniki, vendar bi veljalo njihovo vsebino in načine podrobneje proučiti in predvsem okrepiti in jih usmeriti v preventivne, svetovalne in stalne dejavnosti. Kot posebej pomembno se je v naši študiji pokazalo povezovanje šole z romskim svetnikom. Zdi se, da je ta še marsikje odsotna, predstavlja pa prvi korak za povezovanje z romsko skupnostjo. Razlogi so lahko na obeh straneh, veljalo pa bi tudi obe strani podkrepiti v prizadevanjih za povezovanje in skupne aktivnosti, ki bodo prispevale k boljšemu učnemu uspehu romskih otrok. Dejavnost romskih svetnikov in združenj pa bi veljalo bolj kot doslej usmeriti tudi na zagovorništvo aktivnosti na področju izobraževanja in ne le na področje urejanja bivanjskih razmer. Šole so posebej kritične v odnosu do sodelovanja s Centri za socialno delo, čeprav bi tudi v tem pogledu pričakovali večjo stopnjo sodelovanja. Povezovanje različnih institucij, ki rešujejo vprašanja Romov iz različnih zornih kotov oziroma opravljajo dela različnih resorjev, bo v prihodnje zanesljivo potrebno okrepiti. Zanimiva povezava odvisnosti se je pokazala v povezanosti šole in Zdravstvenega doma. Celostna skrb za razvoj (boljše zdravje, boljše možnosti za učenje itn.) se je tudi v tem primeru potrdila kot tista, ki ima ugodnejši vpliv.

Šole namenjajo veliko pozornosti profesionalnemu razvoju svojih svetovalnih delavcev in učiteljev. Analiza je pokazala, da so pri izbiri področij svojega profesionalnega razvoja usmerjeni na različnost v izobraževanju pa tudi inkluzivnost, zato bi bilo pričakovati, da bodo nova spoznanja lahko prenesli v svojo prakso. Žal nas zbrani dokazi iz opazovanja pouka, ki jih sicer ne moremo posploševati, opozarjajo na deficite v njihovih kompetencah in kažejo povsem neustrezne pristope. Podrobnejša analiza vsebin usposabljanja in načinov usposabljanja bi nam ponudila več odgovorov o tem, kje so razlogi za takšno stanje. Iščemo jih lahko na nivoju vsebin, ki niso bile podane ali razumljene tako, da bi jih lahko prenesli v prakso, na nivoju nekontinuiranosti v usposabljanju, ki onemogoča ponotranjenje novega znanja, veščin in odnosov, na nivoju pomanjkanja podpornih sistemov v šoli in izven nje, ki bi pedagoškim sodelavcem omogočali refleksijo, kolegialno pomoč ipd. Več kot dve tretjini šol sicer poroča, da imajo na šoli redno timsko delo, mentorsto in kolegialno podporo pa tudi zunanjo strokovno pomoč, vendar analiza hkrati pokaže, da v večini šol ti timi ne delajo prav pogosto in da je učiteljev glavni podporni sistem svetovalni delavec na šoli. Prav njim bi veljalo v nadaljnjem usposabljanju posvetiti več pozornosti, tudi z vidika ustvarjanja inkluzivnega učnega okolja ter izgradnje učečih se skupnosti na nivoju šole, ki bi se redno in poglobljeno lotevale raziskovanja in reševanja konkretnih vprašanj izobraževanja romskih učencev na šoli. Na nivoju usposabljanja razrednih učiteljev pa bi vsekakor veljalo večji poudarek nameniti indikatorjem kakovosti na področju strategij učenja in oblikovanja ustreznega učnega okolja za učenje.

Zaskrbljujoče je dejstvo, da med zaposlenimi na šoli razen romskega pomočnika, v okoljih kjer ga imajo, znanje romskega jezika ni prisotno. Le posamezni učitelji razumejo ali uporabljajo nekaj romskih besed. Poleg boljšega znanja romskega jezika je problematično tudi učenje slovenskega jezika kot drugega jezika, v okoljih, kjer romski otroci v domačem okolju govorijo samo romski jezik. Hkrati pa bi veljalo v okoljih, kjer se romski otroci ne srečujejo več z romskim jezikom v svojem domačem okolju, okrepiti prizadevanja za ohranjanje identitete tudi na nivoju znanja jezika.

Sprejetost romskih pomočnikov na šoli je razmeroma visoka kar pomeni, da jih šole spoznavajo kot pomemben člen pomoči v prizadevanjih za izobraževanje romskih otrok.

Vključujejo se v dejavnosti v razredu pa tudi v nudenje individualne pomoči otrokom po navodilih učitelja. Žal se ta velikokrat izvaja izven matične učilnice. To je še zlasti zaskrbljujoče, ker večina romskih pomočnikov hkrati ni vključena v načrtovanje pouka, niti na ravni dobrega informiranja o tem, kar bo potekalo med poukom. Njihova mnenja o usposobljenosti kažejo potrebo po nadaljnjem pedagoškem usposabljanju in tudi to, da večina svojo poklicno kariero vidi v tej dejavnosti, kar je dobra osnova za prihodnost.

Nenazadnje je potrebno poudariti, da šole z manj romskimi otroki lažje rešujejo nastale probleme uspešnosti romskih otrok kot šole, kjer je romskih otrok veliko. Prav šole z velikim deležem romskih otrok bi potrebovale v procesu reševanja teh vprašanj več strokovne podpore.

Ponovno pa lahko na osnovi rezultatov študije ugotovimo, da so vprašanja uspešnosti romskih učencev kompleksna in da obstaja vrsta faktorjev, ki vplivajo na uspešnost romskih učencev v šoli, na katere šola sama ne more vplivati. Kontinuirano in sistematično povezovanje šole z drugimi institucijami pri načrtovanju in izvajanju aktivnosti v pomoč romskim učencem je torej nujno potrebno zagotoviti. To hkrati pomeni, da se v ta prizadevanja aktivno vključijo tudi drugi nosilci. Ob tem pa lahko ugotovimo tudi to, da na nivoju šole obstaja vsaj nekaj faktorjev, ki bi jih šole same ob strokovni pomoči morale reševati bolj učinkovito. V ta sklop sodijo vse aktivnosti, ki na nivoju šole prispevajo k oblikovanju inkluzivnega okolja za romske otroke in njihove starše, ob poglobljeni analizi doseženega nivoja inkluzije ter načrtnim in sistematičnim uvajanjem sprememb. Vendar tudi v tem primeru šole potrebujejo ustrezno pomoč.

A Human Rights-Based Approach to Education for All (2007). New York: UNICEF, Pariz: UNESCO. Dostopno na: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001548/154861e.pdf> (18. 7. 2010)

Avoiding the Dependency Trap – A Human Development Report on the Roma Minority in Central and Eastern Europe. (2003). UNDP in ILO. Dostopno na: <http://europeandcis.undp.org/poverty/mdghdpm/show/62BBCD48-F203-1EE9-BC5BD7359460A968> (8. 8. 2010).

Barnett, W. S. (2009). The economic case. V: Siraj-Blatchford, I., Woodhead, M. (ur.) (2009). Effective Early Childhood Programmes (Early Childhood In Focus 4). Velika Britanija: The Open University, str. 8.

Bennett, J. (2008): Public policy in Early Childhood in Europe, 6 challenges for the coming years. Uvodni referat EECERA Conference (3-6). Stavanger: EECERA.

Bešter, R., Medvešek, M. (2007). Education of the Roma Children in Slovenia. Evaluation of the Education Policy Defined in National Action Plan on Social Inclusion (2004-2006). V: Komac, M. (ur.), Varga, R. (ur.) (2007). Social Inclusion of Roma: Stories from Finland, Slovakia, Slovenia and Portugal. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.

Brezovšek, M. (2008). Reševanje romske problematike v Sloveniji s poudarkom na socialni inkluzivnosti Romov v šolski sitem. Ljubljana: FDV, Inštitut za družbene vede.

Children Out of School: Measuring Exclusion from Primary Education (2005). Montreal: UNESCO Institute for Statistics. Dostopno na: http://www.uis.unesco.org/template/pdf/educgeneral/OOSC_EN_WEB_FINAL.pdf (28.7. 2010)

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Competent Educators of the 21st Century. ISSA's Principles of Quality Pedagogy (2010). Budimpešta: International Step by Step Association. Dostopno na: http://www.issa.nl/docs_pdfs/Pedagogical-Standards-final-WEB.pdf (22. 8. 2010).

Convention on the Rights of the Child (1989): <http://www2.ohchr.org/english/law/crc.htm> (28. 7 2010)

Cunha, F., Heckman, J. J. (2009): The Economics and Psychology of Inequality and Human Development (Discussion paper 4001). Bonn: Forshung Institut zur Zukunft der Arbeit.

Denied a future? The right to education of Roma/Gypsy and Traveller children in Europe. Volume I (2001). London: Save the Children. Dostopno na: http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/denied_future_2_01-oth-enl-t02.pdf (18. 8. 2010)

Education of Roma children in Europe: Towards quality education for Roma children: transition from early childhood to primary education (2007). Report UNESCO in COUNCIL OF EUROPE (Expert Meeting). Dostopno na:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001611/161164e.pdf> (15. 7. 2010)

EFA Global Monitoring Report 2010: Reaching the marginalized (2010). Pariz: Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Dostopno na:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001866/186606E.pdf> (4. 8. 2010)

Evans, J. (2008): Arguments in Support of Investment in Early Childhood. Materials for Global Leaders Group 2007-2008. World Forum for early care and education.

Faces of Poverty, Faces of Hope: Vulnerability Profiles for Decade of Roma Inclusion Countries (2005). Bratislava: UNDP. Dostopno na:

<http://europeandcis.undp.org/home/show/67D47F90-F203-1EE9-BB4A88AD1FF2FF8D> (10. 8. 2010)

Ghent, L., Tankersley, D. (2009). Children's rights and the Roma: Working for inclusion through pre-school education. V: Early childhood matters: Realising the rights of young children: progresss and challenges. Bernard van Leer Foundation, November 2009/113, str. 12-17.

Grantham-McGregor, S. (2009). The human development case. V: Siraj-Blatchford, I., Woodhead, M. (ur.) (2009). Effective Early Childhood Programmes (Early Childhood In Focus 4). Velika Britanija: The Open University, str. 6.

Grunewald, R., Rolnick, A. (2007): A Productive Investment: Early Child Development. Young, Mary E. (ur.): Early Child development From Measurment to Action - A Priority for Growth and Equity. Washington D.C: The World bank. 15-26.

Heckman, J. (2006): Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children. Dostopno na: http://jenni.uchicago.edu/papers/Heckman_Science_v312_2006.pdf (10. 8. 2010)

Hrženjak, M. (2002). Zgodovinski, kulturni in družbeni vidik vključevanja romskih otrok v slovenske vrtce. V: Socialna pedagogika, vol. 6, št. 1, str. 81-93. Dostopno na:

<http://www.zzsp.org/revija/2002/02-1-81-93.pdf> (17. 8. 2010)

Kirlova, D., Repaire, V. (2003). The innovatory practices in the field of education of Roma children. Council of Europe, Education of Roma children in Europe. Dostopno na:

http://www.coe.int/t/dg4/education/roma/Source/GoodPractice_EN.PDF (14. 8. 2010)

Klopčič, V. (2007). Položaj Romov v Sloveniji - Romi in Gadže. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.

Kovač Šebart, M., Krek, J. (2003). Romi v Sloveniji: vprašanja izobraževanja, multikulturalizma in integracije. V: Sodobna pedagogika, letnik 54, št. 1, str. 28-43.

Krek, J. (ur.) (1995). Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Krek, J., Vogrinec, J. (2005): Znanje slovenskega jezika kot pogoj šolskega uspeha učencev iz jezikovno in kulturno različnih ter socialno depriviliranih družin-primer začetnega opismenjevanja romskih učencev. V: Sodobna pedagogika, letnik 56, št. 2, str. 118-139.

Lesar, I. (2007). Osnovna šola kot inkluzivno naravnana institucija (doktorska disertacija). Ljubljana: Filozofska fakulteta. Dostopno na: www.dlib.si (16. 5. 2010)

Lesar, I. (2010). Od pravičnosti k inkluzivnosti. V: XIV. Strokovni posvet vodenje v vzgoji in izobraževanju: izzivi vodenja za raznolikost (gradivo za udeležence). Ljubljana: ŠR, MŠŠ, str. 9-17. Dostopno na: [http://www.solazaravnatelj.si/datoteke/File/gradivo%20za%20udelezence\(2\).pdf](http://www.solazaravnatelj.si/datoteke/File/gradivo%20za%20udelezence(2).pdf) (29. 8. 2010)

Macura-Milovanovič, S. (2006). Otroci iz Deponije. Pedagoški vidiki vključevanja romskih otrok v izobraževalni sistem - analiza akcijskega eksperimenta. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

McDonald, C., Kovács, J., Fényes, C. (2001). The Roma Education Resource Book. Budimpešta: Institute for Educational Policy. Dostopno na: http://www.osi.hu/esp/rei/Documents/03_resource.pdf (17. 8. 2010)

Nacionalni program za otroke in mladino v Republiki Sloveniji 2006-2010 (2006). Ljubljana: Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve. Dostopno na: http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti_pdf/npom_ver2.pdf, (11. 7. 2010)

Nacionalni program ukrepov za Rome za obdobje 2010-2015 (2010). Ljubljana: Vlada Republike Slovenije. http://www.uvn.gov.si/fileadmin/uvn.gov.si/pageuploads/pdf_datoteke/NPU_2010-2015-final.pdf (17. 8. 2010)

Navodila za prilagajanje programa OŠ za romske učence (1993). V: Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji (2004). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, str. 15-16. Dostopno na: http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/razvoj_solstva/projekti/enake_moznosti/#c842 (7. 7. 2010)

Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education: A challenge & a vision (Conceptual Paper) (2003). Pariz: UNESCO. Dostopno na: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134785e.pdf> (3. 8. 2010)

Plan of Action: World Programme for Human Rights Education (2006). New York and Geneva: UN. Dostopno na: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147853e.pdf> (14. 8. 2010)

Political and Legislative Framework for the Education of Roma Children: Reference Texts and Support System. Education of Roma Children in Europe, Council of Europe. Dostopno na: http://www.coe.int/t/dg4/education/roma/Source/texts_systems_EN.PDF (13. 8. 2010)

Poročilo o položaju Romov v Republiki Sloveniji (2004). Ljubljana: Vlada RS. V: Sklepi Vlade RS z dne 7. 10. 2004. Dostopno na: http://www.uvn.gov.si/fileadmin/uvn.gov.si/pageuploads/pdf_datoteke/SKLEP_POROCILO_O_POLOZAJU_ROMOV_7_10_2004.pdf (17. 8. 2010)

Program ukrepov za pomoč Romom v Republiki Sloveniji (1995). Seja Vlade republike Slovenije, 30. november 1995. Dostopno na: http://www.uvn.gov.si/fileadmin/uvn.gov.si/pageuploads/pdf_datoteke/Romi_1995.pdf (17. 8. 2010)

Režek, M. (2007). Roma Teacher Assistants as a Key Condition for Successful Integration of Romani Children into Mainstream Education. V: McDonald, C. (ur.), Tanaka, J. (ur.) (2007). Experiences of the Roma Education Initiative: documentation studies highlighting the comprehensive approach. Budapest: Open society institute, str. 43-48.

Ringold, D. Roma in an Expanding Europe: Challenges for the future. Dostopno na: <http://www.worldbank.org/html/prddr/trans/julaugsep03/pgs25-27.htm> (12. 8. 2010)

Ringold, D., Orenstein, M. A., Wilkens, E. (2003). Roma in an Expanding Europe: Breaking the Poverty Cycle. Washington: World Bank.

Roma in an Expanding Europe: Challenges for the future. 30 junij - 1 julij 2003, Budimpešta, Madžarska (konferenčni dokument).

Rustja, E. (2008). Vzgoja in izobraževanje za človekove pravice: od obletnice Splošne deklaracije človekovih pravic k Mednarodnemu letu učenja o človekovih pravicah. V: Vzgoja in izobraževanje za človekove pravice (zbornik) (2008). Ljubljana: Pedagoški inštitut. Dostopno na: http://www.dz-rs.si/fileadmin/dz.gov.si/pageuploads/DZ/PDF_datoteke/VzgojaInIzobr.ZaClovek.Pravice-V-6.pdf (14. 8. 2010).

Sagadin, J. (2004). Tipi in vloga študij primerov v pedagoškem raziskovanju. V: Sodobna pedagogika, 4, str. 88-100.

Schweinhart, L. J., Weikart, D. P. (1993) A summary of significant benefits: The High Scope Perry Preschool study through age 27 (High Scope).

Schweinhart, L. J. (2007): Outcomes of the High/Scope Perry Preschool Study and Michigan School Readiness program. Young, Mary E. (ur.): Early Child development From Measurement to Action - A Priority for Growth and Equity. Washington: The World Bank. 67-80.

Smajlović, F. (2010). Nevidljiva djeca: da li ih doista (ne) vidimo!? Prispevek na konferenci: Uloga obrazovanja u izgradnji pravičnog društva - Most između politika i prakse. Jahorina, Bosna in Hercegovina, 24. - 27. 8. 2010.

Splošna deklaracija človekovih pravic (1948):

<http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=slv> (28. 7. 2010)

Splošne informacije o romski etnični skupnosti v Republiki Sloveniji (2006). Ljubljana: Vlada RS, Urad za narodnosti. Dostopno na:

<http://www.uem.gov.si/fileadmin/uem.gov.si/pageuploads/IzrednaGradivo3.pdf> (20. 8. 2010)

Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji (2004). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, str. 16-17. Dostopno na:

http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/razvoj_solstva/projekti/enake_moznosti/ (7. 7. 2010)

Šolska zakonodaja I (1996). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, str. 9-80.

Tancer, M. (2003). Izobraževanje Romov v Sloveniji. V: Klopčič, V. (ur.), Polzer, M. (ur.) (2003). Evropa, Slovenija in Romi. Zbornik referatov na mednarodni konferenci v Ljubljani, 15. februarja 2002. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.

The Dakar Framework for Action (2000). Francija: UNESCO. Dostopno na:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147e.pdf> (4. 8. 2010)

The Right to Education for Every Child: Removing Barriers and Fostering Inclusion for Roma Children. Conference Outcome Document (2009). Dostopno na:

<http://www.romadecade.org/files/downloads/Education%20Resources/The%20Right%20to%20Education%20for%20Every%20Child%20-%20Conference%20Outcome%20Document.pdf> (7. 7. 2010)

The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education (1994). Salamanca: UNESCO, Ministry of Education and Science Spain. Dostopno na:

http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF (14. 8. 2010)

United Nations Millenium Declaration (2000). Dostopno na:

<http://www.un.org/millennium/declaration/ares552e.htm> (9. 8. 2010)

Ustava Republike Slovenije. Ur. l. RS, št. 33/1991 Dostopno na: <http://www.dz-rs.si/?id=150&docid=28&showdoc=1> (17. 8. 2010)

Van Der Gaag, J. (2002): From child development to human development. Young, M. E., (ur.): From Early Child Development to Human Development - Investing in our child future. Washigton D.C.: The World Bank.

Vogrinc, J. (2008). Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Vonta, T., Rutar, S., Balič, F., Vidmar, J., Režek, M., Štigl, S. (2005). Zagotavljanje enakih možnosti za izobraževanje romskih otrok (zaključno poročilo o rezultatih opravljenega raziskovalnega dela na projektu viljnega raziskovalnega programa). Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Vonta, T. (2006). Za uspešno integracijo romskih otrok v šolo je odlično komaj dovolj dobro. V: Šolsko polje, letnik XVII (2006), številka 5/6, str. 3-28.

Vonta, T. (2007). Changing Teachers' Practices for the Integration of Romani Children. V: Mcdonald, C. (ur.), Tanaka, J.(ur.) (2007). Experiences of the Roma Education Initiative: documentation studies highlighting the comprehensive approach. Budapest: Open society institute, str. 89-98.

Vonta, T. (2009). Organizirana predšolska vzgoja v izzivih družbenih sprememb. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Dostopno na: http://www.pei.si/UserFilesUpload/file/digitalna_knjiznica/dissertationes%208/index.html (5. 7. 2010)

Vonta, T. (2010). Expectations, achievements and prospects in theory and practice of early and primary education. V: Jurčević Lozančić, A. (ur.) (2010). Collected papers of Special Focus Symposium 11th Days of Mate Demarin, Zagreb, Croatia, November 11th and 13th 2010 in ECNSI - 2010, 4th International Conference on Advanced and Systematic Research, 11-13 November 2010. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.

World Conference on Special Needs Education: Access and Quality (1994). Salamanca: UNESCO, Ministry of Education and Science Spain: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753eo.pdf> (14. 8. 2010)

World Declaration on Education for All (1990). Jomtien: World Conference on Education for All, Meeting Basic Learning Needs. Dostopno na: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_E.PDF (28. 7. 2010)

Yoshikawa, H. (1995): Long-term Effects of Early Childhood Program on Social Outcomes and Delinquency. The future of children, 5/3. 51-75.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (1996). V: Šolska zakonodaja I (1996). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, str. 9-80.

Zakon o osnovni šoli (1996). V: Šolska zakonodaja I. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, str. 109-143.

Zakon o romski skupnosti v Republiki Sloveniji. Ur. l. RS št.33/2007. Dostopno na: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=200733&stevilka=1762> (11. 7. 2010)

Seznam uporabljenih internetnih strani

Beyond Transition; Roma in an Expanding Europe: Challenges for the Future:

<http://www.worldbank.org/html/prddr/trans/julaugsep03/pgs25-27.htm> (12. 8. 2010)

Decade of Roma Inclusion 2005-2015, Decade Declaration:

http://www.romadecade.org/decade_declaration (13. 8. 2010)

European Roma Summit (Brussels, 16 September 2008):

<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=MEMO/08/559&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=en> (31. 7. 2010)

Evropska unija in Romi: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=518&langId=sl> (31. 7. 2010)

Evropski forum za vključevanje Romov:

<http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=761&langId=sl> (31. 7. 2010)

Evropski vrh o Romih: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=812&langId=sl> (31. 7. 2010)

Evropa združuje moči v boju proti revščini in socialni izključenosti:

<http://www.2010againstopoverty.eu/about/?langid=sl> (14. 9. 2010)

FAST FACTS, United Nations Development Programme, The Millenium Development Goals: <http://www.undp.org/publications/fast-facts/FF-mdg.pdf> (9. 8. 2010)

Inicijativa za pravično obrazovanje: <http://www.zapravicnoobrazovanje.ba/> (12. 9. 2010)

Milenijski razvojni cilji; 2. milenijski razvojni cilj: <http://www.milenijski-cilji.si/cilji/izobrazba> (7. 7. 2010)

Ministrstvo za šolstvo in šport; Enake možnosti:

http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/razvoj_solstva/projekti/enake_moznosti/ (7. 7. 2010)

Okvirna konvencija za varstvo narodnih manjšin:

http://www.coe.si/sl/dokumenti_in_publicacije/konvencije/157/ (17. 8. 2010)

Poklicni standard; Romski pomočnik/romska pomočnica:

<https://www.nrpslo.org/ris/preview.aspx/14600060> (5. 9. 2010)

Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole:

<http://predpisi.sviz.si/vzgoja%20in%20izobrazevanje/osnovne%20in%20glasbene%20sole/2.html> (10. 9. 2010)

Romi in revščina. Ustavimo revščino takoj:

http://www.2010againstopoverty.eu/export/sites/default/downloads/Topic_of_the_month/SI_Roma_and_poverty_Romi_in_revscina_tematski_clanek.pdf (14. 9. 2010)

UNDP, Millenium Development Goals: <http://www.undp.org/mdg/basics.shtml> (9. 8. 2010)

UNESCO, About Education for All: <http://www.unesco.org/en/efa/the-efa-movement/> (4. 8. 2010)

UNICEF, Basic education and gender equality:

http://www.unicef.org/education/index_44870.html (4. 8. 2010)

United Nations (2006): General Comment No.7. UN Committee on the Rights of the Child. CRC/C/GC/7:

<http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/AdvanceVersions/GeneralComment7Rev1.pdf>

(13. 12. 2010)

Urad za narodnosti; Novica:

<http://www.uvn.gov.si/si/splosno/cns/novica/article/60/1292/865ad7ba22/> (17. 8. 2010)

Urad za narodnosti; Romska skupnost:

http://www.uvn.gov.si/si/manjsine_ozroma_narodne_skupnosti/romska_skupnost/ (17. 8. 2010)

We Can End Poverty 2015, Millenium Development Goals:

<http://www.un.org/millenniumgoals/bkgd.shtml> (9. 8. 2010)

6. PRILOGE

Zaradi velikega obsega transkripcij predstavljamo v prilogah le eno transkripcijo fokusnega intervjuja, za ostale šole pa prilagamo povzetke podatkov, pridobljene s pomočjo fokusnih intervjujev. Avdio posnetki in transkripcije fokusnih intervjujev se nahajajo v arhivu pri avtorjih evalvacijske študije. Vse navedbe so povzete izključno po odgovorih udeležencev fokusnih skupin.

Zaradi anonimnosti podatkov smo šole poimenovali z numeričnimi oznakami, vsa imena udeležencev in krajev pa smo označili s kraticami.

Priloga 1: povzetek fokusnega intervjuja na šoli 1

1. V katere projekte, vezane na romsko problematiko, ste bili (ste) vključeni:

- Uspešno vključevanje Romov v vzgojo in izobraževanje (nosilca projekta sta Zveza Romov Slovenije ter MŠŠ, usposabljanje romskih pomočnikov, 3-letni projekt)
 - Uspešno vključevanje Romov v vzgojo in izobraževanje (nosilca projekta sta ZIK Črnomelj, Pedagoški inštitut SIC Ivana Bertona)
 - Romske študijske skupine (letos prvič)
 - Projekt "Akademska uspešnost šol" (2005-2007)
 - Projekt o zdravju romskih žensk (nosilca projekta sta Zavod za zdravstveno varstvo Murska Sobota ter Zveza Romov Slovenije) – ne poteka konkretno na šoli, temveč po celotni Dolenjski.
- Število romskih učencev na šoli: v letu 2009 jih je 49 (15%)
 - Organiziran je šolski avtobus, ki pripelje otroke v šolo in nazaj domov.
 - Trenutno v programe predšolske vzgoje ni vključenih Romov. Organizirane pa so ure pravljič, predvsem za tiste otroke, ki ne hodijo v vrtec. Učenci, ki so sedaj v 4. razredu, so v okviru projekta, ki ga je takrat izvajal Pedagoški inštitut v sodelovanju z RIC-em, obiskovali razne delavnice za predšolske otroke, ki so potekale 1x tedensko, in sicer v romskih naseljih. Na delavnice je ponavadi prišlo od 4 do 10 otrok. Trenutno imajo v 2. razredu eno boljših generacij romskih otrok, saj redno obiskujejo pouk.
 - Starše o roditeljskih sestankih ter ostalih zadevah obveščajo preko vabil s povratnico. V prvem razredu je trenutno 12 romskih otrok.
 - Vključenost v podaljšano bivanje je bolj redka, veliko pa jih je v 2. razredu, vendar ne ostajajo do konca, temveč ponavadi samo 5. in 6. uro, ko jih pridejo iskat starši. Nekateri so vključeni v podaljšano bivanje, razlogi pa so predvsem učenje, opravljanje domačih nalog ter zagotovljena prehrana.
 - Vključenost v obšolske dejavnosti: šport, ples, zbor (včasih je problem predura)
 - Rednost obiska pouka: odvisna od družine (iz dveh družin otroci skorajda ne pridejo v šolo, iz ostalih pa otroci skoraj niso odsotni). Pred leti (1994/95) so imeli na šoli romski oddelek in takrat je bila udeležba 100%. Tako otroci kot starši so v šolo prihajali iz lastne želje. Po njihovem mnenju je bilo to pozitivno, ker so vsi otroci v šolo prišli z enakim predznanjem. Ena učiteljica pa je mnenja, da so se otroci potem težje vključili v mešani oddelek. Vsi pa so mnenja, da je vsekakor viden napredek, kar se tiče izobraževanja romskih otrok. Otroci, ki obiskujejo prvo triado, so dokaj uspešni, problem pa nastane, ko pridejo na predmetno

stopnjo. Zaradi neuspešnosti ter prilagajanja na nove učitelje vso svojo energijo preusmerijo v agresijo. Manjka jim spodbuda s strani staršev in okolja, v katerem živijo. Sprejetost s strani učiteljev in učencev ocenjujejo kot zelo dobro. Romskim učencem manjkajo delovne navade, velikokrat so za neuspeh moteči tudi bivalni pogoji ter pomanjkanje raznih pripomočkov. Abstraktne vsebine poskušajo tem otrokom čim bolj približati, vendar pa se morajo držati učnega načrta, saj za romske učence ni pripravljeno nič posebej. V tretji triadi se romski učenci dopolnilnega pouka ne udeležujejo, opažajo pa boljšo motiviranost deklet.

- Romski pomočniki: v šoli deluje en romski pomočnik, ki je zaposlen preko Zveze Romov Slovenija in MŠŠ in na šoli deluje že peto leto. Spremlja jih v šolo in domov, snov jim poskuša razložiti na najbolj enostaven način, kar se da. Starše informira o novostih v šoli. Nerazumljive stvari poskuša otrokom razložiti v romščini, tako da kombinira oba jezika. Vsak petek hodi na razna izobraževanja. Njegov delovnik traja od 7. do 15. ure. Starši, učenci ter učitelji so ga zelo dobro sprejeli. Učenci ga upoštevajo, tudi neromski. Največkrat priskoči na pomoč v 4. in 5. razredu. Njegovo delo ocenjujejo kot zelo dobro. Učitelji so mnenja, da za uspešno delo z romskimi otroki ni pomemben spol romskega pomočnika, temveč kompetence, ki jih premore.
- Neznanje slovenščine je glavna ovira ob vstopu v 1. razred, sicer pa imajo na šoli kar nekaj gradiva v romskem jeziku, predvsem takšna, ki so nastala na šoli (slovarčki, pravljice, romska abeceda...) - prav ta gradiva imajo največjo uporabno vrednost (tega gradiva je vedno več na šoli). Največ problemov imajo tudi sicer pri slovenskem jeziku (besedni zaklad, branje, pisanje, sporazumevanje...), posledično pa še pri ostalih predmetih.
- Razlogi za odsotnost romskih otrok: bivalne razmere, ki so ključnega pomena za redno obiskovanje pouka; puberteta; ponavljanje razredov (težko se navadijo na nove sošolce); tisti, ki ne končajo OŠ, se vpišejo na OŠ za odrasle, ker dobijo povrnjene potne stroške ter plačan obisk (to jim predstavlja dodatno motivacijo).
- Učni uspeh romskih učencev v primerjavi z drugimi učenci: učni uspeh romskih otrok je slabši (večina jih konča z zadostnim uspehom). Nespodbudno socialno okolje je glavni razlog za neuspeh, predšolska vzgoja, neznanje slovenščine, druga kultura pa so še ostali dejavniki, zakaj ti učenci niso uspešni. Znanje za njih ni vrednota.
- Starši doma niso zadostno usposobljeni za nudenje učne pomoči, svojim otrokom pa tudi ne znajo postavljati meja, jih ne znajo navaditi na delo, otroci živijo brezskrbno življenje, saj imajo doma svobodo, ne poznajo mej. Romski otroci imajo zelo velik vpliv na starše, ki se do svojih otrok vedejo zelo zaščitniško. Za nekatere otroke je problem že hoja po stopnicah,

saj tisti, ki prihajajo iz slabših razmer, kaj takšnega ne poznajo. Na srednjo šolo sta se do sedaj vpisala le dva, vendar je nista končala, sta pa trenutno zaposlena.

- Za romske otroke NPZ za slovenščino ni prilagojeno, čeprav je slovenščina za njih tuji jezik (v bistvu ni prilagojeno za nobene otroke, ki prihajajo iz drugega okolja). Otroci, ki imajo odločbo, rešujejo ta test s pomočjo učitelja.
- Posebna pomoč za romske otroke: znižanje normativa v razredu (če so v razredu trije romski otroci ali več, se normativ zniža na 21 učencev). Nudijo jim dodatno učno pomoč. Nezaupanje s strani staršev je ovira, da ima malo romskih otrok odločbo - ko je treba kaj takšnega podpisati, starši mislijo, da so njihovi otroci neumni, zato prinašajo vso potrebno dokumentacijo, da dokažejo nasprotno.
- Vključevanje romske kulture, jezika ter zgodovine v pouk: 8. aprila (Svetovni dan Romov) pripravljajo proslavo oz. razstavo, vendar so mnenja, da je treba te vsebine vsakodnevno vključevati v pouk, to mora postati samoumevno. Neradi ločujejo romske od ostalih otrok. Trudijo se za čim boljše sprejemanje drugačnih. Poudarek je na tistem, kar je vsem skupno. Pri jeziku imajo možnost sporazumevanja tako v romskem kot v slovenskem jeziku in tako se jih je mnogo naučilo tudi nekaj romskih besed.
- Vzgojni načrt - vrednote: odgovornost, samostojnost, znanje, jasna pravila, spoštovanje. V pripravo vzgojnega načrta so bili vključeni tudi starši, vendar ne romski. Pri oblikovanju vrednot je bolj intenzivno sodeloval Svet staršev, kjer pa ni romskega predstavnika.
- Sodelovanje z romskimi družinami je omogočeno preko romskega pomočnika. Veliko je odvisno od družine - starši se zanimajo za svoje otroke, saj nekateri prihajajo po otroke v šolo vsak dan. V prvi triadi se starši redno udeležujejo roditeljskih sestankov, potem pa je tega vedno manj. Srečanj z romskimi starši v romskih naseljih zaradi obilice dela ne organizirajo.
- Usposabljanje za inkluzijo romskih otrok v redne oddelke: tovrstno usposabljanje je bilo omogočeno s strani Pedagoškega inštituta.
- Kakšne pomoči si na šoli želijo, da bi bili bolj uspešni: vključevanje otrok v programe predšolske vzgoje; pomoč otrokom pri prehodu iz razredne na predmetno stopnjo; pomoč ob zaključku šolanja; motivirati romske učence, da se vpišejo v srednje šole.
- Vizija urejanja vprašanj vzgoje in izobraževanja romskih otrok: gradnja vrtcev v naseljih; organizirati razne delavnice za otroke in starše; izobraževanje odraslih (potreben je nekdo, ki bo starše učil, kako se streže določenim zadevam); večnamenski prostor v naselju, kjer bi se lahko otroci učili; povezovanje šole z raznimi ministrstvi (zdravstvo, šolstvo, sociala).

Priloga 2: transkripcija fokusnega intervjuja na šoli 2

V = vprašanje

O = odgovor

... = razmislek

V: V katere projekte, vezane na romsko tematiko, ste vključeni ali ste bili vključeni v zadnjih petih letih?

O: Vključeni smo v projekt Uspešno vključevanje Romov v vzgojo in izobraževanje. Nosilec projekta je ZIK Črnomelj - ta projekt traja tri leta, zdaj smo že drugo leto vključeni.

V: Katere teme ste poslušali v okviru tega projekta?

O: Ta, romska kultura v bistvu.

V: In ste imeli tukaj na šoli izobraževanje?

O: Ja.

V: Pa ste bili že prej vključeni v kakšne projekte?

O: Inovacija... In mislim, da je bilo lani, za boljšo pismenost, mislim, da nekaj takega,...

O: M. kaj pa ti, ki se z njimi ukvarjaš že trideset let?

O: To ni projekt.

O: Ampak, če se katerega še od prej spomniš?

O: V teh inovacijskih vem, da smo bili večkrat, smo se prijavljali,...

V: Se pravi za prvo triado?

O: Ja, ko je bila še osemletka.

V: Se pravi z Zavodom za šolstvo ste sodelovali, pa ZIK Črnomelj?

O: No, dejansko je pa tako, da vse, kar se je preko mentorske skupine... Vem, da so bile takrat, če grem nazaj, v Krškem, smo imeli en sklop teh izobraževanj, vem, da je bil dr. D. O. in L. Č., ... Ti so nas pač iz svojih izkušenj in svojega znanja usmerjali v izobraževanje Romov, oziroma za sprejemanje Romov. Oni so imeli učenje drugega jezika, nas so pa usmerjali, kako se Romi učijo slovenščine, kot drugega tujega jezika.

V: V katerem obdobju je to bilo? Zelo dolgo nazaj?

O: Ne vem, to je dvajset let nazaj...

O: Recimo 15 let nazaj.

O: Sodelovali smo tudi s Pedagoško fakulteto, pred tremi leti.

O: Pa če ni bilo to za Pedagoški Inštitut? Ko smo zbirali ene podatke v zvezi z Romi? Se ne spomnim točno...

V: Letošnje leto?

O: Ne, ne, prejšnje. Veliko stvari sem pozabila,...

O: Mogoče malo izven tega konteksta. Se pa tudi sicer sodeluje z romsko populacijo na različnih nivojih... Tudi na literarnih natečajih, tudi v kulturne prireditve se jih skuša vključiti z romsko pomočnico, ki je na šoli. Sedaj se pripravlja ena stvar, s katero se bomo posebej s skupino Romov prijavi na natečaj, potem se pripravlja ena prireditev – predstavitev knjige, kjer bodo tudi oni sodelovali, se pravi se tudi v te stvari vključujejo, čeprav pa... Jaz sem ravno prišla iz razredna, kjer mi je deklica Romkinja, kot zadnja oddala spis z naslovom *Drugačnost, mavričnost* in je na koncu... Zaključek njen je bil: »*Rada plešem, pojem in tako naprej in ne zanima me, kako name gledajo - vesela sem, da sem takšna, kot sem.*« In v tem smislu imaš včasih občutek... Recimo, jaz sem kot učiteljica tu morda zapostavljena, ker slišimo: »*Eh, Romi lahko, njim je lahko, ker so tudi drugačni od ostalih*», samo ta deklica je manjkala, ker večkrat manjkajo in sem ji rekla; »*Nič, boš ti zdaj to pisala.*« In ni bil problem, prav s ponosom je zaključila tisti svoj stavek. O življenju je pisala, sicer pol strani spisa, ampak je pisala, s tem, da smo mi drugo delali... Ampak to mi zdaj odzvanja. Da je ona vesela, da je to, kar je, in da nima nobenega namena sebe spreminjati in biti drugačna.

V: Pa se vam zdi, da je to značilno za celotno romsko populacijo na tem področju?

O: Najbrž pretežno. Čeprav se pa v tem zadnjem triletju srečujemo verjetno še z drugim problemom, ki ga jaz zelo čutim, ko vpada tudi interes za šolo. En fant je prišel: »*Učiteljica, dajte izračunati, kako naj bom jaz 15 let star, da bom šel...*« In sem rekla: »*Ne bova prišla skupaj, nisi še 15.*« (smeh). On bi čim prej šel iz te šole, ker na tem Centru za izobraževanje in kulturo, kamor hodi popoldan, so mu tiste številke povedali in... Da je star 13 let in ne 15 in da nima osem let šole še za seboj. Ker se mu zdi, da bi bil bližje tisti vstopnici v neko svobodo, življenje, ne pa za svoj poklic. Te možnosti (za poklic) pa oni ne vidijo, ta korak še ni narejen, to je še ena velika vrzel, ki pa se pojavi že, ko pride do sedmega, osmega, celo do devetega razreda.

V: Koliko pa imate vi romskih učencev na šoli, če naredimo primerjavo?

O: Prvi september: 47 romskih otrok. Učencev vseh skupaj pa je 756. Vendar pa imamo tudi na podružnici na D. od 70ih učencev enega Roma. Druge jih pa trenutno nimamo.

V: Se pravi vseh skupaj 48, od skupno 756?

O: Ne, ne. Vseh učencev v Zavodu je pa 939 (skupaj s podružnicami).

O: Če vzamemo samo centralno šolo, je tu odstotek zelo visok, če vzamemo pa na primer D., je pa samo eden Rom, medtem ko pa N. v. in Š. nimata pa nič Romov.

V: Koliko imate pa romskih naselij, so tukaj naselja ali živijo vse povsod?

O: So, dve naselji sta. M. l.... Samo tam otrok ni.

O: Romsko naselje je H. in G. pri D.

V: Kakšni so pa bivalni pogoji? Imajo vodo, elektriko?

O: V G. pri D., tam živi praktično samo ena družina, sicer je zdaj že razširjena... Tam so ti ljudje že 40, 50 let naseljeni in so že poskrbeli za te stvari. Medtem ko v H. je pa drugače – tam imajo vsi isti naslov. In so imeli otvoritev vodovoda in elektrike, kanalizacije sicer še ne in postopek legalizacije teh stvari. Zakompliciralo se je samo pri komunalni ureditvi in pri tem, ker nimajo denarja za individualne priključke. Druga zadeva, o kateri smo pa v P. govorili, kdo bo to plačeval – elektriko in vodo. Torej nekateri imajo, drugi nimajo, kljub temu, da je bila proslava ob otvoritvi vodovoda.

V: Lahko rečete, da so vsi Romi skoncentrirani v teh dveh naseljih ali so tudi drugod?

O: V glavnem so v teh dveh. 20, 30 let nazaj so bile tudi še nomadske in polnomadske družine, a teh sedaj ni več.

V: To pomeni, da vi zagotavljate prevoz v šolo?

O: Avtobus. Če so pogoji, se pravi oddaljenost. Se pa veliko poslužujejo tudi lastnega prevoza.

O: Mi imamo organiziran avtobus, če jim ne ustreza, se lahko pripeljejo s starši.

V: Pa jih pripeljejo starši?

O: Seveda. Če pa komu kaj ne paše, pride pa celo naselje v šolo.

V: So ti otroci hodili prej kaj v vrtce, preden pridejo v šolo?

O: Redki.

O: Nekaj jih je, nekaj pa ne. Zelo redki.

V: Ali hodijo dopoldne ali tudi v tiste popoldanske dejavnosti, za tiste otroke, ki ne obiskujejo vrtca?

O: Vrtec je pred leti imeli izdelano kot nekakšno skupino Romov, tudi v naselju nekaj časa, zdaj nekaj časa ni bilo nič, zdaj mogoče zadnja leta so se dogovarjali, da so jih vozili v Trebnje, kjer so imeli eno skupino posebej z vzgojiteljico K., ki so jo sprejeli, tako starši kot otroci, da so ji zaupali, da to ni nič narobe. Od 3. septembra pa je adaptirana ena stavba v naselju, kjer je vrtec za predšolske otroke od 2., 3. leta starosti naprej. 15 predšolskih otrok ga obiskuje, med temi je 5 takih, ki so že stari za 1. razred osnovne šole, pa smo jim na prošnjo staršev odložili vpis za eno leto.

O: Hodijo kar redno.

O: Hec je pa še v tem, da tisti *tamali*, ki so še premajhni za v vrtec, pa jokajo, ker še ne smejo iti.

O: Ampak je še drugo... Da je staršem vseeno ali je vrtec ali šola, to praktično ne ločijo in želijo otroke, ki bi morali iti v prvi razred, vključit nazaj v vrtec. Ker njim je važna tudi hrana in še kaj drugega – to je pa na eni strani tudi problem.

O: Tam, do 10. leta bi radi, da bi hodili v vrtec, pri 13-ih bi se pa že poročili (smeh).

V: Ali opazate to kulturo zgodnjega poročanja?

O: Ja. Zadnjih nekaj let je v porastu...

O: Nekaj časa je bilo tako, da so mame le vplivale na svoje hčere, da naj ne zanosijo pred 18. letom, da naj bodo polnoletne, zdaj pa imamo punčko, ki bi morali hoditi še sem (v šolo), pa je že na porodniški.

V: Se pravi starost pada?

O: Ja. Poročajo se in pravijo: *»Jaz sem poročena, ne bom več hodila v šolo!«*

O: Pri nas jo mama pripelje in reče: *»Punca je stara 14 let, kakor si bo postlala, tako bo ležala – se je odselila od mene, k fantu«*.

V: Zdaj ne vem, ali sem preslišala: vzgojiteljica, ki dela v vrtcu v romskem naselju, je Romkinja ali Slovenka?

O: Ne. Je Slovenka.

V: In so jo vzeli za svojo?

O: Ja. No, za svojo ne, ampak tako, da ji zaupajo.

V: No, to je pomembno.

O: Je bil problem prej, ko so imeli drugo vzgojiteljico - zdelo se jim je, da je prestroga do njihovih otrok in otrok potem niso vozili v vrtec in so se združili, da so šli skupaj do Centra za socialno delo, do direktorice (prejšnje) in se pritožili, da če se ne zamenja vzgojiteljice, svojih otrok ne bodo več vozili v vrtec.

O: Ja, ko enkrat dobiš zaupanje, potem so na tvoji strani. Gorje pa, če je obratno.

O: Tako kot pri vsaki stvari, je za njih zelo pomemben ta pomen, čeprav vedno ne odtehta. Tudi če bi rekla da ti kot razredniku zaupa, pa recimo rečem, da je kulturni dan, če obljubim, da bo zraven šel, da bova šla skupaj, to še morda. Čim je pa povezano s prevozom, s potjo v nek drug kraj, pa mi tudi to zaupanje ne pomaga, oziroma ne odtehta dovolj.

O: V vseh letih je samo en romski otrok, da se jaz spomnim, šel v šolo v naravi. Pa zraven sta šla še bratec in sestra, trije so bili.

O: Redko, to je tako izjemoma.

O: Ampak K. je pa res edina, ki je šla res povsod v šolo v naravi.

O: No, takole je. Zdaj že ne vem, kako daleč nazaj naj vam govorimo. Smo imeli pa recimo tudi pol-romsko družino s tremi otroki, ki so vsi končali osemletko, ki so vsi končali tudi tri-

oziroma štiri letni program in B. je zdaj celo na višji šoli. Ampak v bistvu je pol-romska družina. To je že precej časa nazaj. No, s temi se pa mogoče lahko pohvalimo.

V: Morda še to: koliko otrok pa, procentualno, zaključi osnovno šolo?

O: Posamezniki, bom rekla. Posamezniki. Zdaj imamo v devetem eno, pa K. je končala, pa tisti trije,...

V: To pomeni bolj deklice kot dečki?

O: Ne... (se med seboj pogovarjajo; »M., pa kaj pa tisti nasproti železniške postaje?« On je pa že tako daleč, da ga ne štejemo več med Rome - On je eno osmino romski.« (smeh))

V: Se pravi pol-romski običajno?

O: Ja,...pa od D. D. *tamala*...

O: Če potegnemo črto, lahko ugotovimo, da je A. prva iz romskega naselja H., ki je prišla do devetega razreda, vsi ostali so iz drugega romskega naselja, pri D..

O: Aja, A. ja, to je ta deklica, ki je v devetem razredu, je zanimiv primer, ker pa ona ne želi hoditi v šolo, ona je bila že tik pred poroko, ki je pa starši ne podpirajo in so straši preprečili poroko in jo za nekaj časa odmaknili iz naselja, da se je zdaj zveza malo pomirila in v bistvu želijo, da konča. Sta tudi prišla (starša), sta bila zelo v stiski, jaz sem razredničarka pa prišla sta tudi do gospe ravnateljice in sta predstavila, kako je in zakaj je ni v šoli in tako,... Sta zelo skrbna in sta dejansko tudi predstavila, kako imata tudi one dva stisko znotraj naselja, ker tudi ostali ne podpirajo tega njunega pogleda, ostali so, bom tako rekla tipični romski in so starši od tega dečka, s katerim naj bi se poročila, podprli poroko in so imeli potem tudi spor zaradi tega, ker ona dva nista. In trenutno se je ona zdaj že vrnila, starša imata tudi v družini – sin se je poročil zelo mlad z eno Romkinjo in imata hčerkico – in ta mama sedaj skrbi za njunega dojenčka. Je rekla, da dopovedujeta, da ne moreta skrbeti za otroke, da morajo pač sami se preživeti. Tako da je bil prvič tak, res ne-romski pogled te romske družine.

O: Ampak so bili v taki stiski, da so se potem dogovorili, da je manjkala. Zdaj hodi pa že izven obveznosti, deveto leto, da smo ji dali možnost še en teden, da premisli in se umiri in zdaj redno hodi. Ampak je bilo hecno, nje ni bilo, njen »mož« je pa hodil – ker je tudi tukaj na šoli.

O: Ja, sta oba tukaj. In problem je v tem, da starši so mlajši, ta fant je v šestem razredu, sicer malo starejši kot bi moral biti za šesti razred... In stiska je bila, ker si starša nista upala dekleta v šolo poslati, ker bi potem verjetno s tem fantom šla. Zdaj jo (starša) pripeljeta v šolo, počakata, nadzorujeta...

O: Jaz ko sem bila dežurna, se niti pozdravila nista...

O: Starša sta ji povedala, kaj od nje želita in sta rekla, da ji potem ne moreta več pomagati v tem smislu.

V: A je ta mama hodila v šolo?

O: Joj, to pa ne vem.

O: Mama je iz našega področja,... Mislim, da je hodila nekaj,... Ne vem, na pamet ne vem, koliko je naredila. Oče je pa »uvožen«, je iz Kočevja, jaz vem, ker sem imela brate in sestre, s sestro smo bili na ekskurziji.

O: Ta oče je resnično za izobraževanje. Govori: »*Morata se učiti, morata delati, morata imeti naloge!*« in je tudi vedno k meni prihajal, če je bilo kaj narobe.

O: Imamo celo telefonsko od drugih staršev, da lahko pokličemo takoj, v bistvu, da imamo dejansko stik s starši. Ker pri drugih je recimo dostikrat problem ta stik s starši.

O: Tale ata, mislim A. je tudi tisti, ki vodi romske proslave – B. v slovenščini, on v v romščini.

O: Meni je rekel, da je hodil v K. in da je bil priden, ampak ko so pa prišla tista leta, se je on zaljubil in je šel iz šole ven, čeprav so učiteljice govorile, naj se izobražuje naprej in on vidi v tem za naprej,...

O: On si tako želi, da bi njegova hčerka dokončala, da se sploh ne da povedati. Mogoče bolj kot nekdo v »normalni« družini, da bi sin/hči prišel do doktorata.

O: Še nekaj. Oče je za oba otroka želel, za sina in hčerko. Po navadi so za sinove želeli, hčerko pa imeti bolj doma, ampak on je res želel za oba.

V: A vaši otroci kaj hodijo v podaljšano bivanje?

O: Ne.

V: Pa hodijo v kakšne interesne dejavnosti?

O: Ja, samo redke. Pred leti so k nogometu hodili fantje,... Pa rokomet, pa romsko bralno značko ima letos romska pomočnica, prej je imela pa ena učiteljica to.

V: Kakšna pa je rednost obiska?

O: Odvisno od družine. Pri enih vidiš, da so kot »direktorji«, ko pridejo pogledati, nekateri so pa dosti... Normalno. Čisto odvisno od družine.

V: Kaj je značilno za tisto družino, katerih otroci bolj redno hodijo?

O: Prvič je odvisno tudi od tega, koliko je ta otrok star. Pa kateri je po vrsti – to je zelo pomembno. Ker na primer, *tamali* so tako *scrkljani*, da bi ti pričakoval, da če ta velike dva hodita redno,... Ampak, *tamal* pa ne. Pa so šli v naselje in so ga obiskali, ampak so ga ob desetih dobili pri mami v pojstelji, se je tako k njej tiščal, da ne vem kaj.

V: Koliko je star?

O: Osem.

O: V taki čudoviti spalnici... Bele rjuhe, vse,...Sem samo gledala (smeh).

O: Oče je bil pa zunaj, nas je pa kar notri odpeljal, kar v spalnico (smeh).

V: Se pravi pri ta mlajših več popuščajo?

O: Ja.

V: Se pravi starejši otroci bolj redno hodijo?

O: Ja. Po moje starejšim, kolikor jaz zdaj opazujem,... So jim manj naklonjeni. So bolj strogi do njih. Medtem ko *tamali* so pa dobesedno *scrkljani*.

V: Koliko otrok imajo v povprečju v teh naseljih?

O: Ni tako grozno, kot je bilo včasih, ni tako veliko. Seveda, sta tudi še ene dve skupini, kjer jih imajo po sedem, drugače pa tam nekje do štiri.

V: To še nismo spregovorili. Torej kaj opazate pri tistih družinah, kjer otroci bolj redno hodijo, kakor pri tistih, kjer neredno? Kaj bi rekli, da je značilnost, so starši ambiciozni? Zakaj hodijo v šolo tako redno?

O: Prvič, ker se tudi sami izobražujejo.

O: Starši so tisti, ki si želijo, da bi se otroci izobraževali.

O: Pri tem primeru te deklice je oče tako rekel: »*Hočem, da bi imela svoj denar!*« In sem razumela kot to, da hčerka ne bi bila od moža odvisna. Ker za njih je v bistvu to, finančno... In je rekel, da bi rad, da bi ona imela svoj denar in da bi potem svoje življenje lažje usmerjala po svojih željah. Tako sem jaz razumela. Da hoče to deklici dopovedati, da bo v bistvu samostojna.

V: A opazate to tudi pri drugih družinah, to tendenco, s tem namenom?

O: Smo imeli v lanskem letu tako okroglo mizo zunaj, smo povabili tudi starše in ravno starši teh otrok, ki bolj redno prihajajo v šolo, so se tega udeležili, ostalih sploh nismo videli. Se sploh ne pojavljajo, so doma skriti. Tako da je nekako povezano s tem, če so starši izobraženi vsaj delno. Tisti, ki imajo te ambicije, da so njihovi otroci izobraženi, so pripravljeni, ...

O: Mogoče je možnost potem lažjega življenja za njih, za te otroke. Ker ta mama je za to stisko rekla, da ne moreta več skrbeti za toliko otrok, da ne gre, da ima otrok otroka... Otroka je treba preskrbeti in je rekla, da ne zna, ko ima tudi njen sin otroka - da ne zna previti, nič...In je rekla, da je težko imeti toliko otrok.

O: Ja, zdaj babica skrbi in to je mama želela tej hčeri dopovedati, da naj si raje olajša življenje, v tem smislu.

V: Omenili ste, da na okrogle mize pridejo tisti, ki naj bi imeli nekaj let šole in izkušnje s šolo...

O: Moram reči, da je vsako leto posebej romski roditeljski sestanek, ker na druge stvari ne pridejo. Pač enkrat, čez dan, ko nas je največ prostih, jih povabimo, da pridejo v šolo, z učiteljicami se imajo možnost pogovoriti. Lani smo prvič napisali navodila, da bo presenečenje – in je romska pomočnica potem pripravila par kulturnih točk, da so punčke malo zaigrale, zaplesale. In so prišle in stare mame in strici, tete, ... Tako da je skoraj vsak učenec, ki je prestopil v tistem letu šolski prag, imel vsaj nekoga, ki ga je prišel pogledati - poleg staršev še.

O: No, na te sestanke, ki so kdaj za njih organizirani, ne pridejo vsi. Tam manjkajo tako kot je rekla J.

O: Na govorilne ure... To pridejo tisti, ki takrat, ko čutijo potrebo, kar direktno pridejo, po navadi kar do mene (smeh, do ravnateljice).

O: Je za njih številka 1, njihova številka 2 je naša M., jo imajo za svojo. Drugače pa najraje, od vseh oseb na šoli, je pa njihova - romska pomočnica. Njo so pa posvojili.

V: Se pravi imate eno?

O: Eno, ki je zlata vredna. (*Vpraša ostale*) Je tako dekleta?

Vse se strinjajo.

V: Kaj pa ona počne, kaj je njena vloga?

O: Vse, tisoč in eno stvar. Ne bi mogli vsega naštet, kar dela. Zjutraj pride in jih sprejema, jih lovi...

O: Počaka tam na avtobusni postaji, da se kateri ne bi premislil in šel nazaj v naselje, ker se tudi to zgodi.

O: Tako, da jih pripelje v šolo, potem jih usmerja. Potem, če se je kdo kdaj jokal, je šla z njim v razred, mu pomagala. Potem, včasih, ko ni učiteljev, na primer – vem, da se je I. z njo zmenila, da je z njimi pripravila ure...

O: V bistvu je šlo za to, da ker niso šli na kulturni dan, ki je bil izven šole, sem pač pripravila zaposlitev... In je z njimi delala tukaj.

O: Potem jih uči za nastope, pripravlja bralno značko, ob koncu – ko se najedo, jih odpelje na avtobus. In potem še z njimi v naselju dela domačo nalogo. Poleg tega pa ima kot prostovoljka še eno skupino za samopomoč ostarelih Romov v naselju.

V: Koliko časa pa jo že imate?

O: Tri leta. Ona je zaposlena pri Pomurskem, Prekmurskem izobraževalnem ... (jo prekine kolegica).

O: ...Ja, to jo imamo drugo leto. Eno leto prej je pa nekako preko svetnikov uspela dobiti (ravnateljica) sredstva, da je občina plačala eno leto romsko pomočnico.

V: Za javna dela?

O: Ne, ne. Prav romsko pomočnico.

O: Ja, še prej je pa delala preko javnih del, preko Centra za socialno delo.

O: Tako da jo imamo na šoli zdaj že tri leta.

O: Prej, tri ali štiri leta pred tem je pa še preko javnih del delala.

V: Ona govori romsko?

O: Ona je po poklicu ekonomski tehnik, ne vem točno, od kod je doma (iz "enih bratskih republik je prišla") in obvlada romsko. In ker zna z njimi delati, ne bo nič hudega, če bo katerega za ušesa, ali karkoli, starši ji vse zaupajo. Res zaupajo.

O: In z njimi dela maksimalno.

V: Bi lahko rekli, da se to na uspehu pozna? Otroci potem hodijo z domačimi nalogami v šolo?

O: Je spet odvisno s kom dela.

O: Ker ene družine je ne povabijo. Gre tja, kamor jo povabijo.

O: Oni niso, da bi se skupaj usedli in skupaj delali (družine).

O: Jih je preveč v majhnem prostoru, pa je tudi prepir doma, ampak gospa S., ki je naša svetnica, pa v občinskem svetu tudi dela, je pa nekako izposlovala, da dobi ključ od vrta in da bo popoldne ta vrtec, ko ni več predšolskih otrok, namenjen našim učencem, kjer bodo delali naloge, tako da imajo eno lokacijo.

V: Na nek način smo že odgovorili na to vprašanje, kateri so razlogi za odsotnost otrok. Pa če poizkušamo še enkrat povzeti, zakaj otroci ne pridejo v šolo? Ključni razlogi.

O: Bolezen ne, ker takrat, ko so bolni, gredo k zdravniku in prinesejo zdravniška opravičila.

O: Je pa morda razlog odsotnosti, ker so morda še malo bolj občutljivi, tako da je tudi eden od razlogov. Je res, da prej zbolijo in da jih prej smatrajo (doživljajo) za bolne, ker so občutljivejši. In pa starši so doma, jim ni treba zgodaj vstajati, otroci imajo pa že ob 7.30 avtobus! Zvečer pa gledajo skupaj TV do zelo poznih ur...

V: Vidite kakšno razliko v spolu, da deklice, dečki...v obisku?

O: Ne (se skupaj strinjajo).

V: Kaj bi pa rekli glede staršev, da bolj spodbujajo deklice za v šolo, ali da bolj dečke?

O: V konkretnih primerih, kot smo že prej rekli, gotovo dečke bolj. Recimo, jaz sem imela en primer zelo pridne punce, mi je je še danes žal, ker je zdaj drugo leto, od kar je ni. Pridna, vestna, dobra učenka, sicer je res svoje sposobnosti maksimalno izkoristila, popoldne delala, da je dohajala, da je že prej naredila, verjetno je sicer iz rešitev prepisala, ampak skratka - vestno je prihajala. Ne, ampak potem se je oče odločil, češ 6 razredov ima, dovolj je, tako ali

tako ne bo prišla do poklica. Ampak potem sem videla v tistih njenih sestavkih *sanje o frizerskem poklicu* in sem očeta prepričevala, ampak mi je oče tako direktno rekel: »*Pa kaj se pa greš, kaj me ti prepričuješ?!*« je rekel: »*Kdo bo pa šel, če tudi ona frizeraj odpre v naselju? A boš ti hodila in tvoje kolegice sem? Saj ne bo dobila dela! Naj doma dela, naj kuha, pospravlja, ...*« Ta pogled je drugačen. So pa tudi takšni še, žal.

O: Včasih so očetje rekli: »*Fantje morajo hoditi v šolo, da ko pridejo v vojsko, da se znajo podpisati, da znajo svoj ime in priimek napisati!*«

V: A se vam zdi, da je danes ta želja po opismenjevanju med starši?

O: Jaz težko rečem, da je to želja. Po eni strani so prisiljeni, ... Ker dejansko večerna šola, opismenjevanje in to hodijo odrasli. Zato je tem našim fantom in puncam, pri 13-ih, 14-ih... Da bi čim prej šli tja. Tudi preko Zavoda za zaposlovanje, oziroma Urada za delo, kot se zdaj imenuje, tukaj so dobivali tudi nekakšno nadomestilo, če so redno hodili in se redno izobraževali in je bila tudi to ena motivacija, ne toliko želja po znanju, ampak da se nekaj dobi.

V: Se pravi čim prej končati in potem tam nadaljevati?

O: Ja, samo mi ne pristajamo. Računajte, pri nas v Sloveniji – dve stvari sta, da je izpolnjena osnovnošolska obveznost. 15 let starosti ali dovolj let obiskovanja in mi vztrajamo pri tem, da naj bodo pri nas, dokler je treba biti.

O: Jaz sem tako tečna, da nobenemu ne dovolim, dokler ne izpolni obveznosti, tudi let, da gre dol. Ker če so prosili za odložitev, potem so toliko kasneje... Če bo šel pač z osmimi v šolo, bo pa do 17-ega, če bo šel z 10-imi, pa do 19-ega. Ne popustim in me imajo za zelo strogo, za dosledno in zaradi tega tudi prej pridejo (smeh).

V: Prej pridejo, pa tudi dlje hodijo potem?

O: Tudi, tudi.

V: V redu. Zdaj, a bi lahko govorili... Težko primerjamo učni uspeh recimo romskih otrok in iz večinske populacije. A se vam zdi, da dosegajo standarde, če je reden obisk?

O: Zelo težko....

V: Zakaj, kje vidite razloge, da zelo težko?

O: Premalo je dela, tudi doma in tudi v šoli. Ker oni na začetku niti jezika dobro ne znajo... In tu je potem rezultat, kakršen je. Težko dosegajo te minimalne standarde, ...

O: Nekateri pa tudi manjkajo ...

V: Pri katerih predmetih so izrazito slabši?

O: Kakšne razlike ne opazimo ...

V: Pri vseh predmetih se vam zdi enako?

O: Povsod.

O: Ja,... Zaradi jezika.

V: A večina otrok ne razume slovensko, ko pride?

O: Tisti, ki so bili v vrtcu, ja. No, malo bolj – več. Tisti, ki pa ni bil nič, tam so pa težave.

V: V vrtcu v romskem naselju vzgojiteljica govori slovensko z njimi?

O: Ja.

O: Ja, ampak zna pa tudi veliko romsko, zato ker tudi oni med seboj, pri nas, se pogovarjajo v romščini, tudi med poukom, če jih je več, se pogovarjajo v romščini.

O: Ja, sem mislila samo dodati, ko je J. jezik omenila ... Pa tudi potem, ko mi že mislimo, da jezik razumejo, da ga znajo, obvladajo bolj te »ukaze«, če lahko tako rečem ... Ker ko jih pa vprašam, kateri film so gledali po televiziji, takrat jim pa zmanjka in bolj pokažejo, kaj se je dogajalo pri tistem, kar so gledali. So pa to ponavadi borilne veščine (smeh).

V: Kje se pojavlja največ problemov po vašem mnenju? Na primer pri izobraževanju, pri pouku?

O: Jaz jih imam individualno, meni se zdi največji problem, da ko so v sedmem razredu recimo in ko gledam njihovo znanje. Imam zdaj eno učenko, ki ima težave pri reševanju nalog za 2. razred in ona pri predmetu, kjer redno posluša, je samo v vlogi prepisovalca, prepisuje s table in se izobražuje samo s področja prepisovanja s table, vse ostalo pa ne more sprejemati. *(Od 50:22 do 50:42 je posnetek zelo slab, povzemam na podlagi lastnih zapiskov: Tukaj je še drugo vprašanje: ali je bolj pomembno, da deklica obvlada matematiko, ali da je s svojimi vrstniki? Po mojem mnenju je za dekličino življenje pomembnejša socializacija kot pa poznavanje zapletenih matematičnih pojmov in operacij.)*

Nadaljevanje od 50:43 dalje:

O: Kot pa v drugem razredu, ker zanjo matematika ni tako pomembna za življenje, socializacija pa je.

O: Da napreduje sama...

O: Ja, pač treba jo je spoznati kot individualnega učenca in se tudi temu prilagoditi, kar pa ni enostavno... Prvič, da sem tako z njimi. Ampak ko nekaj časa delaš z njimi, se pa da navaditi. Moraš pač vedeti, kako prideš z njo (skozi) in da če ne bo znala sešteti, koliko je $7+5$, da se morata s tem ukvarjat, jo moraš to naučiti in je potrebno, da se postavi cilj, da jo naučim seštevanja, odštevanja, množenja, deljenja,... Redna snov, ... Mora se odvaditi zgolj prepisovati. Dojemanje snovi je po mojem največji problem, tako bom rekel...

O: Bi se pa jaz tukaj navezala na F., pri socializaciji, ... Kot razredna učiteljica od 3. razreda dalje... Vedno romski učenci napredujejo zato, ker oni napredujejo sami s seboj – to je

ogromna razlika, odkar smo bili v tretjem razredu, sploh ni primerjave, koliko oni napredujejo sami s seboj in tudi sošolci jih sprejmejo, če si ti na začetku v prvem razredu pravilno zastaviš, da jih učenci sprejmejo in jih vzamejo za svoje in jim ni noben problem sedeti z njimi, za roko se držati, posoditi nekaj za pisati ali če so v skupini, upoštevajo njegovo mnenje. Samo moraš pa delati na tem, meni se zdi to zelo pomembno. Jaz sem recimo učenko spustila v 4. razred, postopek stoji, nismo spremenili nobenih programov že pet let in ga ne moremo premaknit. Ampak ona je tako napredovala, sošolci jo imajo radi, ona je super... Ampak kaj, če ona recimo neke stvari nima, domače naloge ona za četrti razred ne more opraviti, ampak ve, da mora recimo pri likovni vzgoji tole in tole prinesiti oziroma doma poiskati tako škatlico, ampak take stvari, to pa ona vedno prinese, recimo. To se meni zdi ogromen plus, recimo, tudi za življenje - deklica ima skrb.

Gospod je preveč stran od snemalne naprave in se ga slabo sliši, povzemam na podlagi lasnih zapiskov: Tako je! Kaj rabi za življenje? Rabi ploščino, torej se mora naučiti izračunati na podlagi pravokotnika. To rabi! Problem pa je, če ti učenci motijo pouk. Deklice, ki jih jaz poučujem, so krasne, imajo lepe zvezke med urami, ne vem pa, kako je, ko kje drugje kakšni fanjte motijo pouk. Tam je verjetno drugače.

Nadaljevanje od 53:54 dalje:

O: Jaz mislim, da je del tega problema tudi v njihovem drugačnem načinu življenja, oni živijo vendarle drugačno, niso navajeni biti v zaprtih prostorih, kot smo ostali navajeni. Ampak veliko svobode potrebujejo in enostavno ne zdržijo šest ur, ne morejo zdržati šest ur v učilnici, ker jih utesnjuje.

O: Druga stvar je pa to... A se gremo mi asimilacijo ali jim pustimo njihovo drugačnost v določeni meri?

O: Mislim, da si posredno želimo neke vrste asimilacijo. Za to moramo pač imeti potrpljenje, za to so potrebne generacije – to so stvari, ki so nezasnovane, nimajo nobene baze. Treba je potrpeti par generacij pa se izboljšuje počasi, korak za korakom.

O: Jaz se strinjam s teboj popolnoma, bi pa mogoče jaz zdaj samo svoje videnje povedala. Jaz se z Romi srečujem, če sem poštena, šele zadnjih 8 let, prej sem samo redke posameznike srečevala kot predmetna učiteljica in tista glavna, ki je bila pri nas na šoli za tista romska vprašanja, je bila kolegica M. So ji rekli: »Ti poslušaj, tvoji te čakajo!« Se jim je kar reklo »tvoji«, so jim kar dali etiketo, da so to njeni. Pred sedmimi leti, ko smo pri nas uvedli devetletko, se je pa mogoče začelo spreminjati delo z romskimi učenci. Če primerjam, bom po starem rekla predmetni razredni učitelj, so bile naše učiteljice razrednega pouka na to veliko bolj pripravljene, ker jih imajo nekatere že leta in leta – samo je bilo tako: eni so bili

romski oddelki, drugi ne, pri meni je bilo pa konec, povsod razdelitev, edino, kadar jih je premalo, takrat grejo skupaj, da so trije v oddelku, pač da imamo več oddelkov,... Se je pa začelo potem to, kar smo imeli mogoče pred sedmimi leti na razredni stopnji, se je pa začelo pojavljati na predmetni. Redki (učitelji) so že ob prvem stiku spoznali to, kar je že spoznal F. Ker to traja nekaj časa, da se navadijo, da je treba jemati otroka kot otroka in da je pomembnejše še kaj drugega kot pa samo realizacija učnega načrta in na tem mi delamo.

V: Kakšne ekstra pomoči so deležni otroci? Dodatno, formalno. Kolikor razumem, se vam normativ zmanjša – v katerih pogojih se vam zmanjša?

O: Če imamo tri romske učence, je normativ v oddelku 21 učencev in drugi strokovni delavec, na primer v prvem razredu.

O: ... Potem tisti drugi strokovni delavec, ki bi bil drugače samo 10 ur, lahko se 10 ur praktično posveti njim. Glede na število učencev, ker imamo 48 vseh romskih, če vzamemo v celoti, nam pripadata dva delavca. Ta dva delavca sem jaz razdelila. Nekaj med svetovalno službo, ker ima kolegica M. z njimi veliko več opravka in nekaj na učno pomoč – da pomagajo. Ko na primer S. pomaga določenim učencem, pri vseh predmetih, zlasti pa na področjih naravoslovja, kar se da,... In praktično včasih gledamo samo slovenščino, ampak ne moremo – tisti, ki ima to pomoč, mora pomagati praktično za vse predmete. Čeprav damo pa res največji poudarek slovenščini in matematiki. Pa angleščina, ja.

O: Gredo pa seveda zelo radi domov, tako da... Dopolnilni je za vse učence, tega se pa ne udeležujejo.

O: Pa problem so izbirni predmeti sedmo šolsko uro ali preduro – pač prezgodaj vstati ali prepozno biti - predolgo jd za njih biti cel dan na šoli. In lansko leto je bilo mogoče tudi zanimivo... Moj predmetni izpit, iz izbirnega predmeta – nogomet. Na »izpit« je prišel z našo romsko pomočnico.

V: Koliko vključujete romsko kulturo v sam pouk? Se vam zdi, da imajo drugačno kulturo in ali to kaj posredno vključujete v šolsko delo, to kaj upoštevate, vključujete?

O: Imajo drugačna kulturo. Samo se mi zdi, da iz leta v leto to tudi majčkeno bolj izginja, tak občutek imam jaz.

O: Ja, tisto, kar jim ponuja lagodje, ugodje – računalniki, televizija, te stvari,... Tu so v koraku s časom. Sicer način življenja pa mislim, da so še zadaj nekje. Ne spreminja se tako hitro. Njihovo tradicionalno življenje ostaja še par let za tem, zadaj,...

O: To ja, ampak na primer, ko sem jaz prišla v naselje, jaz vam povem, da jaz nisem videla še tako čiste kuhinje, tako lepe dnevne sobe, tako bele spalnice, kot sem jo videla tam. Če bi meni rekel dve leti nazaj, da bom v naselju kavo pila? Ker sem bila pač vzgojena drugače, so

mi rekli: »Če ne boš pridna, te bodo pa ciganom dali!« Tako da sem imela pred njimi strah in sem zelo vesela, da sem te stvari premagala, da sem s pomočjo M. šla v naselje, ker prej nisem upala sama iti, da so me sprejeli za svojo in da sem šla tako daleč, da pri njih tudi kavo pijem. Ne me narobe razumet, ampak na primer obleko,... Včasih se je na zunaj ločilo ali je Romkinja ali ni, danes so elegantne, tako elegantne, da vam povem, da smo se srečali doli na M. ... Pa jaz nikoli ne čakam, da me pozdravijo, ampak sem slučajno odpirala vrata, da je šla mama ven, pa pravijo (Romi): »Oooo, dober dan gospa!« Pa pravi mami: »Kdo sta pa ta lep gospod in ta gospa?« Bili so pa romski straši. Tako da obleke so drugačne, ko pa tisto kulturo gledaš....

V: Pa vnašate to kaj v šolo?

O: Jaz jo *hecam*, da bi jih kaj takega začele učiti, ker je na tem področju izredno močna. Recimo na prireditvah.

O: Recimo deklice se priključijo, prijavijo na projekt, ampak ker je to predura, potem ne hodijo...

O: Smo jih pa uspeli lani, v lanskem šolskem letu in letos, ko so šli v Ljubljano, v Konex, si bila ti z njimi, a ne? In so punce tiste tri, ki so po navadi,... In uživajo, so vse delale tako kot drugi, sobno kolo in te zadeve...

O: Ampak to so zelo redki, recimo nočejo javno nastopati, tudi ko jih vprašamo za oceno, najraje vidijo, da so iz oči v oči.

O: Ja, na predmetni stopnji je to še bolj opazno. Sram jih je govoriti, bojijo se neuspeha.

O: Ali pa ko rečejo: »*Daj ti uni učiteljici reci naj sem pride!*« In rečem: »*Glej, zdaj si se pa tako dobro naučila, zdaj se pa kar javi in sem prepričana, da boš tole dobro odgovarjala!*« Pa pravi: »*Daj, joj, ti reci, naj ona sem pride.*« Potem pa porabim še precej časa, da jo prepričam, da mora biti tudi v razredu samozavestna, ker zna in da naj kar lepo govori – tako da imam jaz s tem težave (pri spraševanju). Oni bi kar radi, da bi jih učitelji v enem vogalu vprašali, da ne bi nihče drug slišal. Take so moje izkušnje.

O: Ja, ampak to je zdaj čisto odvisno. Jaz imam pa letos dva, fanta in dekle, nista v sorodu, ampak ona dva pa bereta naglas, zdaj ko je bil govorni nastop jih je učiteljica za slovenščino pripravila, ko je imela ure in sta povedala, sem naredila tako, da sta oba stala tam, najprej je en povedal, potem pa še drug in sta čisto lepo povedala.

O: Pri nas je tudi tako, da malo pomešajo, veš... Več učiteljev je (na predmetni stopnji), pa še puberteta. Vsi ti dejavniki, pa samopodoba...

V: Kaj pa to premikanje po razrednih? Ali jih to moti, bi vam bilo bolje, da bi bili v enem razredu ves čas? (se malo posmehujejo)

O: Ne, radi se zgubijo.

O: Jim je všeč, da so prišli nekam: »*Poglej na urnik, kaj imamo mi in kam moram iti...*«

O: Jaz sem še en drug problem opazila. Glejte, starši "civilov" zelo radi vidijo, da otrok dobi odločbo. In po tisti odločbi individualno pomoč – ti starši se tega bojijo. Sicer eden je dobil, 7 let nazaj - A. in je moral iti na M. potem, v prilagojen program. In od takrat ne. In če so individualne ure, se že ustrašijo, da je takoj treba iti na M. in rečejo: »*Ne bomo peljali!*« Če je treba kaj podpisati, romska pomočnica pomaga, da nese soglasja v romska naselja staršem in da jim vse razloži – da bomo na primer preverjali bralno–pisalne težave po nareku. Potem je ona sama enkrat najprej vprašala: »*Saj to ni za kakšno odločbo, ker to ne bodo želeli podpisati? Ali bom dala te podatke naprej v N. m.?*« To me je najprej vprašala. In potem so ji straši podpisali, ker drugače ne bi.

V: Kaj pa NPZ? Pišejo ali ne pišejo? Nočejo pisati NPZ?

O: Ne, ker ni obvezno.

V: So povezane z zaupanjem po vašem mnenju ali s čim drugim?

O: Mislim da je bolj to... Odločbe se bojijo in vse, kar je treba podpisati, mislim, da se tega bojijo. Da je to to...

O: Ker... Vloge za regresirano prehrano ali naročilnico za učbenike pa podpišejo in prinesejo, drugo pa ne. Včasih pa tudi tega niso, zdaj pa.

O: To je pa romska pomočnica iz M. povedala, da romski starši zelo težko zaupajo, oni imajo težave z zaupanjem in se zelo bojijo za svoje otroke in rabijo zelo, zelo dobro zaupati, kar se tiče problemov. Ker oni enostavno ne zaupajo, ker pri vseh teh podpisih in tako naprej gre enostavno za zaupanje.

O: Ja, oni potrebujejo obraz. »*Ti ga boš vzel, ti ga še nazaj pripelji.*«

O: Ta teorija je zelo zanimiva tudi pri nadaljnjem razvijanju, strategiji ...

O: Ja, v smislu: ti boš vzela Roma, potem ga boste izgubili, ti misliš, da se boš opravičila in da je to, to. (smeh). Ampak sem mu povedala, da nismo še nobenega zgubili,... Jih kar naprej štejemo, ampak...

O: Ne vem, katere sem peljala v K. j., ampak vem, da se me je držal tako... Kot klop se me je držal.

V: A se vam zdi, da otroci tistih staršev, ki so bili vključeni v šolo, kot ste vi rekli, da so imeli pozitivne izkušnje s šolo.... Ali lažje zaupajo?

O: Ne bi rekla.

O: Ne.

V: Kakšne vrednote ste vključili v vaš vzgojni načrt? Katere vrednote - drugačnost, socialno inkluzijo? Katere vrednote?

O: Moramo pogledati... *(iščejo vzgojni načrt)* ... Imamo skupino za vzgojni načrt.

V: Pa bi v tem času spregovorili še o tem, recimo, kako sodelujete z romskimi družinami, kakšen odnos imajo starši do šole? Ogromno ste že zdaj povedali, da vendarle obstaja neko nezaupanje, obenem ste rekli, da če zaslutijo, da je kaj narobe, takoj pridejo, da tudi pripeljejo otroke v šolo, rekli ste tudi, da so bili na okrogli mizi, ... Ali je še kakšen drug način, da se vam zdi, da čutite njihovo prisotnost?

O: V prvem razredu je imela kolegica (učiteljica) kar nekaj časa prisotne starše, ker sicer učenci ne bi prihajali v šolo. In zdaj pač dovoli, da pridejo starši zraven, da so pri pouku – to je v začetku septembra, ko začnejo hoditi.

O: Recimo tisti fant, ki je pri mami spal doma, je spet potem začel hoditi...

O: In na ta način smo imeli že vedno, to možnost, da so z njimi, od začetka, 14 dni,...

V: Kaj pa formalne pogovorne ure?

O: Ne, ne.

V: Kaj pa na roditeljske sestanke?

O: Ne. (v en glas).

V: A hodijo na vrata, ko je konec pouka?

O: Ko je posebej za romske starše, to pridejo skoraj vsi.

O: To imamo že 25 let, že vsako leto enkrat za vse skupaj, tisti starši, ki imajo recimo več otrok, da jim ni treba večkrat hoditi. Najprej je skupni del, nato še posebej po razredih. In takrat počakajo.

O: Ali pa na posebna povabila tudi pridejo. Ali pa ko pripeljejo, pridejo pred poukom, če imajo kaj povedati... Po pouku še niso prišli, ampak pred poukom pa že. Kaj povejo ali opravičijo otroka. Sem že imela primer, ko je deklica zbolela, pa je rekel starš: »Poslušajte, to je tako, zdravnica ne da opravičila, ampak deklica je tukaj, zdaj bo doma (ker je bolna), kaj moramo z njo delati?« In sem napisala na listek in je rekel, da bo nekaj delala doma.

V: S kakšnim namenom pa greste v naselje? A se napoveste prej?

O: Ne. Takrat, kadar so bili ti problemi in ko se starši ne odzivajo, takrat se mi odločimo in gremo... Kot zadnja možnost.

V: Kar greste, se ne napoveste?

O: Ne.

O: Otroke, če so v šoli, vprašamo, če je kdo doma... Da ne vdremo kar tako.

O: Pri meni ni bilo obiska (otroka), na različne načine smo poizkušali... In smo šli enkrat s kolegico, enkrat tudi s pomočnico romsko. »*Spet jih ni v šolo? Kaj je zdaj to? Gremo!*«

O: Jaz sem pa drugo naredila: učenec je v šoli nagajal in ga učiteljica z dolgoletno prakso, z velikim posluhom za romskega otroka ni mogla ukrotiti, je kar naprej nagajal in se pretepal in smo ga s sodelavko domov peljale. Smo rekle, "udarit ga ne smemo", prosim, doma se zmenite, naj se pomiri, potem pa naj se vrne. In sedaj je mirno in deluje.

V: Verjetno imate zdaj vzgojni načrt....

O: Ja, glejte, mi smo čist takole: Glede na stanje: civili, Romi, tujci - smo dali strpnost. Potem odpraviti nasilje – če drugega ne, so tukaj žaljivke, zbadanje. Potem spoštovanje posameznika. Vseživljenjsko učenje, na primer, če samo to vzamemo. Prejšnja leta smo imeli posebej za romske učence, zdaj smo dali pa vse notri, skupaj.

V: Kje ste se kaj usposabljali za inkluzijo romskih otrok? Tisti projekti, ki ste jih imeli, v najrazličnejše iniciative ste bili vključeni, že pred 15-imi leti. Ali ste dobili še kakšna ekstra znanja, kako ravnati z otroki, na način, da bi omogočal inkluzijo, vključenost? Ali ste to delali čisto preprosto po občutku?

O: Prevladujejo izkušnje in občutek.

O: Jaz sem v Leskovec hodila...

V: V Leskovec ste hodili - to leto, ali...?

O: Ja.

O: Ja, zdaj imamo kar avtobus, da gredo dol... Pa imamo študijske skupine za Rome...

V: Kakšno pomoč pa še pogrešate? Kot učitelji v povezavi tudi z drugimi inštitucijami? Ste v dobrih odnosih z lokalno skupnostjo? Ali razumejo te vaše probleme? Vi ste rekli, da ste dobili financirano delovno mesto...

O: Glejte, bom čisto takole rekla. Trenutno je občinski svet, ki ima posluh za šole in reševanje teh problemov. Večina. Imamo pa notri tudi ljudi, ki so prej gluhi za tak problem. In zdaj odvisno, katera dela... Enkrat je tako, drugič drugače. Če poslušas krajevno, lokalno, njihovo krajevno skupnost, kjer je več Romov kot ostalih, je pa drugo vprašanje.

V: Potrebujete še kakšno pomoč ali vi zmorete sami vse, da ste dovolj uspešni?

O: Ne. Kratko in jasno - vsaka pomoč bi bila dobrodošla. Prvič bi mi potrebovali, da bi bil še kakšen projekt, pri katerem bi lahko na novo zaposlili še kakšnega romskega pomočnika, na vsaki strani enega, ker imamo zdaj posebej, v šoli... Potem izobraževanje učiteljev, od metodike dela,... Mogoče tudi tečaj romskega jezika, ne vem, vsaj osnove. Da bi tudi mi zastopili, kaj otroci želijo povedati, ker najhuje je, ko ti njega ne zastopiš in on tebe ne.

O: Jaz moram zelo pohvaliti študijske skupine: ko vidiš, da imajo povsod približno enake probleme, da se srečujejo s takimi in drugačnimi rečmi... Vsi smo nekaj dali drug drugemu.

O: Bi rada še nekaj pohvalila. Res mi je *fajn*, pa ni bilo še nikjer možnosti. V naši občini, ob koncu šolskega leta, župan sprejme nekaj učencev in učiteljev, ki jih ravnatelj oz. kolektivi predlagajo kot uspešne. In konec lanskega šolskega leta smo poslali tudi enega Roma, ki je bil najbolj priden, ki je najbolj redno v šolo hodil, je dobil tudi knjigo tako kot vsi ostali in je bil zelo ponosen, da je bil lahko del njih. Pa še drugo mogoče, da tudi občina zdajle bo plačala za naše otroke, jaz rečem, kar naše – izlet v Ljubljano in so me vprašali, kaj bi si pogledali. Ostane živalski vrt, to gredo, na grad si jih ne upajo peljati, ampak jih bodo peljali še po Ljubljani.

V: Še eno vprašanje, ki smo ga mogoče izpustili: Se vam zdi, da tisti otroci, ki so deležni kakršnekoli pomoči v predšolskem obdobju, so potem uspešnejši kasneje v šoli?

O: Vsaj začetek je boljši.

O: Ja, se vidi velika razlika.

V: In se pravi, prihodnje šolsko leto boste imeli generacijo tistih otrok, ki zdaj hodijo v vrtec v naselju?

O: To so bili že lanski. Lani, tisti, ki so zdaj v prvem razredu, sta samo dva redno hodila v vrtec, so od obeh dali starši prošnjo za odložitev.

O: Ena deklica je samo začela hoditi, pa je bilo potem tako hudo, da je mama prosila, da bi šla nazaj v vrtec. Ker vrstniki niso šli v šolo.

V: Zdaj smo nekako pri koncu. Iskrena in najlepša hvala za sodelovanje. Za iskrene misli, za... Nisem tukaj, da bi sodila, sploh ne, ampak čutiti je bilo zelo veliko topline, mislim, da bomo lahko res sestavili eno tako optimalno zgodbo, ki bo nekako prispevala k realni sliki, da bo tudi država imela realno sliko o tem, kar se v resnici dogaja. In da bomo lahko dosegli uspešnost otrok - verjetno je to generacijska zadeva. Kot vsi opazamo, kot ste recimo rekli, da ta deklica, da želijo (starši), da dokonča...

O: Počasi. Na primer, če je bilo 10 let nazaj in če so zaključili v četrtem razredu, pa do so zdaj zaključili 6., 7., ali 8. razred, je že to skok.

O: Ja, zadnjih pet let zaključujejo tam 6., 7. razred. In potem gredo na primer še za eno leto na CIK, to je v dolini in potem imajo osnovno šolo končano.

V: A je to večina?

O: Mislim da. Kolikor imam jaz povratno informacijo, jaz se skregam, veste, jaz otroka ne spustim, ker otrok je tudi naš kos kruha. In če tukaj ne izpolni obveznosti, mu jaz ne podpišem, da je zaključil osnovno šolo. In ne dovolim toliko časa, dokler ne opravi redne

osnovne šole. Pa tudi, če je na porodniškem. Se pravi devet let obveznosti. Pa če ga bodo zdaj dali pri 8-ih, pa bo pač pri 17-ih šel. Se morajo oni navaditi, da je tudi na njih starših – zakon je enak: devet let osnovne šole. Ne pustim, pa je rekla (mama): *»Ja, pa je tok star, vas bom prijavila!«* Jaz pa tega ne pustim in na centru sem tudi povedala: *»Ne dovolim!«* Če so toliko časa čakali, imajo toliko let obvezno za hoditi. Vedo to na centru (CSD), na občini. In sem mamu poklicala, ko se je punca poročila: *»Gospa, vas bom prijavila, vaš otrok je še mladoleten!«*

O: Ker mi smo imeli tudi tak primer dve leti nazaj, ko se je 13-letnica želela poročiti z 19 let starim fantom in je takrat mama ukrepala, tako da je bila deklica tudi nekaj časa v K. v kriznem centru... In tista deklica je zdaj že stara 15 let in še hodi v šolo. Samo ne živi več pri mami, ampak tudi pri tistem fantu ne, pri drugem...(smeh).

V: Ampak hodi v šolo?

O: Ja, hodi.

Priloga 3: povzetek fokusnega intervjuja na šoli 3

1. V katere projekte, vezane na romsko problematiko, ste bili (ste) vključeni:
 - romski mentor (vključevanje romskega mentorja v izobraževanje in predšolsko vzgojo romskih otrok – preko g. J. ter MŠŠ in Zveze Romov Slovenije);
 - projekt preko P. B;
 - UVRVI - Uspešno vključevanje Romov v vzgojo in izobraževanje (ZIK Črnomelj, SIC Ivana Bertona, Pedagoški inštitut)
2. Število romskih učencev: 37 romskih otrok (12%)
3. Predšolska vzgoja:
 - do letos so bili romski otroci vključeni 2 leti pred vstopom v šolo, od letos dalje pa 1 deklica že od starosti treh let dalje;
 - letos je vpisanih 7 otrok od 94 - so v rednih oddelkih, ni romskih oddelkov, vključeni so med ostale otroke;
 - otroci, ki so hodili v vrtec, so v osnovni šoli bolj uspešni kot tisti, ki ne obiskujejo programov predšolske vzgoje.
4. Podaljšano bivanje: v 1. triadi so vključeni skoraj vsi romski učenci - nekateri ostanejo do konca, prvošolce pa hodijo iskat starši.
5. Interesne dejavnosti:
 - bolj malo romskih učencev se vključuje v te dejavnosti, vendar ko je nek projekt zastavljen, čutijo odgovornost, da sodelujejo in svoje delo opravijo, sicer pa niso redni obiskovalci;
 - fantje se vključujejo predvsem v nogomet;
 - vključeni so v otroški pevski zbor, v mladinski pa niti ne (vendar ni razlog samo puberteta);
 - uspešni so pri tujih jezikih (pri angleščini manj, v nemščini so zelo dobri; veliko jih je vključenih k nemščini kot interesni dejavnosti);
 - hodijo k šahovskemu krožku, ampak niso vztrajni - če izgubijo, ne pridejo, težko prenesejo poraz;
 - k nemški bralni znački so se vključili skoraj vsi, prebrali so vse knjige, nemščina kot tuj jezik jim je zelo blizu.
1. Rednost obiska:
 - razen izjem (2-3 učenca v višjih razredih) ni nobenih težav, ni razlik v odsotnosti v primerjavi z ostalimi otroki;

- največ izostajajo učenci, katerih starši delajo v drugih krajih/drugi državi - na otroke pazijo dedki in babice.
2. Romski pomočnik:
- na šoli sta zaposleni 2 romski pomočnici, vendar imajo trenutno samo eno, ker je druga na porodniškem dopustu;
 - dela od 7.30 do 14.30, večji del preživi v vrtcu; predstavlja vez med vrtcem in starši; informira starše o novostih/spremembah; v vzgojno-izobraževalni proces vnaša jezik in romsko kulturo (vendar obstaja problem, ker otroci ne razumejo romskega jezika); v vrtcu se vsi otroci počasi učijo romsko (se učijo šteti, poimenovati barve,...);
 - tudi v šoli predstavlja vez med šolo in starši ter starše obvešča, kaj se v šoli z njihovimi otroki dogaja;
 - včasih je romski starši niso sprejemali, vendar se je to z leti uredilo in jo danes dobro sprejemajo;
 - otroci romsko pomočnico sprejemajo dobro.
3. Razlogi za odsotnost pri pouku:
- bolezen (tudi če niso hudo bolni, ostanejo doma);
 - različni dogodki v družini (npr. veseli ali žalostni dogodki, otroci so v vse vključeni);
 - na predmetni stopnji učenci svoje delo jemljejo odgovorno, zato včasih namenoma izostanejo od pouka, če so nepripravljeni. Ko so pripravljeni, potem pridejo v šolo. Če bi bilo otroku vseeno za rezultat, potem bi prišel v šolo tudi takrat, ko ne bi bil pripravljen;
 - pomemben dejavnik so straši (ali otroka motivirajo ali ne); kličejo, če otroka ni (smatrajo šolo za pomembno institucijo - nekateri starši te vrednote še nimajo, zato bi se to moralo vsaj malo izboljšati; starše je potrebno vzgojiti, da bi znanje postalo vrednota tudi pri njih);
 - romski otroci večkrat manjkajo na dnevih dejavnosti (športni dan – izmikajo se tem dejavnostim, veliko otrok je bolnih, starši se za njih zelo bojijo, zlasti v 1. triadi); otroci starše prepričajo, da ni pouka, da ni tako pomembno in da jim ni treba iti v šolo (lutkovne predstave ipd. – menijo, da to ni pouk in da je to nekaj, čemur se lahko izogneš ter da ni škode, če manjkaš);
 - otroci so tudi vase zaprti - jih je sram, zato ne hodijo na interesne dejavnosti.
4. Učni uspeh:
- v šolskem letu 2008/09 dva romska učenca nista uspešno zaključila 5. razreda; v preteklosti en učenec ni zaključil OŠ;

- se ne razlikuje od ostalih učencev (so tako odličnjaki in so tudi komaj zadostni); 1 primer deklice: odličnjakinja, predsednica razreda, družijo se več ali manj samo z neromi, njeni starši imajo znanje za vrednoto;
 - 1. triada: ni tako zahtevno, da na podlagi izkušenj iz lastnega okolja ne bi mogli doseči ciljev; problem je pri opismenjevanju, ker ne delajo doma, nimajo delovnih navad;
 - če otroci ne delajo doma, imajo težave kasneje v šoli; pomembna je vloga staršev (razlike med učenci, katerih starši spodbujajo svoje otroke, in ostalimi).
5. Kje se pri pouku/izobraževanju pojavlja največ problemov:
- če otroci nimajo razvitih delovnih navad in spodbud od doma, se vse ustavi v 4. razredu;
 - romskim učencem predstavljajo težave tisti predmeti, pri katerih se je potrebno učiti (družba, naravoslovje; matematika še gre, osvojijo vsaj osnove);
 - slovenščina ni problem, nemščina tudi ne, angleščina je malo večji problem – s tem jezikom ne pridejo v stik;
 - zgodovina in geografija sta večji problem, ker se je treba učiti, treba je prebrati zapiske – potrebno je doma dokončati stvari, česar pa ne delajo; vzrok je tudi slabše branje - namučijo se že z branjem, tako da za razumevanje zmanjka;
 - otroci se v šoli pogovarjajo v narečju, ne pogovarjajo se romsko;
 - pri aritmetiki nastanejo težave, ko se začne večati številski obseg; problem predstavlja tudi odpor staršev do matematike, ki se prenaša na otroke;
 - odsotnost in vrzeli v znanju (predvsem poštevanje; tudi če jo znajo, jo čez poletje pozabijo, vendar to ni težava samo romskih otrok);
 - težave so pri tistih predmetih, kjer je treba delati doma;
 - otrokom pade tudi motivacija, ker imajo slabše rezultate.
6. Kako poteka pouk v razredih, v katere so vključeni romski učenci:
- normalno, ni razlik;
 - romski pomočnik v razred prihaja samo eno uro;
 - na šoli ni razlik med romskimi in neromskimi učenci - ta fokusna skupina je bila za učitelje neprijetna, nenavadna, ker so morali razlikovati med učenci;
 - učiteljica ugotavlja, da so romski otroci skupaj (v homogeni skupini) bolj uspešni, kot če so v mešanih skupinah, med sabo si zelo pomagajo; druga učiteljica ugotavlja ravno nasprotno – so bolj tekmovalni med seboj (ni splošnega pravila); Romi ne želijo biti skupaj v isti skupini, odlično se znajdejo v katerikoli skupini;
 - ni težav s sprejetostjo s strani ostalih učencev.

7. Kakšne posebne pomoči so deležni romski učenci:

- šoli pripada določeno število ur dodatnega strokovnega delavca na določeno število otrok;
- v izvajanje te dodatne pomoči vključijo še neromske otroke, ki potrebujejo enako pomoč;
- problem: te ure naj bi bile izvedene ali pred poukom ali po pouku, kar pomeni, da je učenec dodatno obremenjen, učitelj pa tudi;
- na šoli bi potrebovali dodatne osebe za te ure ter dodatne svetovalne delavce, psihologe, socialne delavce (vsaj 2 osebi), saj niso problem samo učne težave, ampak tudi druge.

8. Dodatna strokovna pomoč:

- 5 romskih učencev z odločbo;
- največje težave ima svetovalna delavka pri vzpostavljanju stika s starši; težko je stopiti v stik s starši za evalvacijske sestanke in pripravo individualiziranih programov.

9. Vključevanje romske kulture, jezika, zgodovine v pouk:

- letos so na šoli brali zgodbo v različnih jezikih, a romski otroci niso želeli povedati zgodbe v romščini;
- zbiral so romske pesmi, avtorje, ki pa jih romski otroci niso poznali. Problem je, kako na prireditvi te pesmi predstaviti v romščini - otroci do 5. razreda to še naredijo (nimajo zavor), starejši pa nočejo;
- otrokom je romščina postala tuja, saj ni zapisov v romščini, pomen besed se izgublja, tudi starši svojih otrok nočejo učiti romščine;
- didaktični materiali, gradiva v romskem jeziku: imajo pravljice, didaktično gradivo, slovarček; v vrtcu se tudi ostali otroci učijo romsko;
- v vrtcu vnašajo v vzgojno-izobraževalni proces romsko glasbo in ples (romsko glasbo je prinesla romska pomočnica), želijo si še romskih pesmic, izštevank, vendar tega ni;
- vse se prekine, ko gredo otroci v srednjo šolo – ni prireditev, kamor bi povabili romske otroke in še druge, da bi lahko prišlo do skupnega sodelovanja;
- prireditve sicer so, vendar so samo za romske otroke, ni pa neromskih otrok na teh prireditvah;
- učitelj včasih raje ne pove stvari v romskem jeziku, saj s tem učenca izpostavi, ker učenec ne razume in ga je sram.

10. Življenjski pogoji:

- romska naselja so bolj razvita kot marsikatero naselje, kjer živijo neromski otroci;

- Romi so materialno preskrbljeni, doma imajo vso tehnologijo;
- otroci imajo svoj kotiček, ki je samo njihov, kjer lahko delajo za šolo;
- družine so maloštevilčne, v povprečju imajo po 2 otroke, ni več velikih družin.

11. Vzgojni načrt šole:

- “znanje kot vrednota” jim je v šoli vodilo pri vsem, kar delajo, saj ugotavljajo, da znanje ni več vrednota (ne glede na romsko oziroma neromsko populacijo), vlagati je potrebno v otroke (ne v hiše, materialno);
- v oblikovanje so bili vključeni vsi starši (v okviru roditeljskih sestankov, na katerih so sodelovali tudi romski starši).

12. Vpis v srednjo šolo:

- vsi romski otroci so se v zadnjih štirih letih vpisali v 3- in 4-letne srednje šole;
- OŠ nima uradnih informacij, učitelji dobijo informacije od staršev, njihovih bratov, sester;
- če otrok pride do 9. razreda, ga učitelji poskušajo motivirati, da se vpiše v srednjo šolo.

13. Obveščanje romskih staršev:

- preko publikacije, ki jo dobi vsak otrok; preko spletne strani; pisno (ne delajo razlik med romskimi in neromskimi starši);
- udeležba na roditeljskih sestankih je slaba, starši se najraje pogovorijo mimogrede na hodnikih šole;
- starši raje pokličejo in pridejo med učiteljevo prosto uro dopoldne, kot pa da čakajo z ostalimi starši popoldne;
- ko je krizna situacija, šola obvesti starše ustno in potem ni težav, da starši ne bi prišli v šolo (to velja za vse starše enako);
- pridejo, ko mislijo, da se je otroku zgodila krivica;
- šola v naravi, ekskurzije: v šolo v naravi gredo (financirana iz romskih sredstev); dnevov dejavnosti pa se manj udeležujejo - prijavijo se, ampak ne pridejo;
- romski starši prelagajo določene naloge, ki bi jih morali narediti sami, na otroke (npr. naj nekaj, kar zanima starše, vprašajo otroci, ker so pač v šoli); romski otroci rešujejo težave, ki bi jih morali starši reševati.

14. Dodatna usposabljanja za inkluzijo otrok:

- UVRVI - Uspešno vključevanje Romov v vzgojo in izobraževanje (izobraževanje za uporabo metod aktivnega učenja – uporabno za vse učence);
- pomagajo jim dolgoletne izkušnje;

- celotno izobraževanje in nova znanja uporabijo za vse otroke, ne samo za romske otroke;
- otrok takoj opazi, da je sprejet, učitelji ne delajo razlik;
- pomemben je neformalni pogovor na hodniku;
- na OŠ se ne ukvarjajo z osnovnimi problemi, ki so mogoče aktualni kje drugje.

15. Pomoč, ki jo šola pogreša, da bi bila uspešnejša:

- sodelovanje s starši (učitelji hodijo v romsko naselje na sestanke, da bi starši prihajali v šolo);
- za vse veljajo iste pravice in iste dolžnosti – morajo se začeti zavedati svojih dolžnosti (to velja za vse otroke in starše);
- včasih je problem vzpostaviti komunikacijo s starši – pri tem pomagajo tudi romski mentorji (situacija se iz generacije v generacijo spreminja in izboljšuje).

Priloga 4: povzetek fokusnega intervjuja na šoli 4

1. V katere projekte, vezane na romsko problematiko, ste bili (ste) vključeni:
 - socializacija romskih otrok (projekt, ki je potekal preko Centra za socialno delo; preko javnih del so zaposlili romsko mentorico);
 - s pomočjo društva P. so izvedli razne delavnice za romske otroke;
 - 4-letni projekt: Inkluzivna vzgoja učencev Romov;
 - projekt Uspešno vključevanje Romov v vzgojo in izobraževanje, ki poteka pod okriljem Zveze Romov Slovenije ter MŠŠ (v šoli deluje romska pomočnica)
- Število romskih učencev na šoli: 15 (2,3%)
- Prevoza otrok v šolo in domov ni potrebno organizirati, ker prihajajo iz naselja v bližini šole (do šole imajo 500 m).
- Vključenost romskih otrok v predšolske programe: večina jih je bila v vrtcu, a v preteklosti temu ni bilo tako. V dogovoru z občino in CSD (7 let nazaj) so nato dosegli, da večina otrok zdaj hodi v vrtec. Hodijo v redni vrtec in so mnenja, da je vrtec osnova za hitrejšo ter boljšo socializacijo.
- Vključenost romskih učencev v podaljšano bivanje: vključenost je redna, nimajo posebnih skupin.
- Vključenost v interesne dejavnosti: plesni krožek (ne opažajo, da bi romski otroci bili s kakšnim posebnim zanimanjem vključeni v kakršne koli dejavnosti; porazdelitev je enakomerna).
- Rednost obiska pouka romskih učencev: večina jih rada pride v šolo, vse pa je odvisno od družine (kadar jih ni, vedno prinesejo opravičilo); z eno družino imajo težave, saj svojih otrok ne pošilja v šolo (zato v naselje hodi romski koordinator); boljši obisk je na razredni stopnji, drugače pa ne opažajo večjih razlik; romski učenci velikokrat manjkajo ob koncu tedna (v petek). So mnenja, da se pozna, če otrok hodi v vrtec; če so otroci uspešni že od začetka, potem velja to za celotni proces izobraževanja. Otrokom primanjkuje motivacije in spodbud od doma, njihov način življenja je drugačen, bolj svoboden. Romski starši imajo drugače zelo radi svoje otroke in se bojijo za njih. Enkrat na mesec gredo učitelji v naselje, saj pogrešajo stik s starši. Po njihovem mnenju je pohvale vredno omeniti to, da so se letos vsi romski starši udeležili sestanka, ki je bil 3. decembra. Ravnateljica pravi, da so to dosegli s trdim delom, s svojo avtoriteto. Učitelji so postali prilagodljivi in sledijo ciljem. Izkušnje, večje poznavanje teh otrok ter njihovih razvojnih poti, ki so drugačne od razvojnih

poti ostalih otrok (*tako so se izrazili udeleženci*), so učiteljem pomagale, da so dosegli določene cilje.

- Rromski pomočnik: romska pomočnica je v šolo vključena v okviru projekta, katerega nosilca sta MŠŠ in Zveza Romov Slovenije. Vključena je v prvi triadi, otrokom pa pomaga pri prevajanju v romski jezik, če določene snovi ne razume. Otrokom pomaga pri socializaciji, deluje tudi v podaljšanem bivanju. Romske otroke spodbuja k spoznavanju romske kulture, poudarek pa naj bi bil na slovenščini ter besednem zakladu, saj otroci doma govorijo tako romsko kot v narečju. Opažajo, da ti otroci v šoli ne želijo komunicirati v romščini. V začetku te romske pomočnice niso sprejeli, ker je iz drugega naselja. Rromski otroci, ki so bolj socializirani/integrirani v slovensko okolje, se sramujejo drugih Romov, vendar njihov učni uspeh ni zato nič boljši, saj jim znanje ne predstavlja vrednote. Visokih pričakovanj glede romske pomočnice niso imeli, saj ni dovolj pedagoško usposobljena. Ona sicer ni Rrominja, je pa poročena z Romom in zna romsko.
- Bivalne razmere: v naselju so zelo slabe, saj jim med drugim manjkajo tudi prostori, kjer bi se ti otroci lahko učili, vendar to vseeno ni izgovor. Odrasli v naselju niso zaposleni, razen nekaterih, ki delujejo preko javnih del. Da otroci prihajajo v šolo, je uspeh šole in nikogar drugega, saj so jih sprejeli takšne, kakršni v resnici so. Opažajo tudi, da se ocene izboljšujejo.
- Razlogi za odsotnost: šolska pravila (doma nimajo pravil); svobodno življenje doma; njihov način razmišljanja.
- Učni uspeh Romov v primerjavi z ostalimi: najvišjega uspeha ni, vendar otrok brez znanja ne "spuščajo" v višji razred. Učni uspeh se giblje med zadostnim in dobrim, drugače pa ne opažajo kakšnih večjih razlik.
- Največji problemi, ki jih opaža šola: pomanjkanje motivacije; vzgojna zanemarjenost; največje težave romskim učencem predstavljajo abstraktni predmeti (kemija, fizika...) – v njihovem svetu je to nepomembno - takoj za tem pa jeziki; kjer je potrebno kaj zapisati, se pokažejo posledice nedela; težave imajo tako pri slovenščini kot pri tujih jezikih.
- Kako poteka pouk v razredih, v katere so vključeni romski učenci: pouk poteka normalno, občasno pride v razred romska mentorica (3 ure na teden), vsi si med sabo pomagajo; učitelj posameznega predmeta se poveže z učiteljem, ki nudi individualno pomoč, da mu razloži, kaj je treba otroku še posebej razložiti; poskušajo se izogibati nalogam "vprašanje – odgovor".

- Posebna pomoč, ki so je deležni romski učenci: dodatna učna pomoč, individualne ure, pomoč romskega pomočnika in svetovalne službe – pedagoga, dopolnilni pouk (se ga udeležujejo, če jih pozovejo).
- Vključevanje romske kulture, jezika in zgodovine v pouk: učitelji so obiskovali tečaj romščine pred nekaj leti; otroke spodbujajo za komuniciranje v romščini, vendar ne pri pouku (tam naj se pogovarjajo slovensko); začeli so kupovati knjige v in o romščini; romska kultura v šoli ni tako zelo prisotna, otroci jo včasih pokažejo s svojim plesom, saj radi nastopajo. Na Dan Romov bodo v oddelkih pripravili plakate ter razmišljali o strpnosti. Pred leti je obstajala romska glasbena skupina in v ta namen so jim kupili Orffove inštrumente, vendar je to hitro zamrlo.
- Vzgojni načrt: strpnost, pripadnost, tolerantnost, delo kot vrednota (vrednote); v oblikovanje vzgojnega načrta romski starši niso bili vključeni, so pa bili povabljeni.
- Sodelovanje z romskimi družinami: povabijo jih v šolo kot vse ostale; če otroci manjkajo, starši napišejo opravičilo; veliko je obiskov na domu. Ko pridejo z otroki v šolo, pridejo tudi do učiteljice. Na govorilne ure kar redno prihajajo. Imajo tudi delavnice v okviru razreda ali projekta, razna predavanja. Če starši ne pridejo v šolo, gredo učitelji k njim domov, saj vztrajajo, da se v dobro otrok morajo pogovoriti. Veliko je odvisno od posamezne družine.
- Usposabljanje za inkluzijo romskih otrok: nova znanja pridobivajo v okviru projekta UVRVI, saj ZIK Črnomelj v Črenšovcih organizira predavanja na to temo; prenašanje izkušenj znotraj kolektiva pa je ključnega pomena.
- Pomoč, ki jo pogrešajo za uspešnejše delo: podpora s strani staršev; povezanost vseh služb (CSD, krajevna skupnost, šola); še kakšno uro prisotnosti romske pomočnice.
- Vizija urejanja vprašanj vzgoje in izobraževanja romskih otrok: mnenje ravnateljice je, da bo čez nekaj let vključenost teh otrok v okolje takšna, da ne bomo potrebovali kakšnih posebnih raziskav oz. posebnega dela; ne bomo čutili, da so drugačni oz. da bo ta njihova drugačnost prednost in ne pomanjkljivost; ta pot, ki jo vidi, je prava (če bodo učitelji in svetovalna služba tako "pridni", kot do sedaj, bodo to tudi dosegli). Predlaga, naj raziščemo, zakaj tako dolgo traja, da dosežemo cilj, ki je tako oddaljen. Želijo si več zaposlitev za Rome, da ne bodo živeli samo od denarne pomoči in otroškega dodatka, saj daje delo občutek vrednosti in zadovoljstva.

Priloga 5: povzetek fokusnega intervjuja na šoli 5

1. V katere projekte, vezane na romsko problematiko, ste bili (ste) vključeni:
 - Pred dvema letoma sta se združili dve šoli; izkušnje v zvezi z delom z Romi prihajajo z obeh strani, vsaka šola poroča o svojem delu.
 - V tovrstne projekte šola ni bila vključena; želeli so sodelovati pri projektu "Romi med nami, Romi z nami" (2003/2004), vendar niso bili izbrani.
 - Lani so vložili vlogo za romskega pomočnika - pričakujejo, da bodo s februarjem 2011 (preko javnih del) vključili brezposelno osebo za delovanje na tem področju.
1. Število romskih učencev na šoli: 30 (5,7%)
2. Za vse je zagotovljen prevoz v šolo in domov, saj se vozijo s kombijem za 18 učencev - z vsemi postopajo enako.
3. Vključenost v predšolske programe: opažajo, da je stanje na tem področju zelo različno, odvisno od vsake družine posebej. Nekateri otroci niso hodili v vrtec, večina pa jih je bila vključena v redni oddelek.
4. Vključenost v podaljšano bivanje: podaljšanega bivanja (organizirano do 5. razreda) se redno udeležujejo; učitelji jih k temu tudi spodbujajo.
5. Vključenost v interesne dejavnosti: največ zanimanja pokažejo pri športni vzgoji ter na tehničnih dnevih, ko je potrebno kaj ustvarjati. Večji problem jim predstavlja učenje. Še posebej jih zanima zbiranje papirja ter fizična opravila; takrat ne odklonijo dela.
6. Rednost obiska pouka: različno od družine do družine. Nekateri otroci hodijo redno, drugi pa tudi na uradna vabila staršem svojih otrok ne pošiljajo v šolo. V takšnem primeru jih kličejo po telefonu ali gredo na dom. Če otroci manjkajo, starši napišejo opravičilo. Otroci sami so motivirani za obiskovanje pouka, vendar jih pri tem ovirajo starši, saj ti otroci večkrat sploh ne vedo, zakaj so morali ostati doma. Po njihovem mnenju je šola zelo uspešna, ker jim uspeva vedno znova motivirati te učence, da pridejo v šolo, a so starši tisti, ki jim nalagajo delo, da potem ne pridejo v šolo. V šolo ponavadi zamudijo zato, ker jih starši prepozno pripeljejo (vsakič zamudijo 5-10 min). Ko bodo ti otroci odrasli, bodo po besedah udeležencev že imeli vrednote večinske populacije. Opažajo boljšo dovzetnost za obiskovanje šole pri mlajših starših; če pa so še izobraženi, pa s temi načeloma nimajo težav, večji problemi nastanejo pri starših, ki živijo po tradicionalnih običajih (muslimanskega) načina življenja. Otroci se doma srečujejo z drugačnimi pogoji in izkušnjami kot v šoli, zato je po besedah udeležencev poslanstvo učiteljev na tej šoli predvsem to, da prepričajo te otroke, da je takšen način življenja, kot ga spoznavajo v šoli,

ta pravi v tej družbi. Doma govorijo različne jezike; večkrat otroci niti ne vedo, kakšne praznike doma praznujejo. Ti Romi nimajo skupnih korenin, saj prihajajo iz različnih držav, zato med sabo niti ne govorijo po romsko, saj se ne razumejo. Veliko Romov se ne opredeli za Roma. Če določen Rom živi v romski skupnosti (le-ta določa pravila in vrednote, ki jih je prepovedano kršiti), se opredeli za Roma, drugače pa ne. Razlog, da se ne opredelijo za Roma, je predvsem sramovanje; to pomeni, da si pripadnik romske skupnosti, kar vsem ni všeč.

7. Romski pomočnik: trenutno ga nimajo, ga pa pričakujejo s februarjem 2011. Po njihovem mnenju je vloga romskega pomočnika predvsem ta, da predstavlja vez med starši in šolo. Pri nekaterih družinah je namreč ta vez otrok, ki bere, prevaja in razlaga staršem, da lahko na govorilnih urah teče normalna komunikacija. Pomembno se jim zdi to, da romski pomočnik dobro govori romsko.
8. Razlogi za odsotnost: glede na to, da je večina staršev brezposelnih, je glavni razlog zamujanja teh otrok ravno ta, da ti starši ne vstajajo zgodaj zjutraj. Živijo od socialne pomoči, romski sklad pa tem otrokom pokriva vse dejavnosti (prehrano, učbenike, kulturne dneve, ekskurzije...). So mnenja, da če tega ne bi bilo, bi ti otroci bili zelo prikrajšani. Pravijo, da je za te otroke na tej šoli zelo dobro poskrbljeno; včasih pogrešajo pomoč za kakšno od slovenskih družin, ki mora vse plačevati, čeprav živi v socialni stiski.
9. Posebna pomoč, ki so je deležni romski učenci: za 33 Romov dobijo 22 pedagoških ur za učno pomoč na teden - v ta namen imajo zaposleno 1 osebo za te ure (v glavnem za slovenski jezik). Bolj uspešni so fantje, ker jih tudi doma bolj spodbujajo. Otroci s posebnimi potrebami so deležni dodatne strokovne pomoči. Pri pouku učitelji spremljajo, kaj otrok počne. Dopolnilnega pouka se ponavadi zaradi prezgodnje ure romski učenci ne udeležujejo.
10. Učni uspeh: zaradi nerazumevanja jezika in pomanjkanja spodbude s strani staršev je slabši. Povprečen uspeh se giblje med zadostnim in dobrim. V šoli se ti otroci pogovarjajo slovensko, doma pa v svojem jeziku. Če ne želijo, da učitelj sliši določene stvari, potem povejo v svojem jeziku. Največ problemov imajo pri razumevanju jezikov, tako slovenščine kot tujih jezikov.
11. Vključevanje romske kulture, jezika in zgodovine v pouk: romska kultura je v pouk integrirana, saj se pri pouku slovenščine med drugim pogovarjajo tudi o romski kulturi, pri družbi je vedno znova govora o premagovanju predsodkov... V šoli romski učenci neradi nastopajo s svojimi plesi, večkrat pa nastopajo v okviru romske skupnosti. V šolskem

glasilu so pisali v svojem jeziku. Imajo tudi nekaj literature v romščini (delovni zvezek za delo z romskimi otroki).

12. Vzgojni načrt: dela učencev (pomoč v kuhinji, vzgojni ukrepi...) Pri sestavljanju tega načrta so bili prisotni tudi romski starši.
13. Sodelovanje z romskimi družinami: nekatere je težko privabiti v šolo, zato gredo učitelji tudi na dom. V tem primeru bi še kako potrebovali romskega pomočnika. Opažajo, da starši disciplinirajo svoje otroke z nasiljem, zato učitelji večkrat ne vedo, kaj in kako določene stvari staršem povedati, da otrok ne bodo pretepli. Učitelj mora zato preceniti, kako naj komunicira s starši. Na pogovorne ure pridejo rajši kot na roditeljske sestanke. Rednih obiskov se večkrat udeležijo mame, izrednih pa očetje. Romski sklad pripomore k udeležbi učencev na najrazličnejših dejavnostih.
14. Usposabljanje za inkluzijo romskih otrok: udeležili so se posveta v Novem mestu, tam so razpravljali o tej problematiki. Večkrat so organizirani razni seminarji. Sodelovali so tudi z rajonsko policistko, ki je tudi mnenja, da so romski starši dobri straši in imajo radi svoje otroke. Ostali učenci so romske otroke zelo dobro sprejeli, nanje ne gledajo kot na drugačne. Bolj je problem v starših, ki jim je treba pravilno prikazati, da to pomeni prednost za njihovega otroka, če bodo skupaj z Romi v razredu. Opažajo dobro sodelovanje med otroki. Romski otroci na tej šoli se zelo čisti, urejeni, niso zanemarjeni.
15. Kakšno pomoč bi šola potrebovala, da bi bila bolj uspešna: romski pomočnik; izboljšanje dela s starši; tečaji slovenskega jezika; če starši svojega otroka ne pošiljajo v šolo, naj se jim ukine denarna socialna pomoč, ki jim veliko pomeni (zelo se namreč zavedajo svojih pravic in jih včasih zahtevajo tudi za nazaj) – v Sloveniji manjka doslednost pri izvajanju zakonov.
16. Vizija urejanja vprašanj glede vzgoje in izobraževanja romskih otrok: na šoli so mnenja, da se tem otrokom zelo veliko nudi; takšno pomoč pogrešajo tudi za slovenske družine, ki se soočajo s socialno stisko.

Priloga 6: povzetek fokusnega intervjuja na šoli 6

1. V katere projekte, vezane na romsko problematiko, ste bili (ste) vključeni: UVRVI - Uspešno vključevanje Romov v vzgojo in izobraževanje (ZIK Črnomelj, Pedagoški inštitut, SIC Ivana Bertona)
2. Število romskih učencev na šoli: 39 romskih otrok (3,5%).
3. Šolski prevoz je organiziran brezplačno (za vse otroke).
4. Vključenost v predšolske programe: nihče od romskih otrok ni vključen v vrtec, kljub temu, da jim je občina vrtec ponudila brezplačno; CSD organizira delavnice 2x na teden, ki so namenjene otrokom, v te delavnice so vključeni samo otroci brez staršev.
5. Vključenost v podaljšano bivanje: 2 učenca sta bila vključena, vendar sedaj ne več (problem je prehrana v šoli, ki jo je potrebno po novem plačevati).
6. Vključenost v interesne dejavnosti: lahko bi se vključili, ampak se ne vključujejo.
7. Rednost obiska pouka: zelo neredno obiskujejo šolo.
 - 1. razred: vpisanih je 7 učencev, a le 4 hodijo redno; 1 fantek ima fobijo, da bo ostal brez staršev, zato v šolo ne hodi – to je problem, ki zahteva strokovno pomoč - tak primer fobije bi se lahko pojavil tudi pri neromskemu otroku;
 - 2. razred: oba romska učenca letos redno obiskujeta pouk v nasprotju z lanskim letom, ko sta v šolo prihajala občasno (učiteljica poudari, da je prisotnost pri pouku odvisna od staršev);
 - podružnica, 1. razred: 4 romski učenci hodijo zelo redno;
 - podružnica, 2. razred: 1 fantek je lansko leto zelo redno obiskoval šolo, letos pa ne; staršev ni bilo na razgovor, ni podatkov iz prve roke, zakaj fantek ne hodi več v šolo;
 - predmetna stopnja: do 5. razreda šolo obiskujejo dokaj redno, potem pa se izostanki večajo; dekleta obiskujejo pouk bolj redno kot fantje. Otroci nočejo v šolo - to je odločitev otrok, starši pa to sprejmejo, saj po besedah udeležencev nimajo nobenega vpliva na otroke - otroci lahko sami o vsem odločajo; starši pridejo tudi sami preveriti, ali njihovi otroci hodijo v šolo; ko so otroci starejši, pa staršev ne poslušajo več. Starši iščejo pomoč, saj otrokom niso več kos; učenci nehajo hoditi v OŠ, ker je na predmetni stopnji drugačen sistem (menjanje učilnic in učiteljev). Ostali učenci sicer sprejmejo romske učence, vendar se romski učenci umaknejo. Razlog je predvsem neznanje; od njih se nekaj zahteva, vendar ne zmorejo odgovarjati; ko se jim je nudila pomoč, so se tudi zaostanki zmanjšali; romski učenci zaznajo, da znajo manj kot ostali, zato se raje umaknejo in nehajo hoditi k pouku.

- Deklice dlje časa vztrajajo v šoli.
- Razlogi za odsotnost: fantje pomagajo očetom pri delu, so vključeni v delo.
- Romski pomočnik: trenutno nimajo romskega pomočnika.
- Posebna pomoč, ki so je deležni romski učenci: eno leto (šol. l. 2006/2007) je bil na šoli zaposlen romski pomočnik, vendar ni imel izkušenj z delom z otroki; trenutno imajo na šoli financiranega 1,5 učitelja za nudenje učne pomoči romskim otrokom, poleg tega je organizirana dodatna strokovna pomoč v času pouka v razredu ali izven razreda.
- Učni uspeh: učni uspeh romskih otrok je sicer slabši, vendar hitro napredujejo. Velik je tudi osip, usmerja se jih v šole s prilagojenim programom.
 - Problem je neznanje jezika, zato težko sledijo ciljem.
 - Problemi: niso vključeni v programe predšolske vzgoje, nimajo razvitih delovnih navad, ne delajo domačih nalog, prihajajo iz drugega okolja, potrebna je socializacija.
 - Neredno obiskujejo pouk, zato je uspeh nižji, imajo manjši besedni zaklad, zato stvari ne razumejo in si jih tudi težje zapomnijo; ker prihajajo iz različnega kulturnega okolja, o določenih stvareh nimajo izkušenj od doma; nimajo predznanja.
 - Okolje, iz katerega prihajajo romski učenci, je povsem drugačno; tudi starši niso hodili v šolo, zato otrokom ne znajo pomagati; ena izmed rešitev je ta, da se nauči starše, kako pomagati svojim otrokom.
- Pri katerih predmetih/konceptih imajo romski otroci največ problemov in zakaj:
 - Pri vsem, s čimer romski otroci nimajo neposrednega stika (abstraktni pojmi, tuji jeziki, vse tisto, s čimer niso v dnevnem kontaktu).
 - Problem je jezik, ne samo za romske učence, ampak tudi za učitelje – tudi učitelji bi se morali naučiti romskega jezika. Romski jezik ima manj besed kot slovenščina, zato imajo otroci še večje težave pri učenju in razumevanju slovenščine in ostalih predmetov.
 - Težave imajo pri razumevanju abstraktnih pojmov.
 - Težave imajo pri sklanjatvah, pri stavčni strukturi, orientaciji na listu.
 - Zelo so zainteresirani za knjige, hodijo v knjižnico in si knjige tudi izposojajo.
 - Dobri so pri športu, likovnem pouku, pri glasbeni vzgoji pa jim je nerodno – ko morajo peti pred drugimi, jim je nerodno (sicer so glasbeno nadarjeni) - če niso opazovani, se sprostijo.
 - Težave jim povzroča jezik, prepoznavanje simbolov (matematika – ko se enkrat naučijo števil, potem ni večjih problemov; pri slovenščini pa se morajo najprej

naučiti črk, potem iz črk sestaviti besede, iz besed stavke itn. - to povzroča večje težave).

- Več problemov imajo s pisanjem kot z branjem, ker je problem orientacija na listu ter grafomotorika. Nimajo dodatnih vaj za pisanje, manjkajo v šoli.
- Problem je prepoznavanje matematičnih simbolov (ni ponavljanja doma).
- Problem je učenje tujega jezika, saj se zapis razlikuje od slovenščine.
- Težave imajo pri kompleksnejših tekstih, potrebno jim je razložiti pomen nekaterih besed (viadukt, ulice in hišne številke, večstanovanjska hiša – teh stvari ne poznajo, saj jih ni v njihovem okolju).

Kako poteka pouk v razredu, v katerem so romski otroci:

- Svetovalna delavka na podružnični šoli:
 - Svetovalna delavka je z njimi v razredu vsak dan po eno šolsko uro.
 - Lansko leto je celotna pomoč potekala individualno; letos je obisk pouka boljši, zato je svetovalna delavka v razredu med poukom.
 - Svetovalna delavka dodatno razlaga učencem; pred uro se z učiteljem dogovorita, kaj bodo to uro obdelali, frontalno obliko poslušajo skupaj, nato pa svetovalna delavka romskim otrokom dodatno pojasni, jim da dodatna navodila, jih usmerja.
 - Svetovalna delavka se trudi, da imajo čim več gradiva, ki ga lahko primejo v roke, predvsem si prizadeva, da pripravi čim več slikovnega gradiva.
- Učiteljica na podružnični šoli (razredni pouk):
 - Učiteljica z romskim dečkom, ko je le-ta prisoten pri pouku, nadaljuje s snovjo od tam, kjer sta ostala lansko leto – deček raje hodi ven k svetovalni delavki na individualni pouk; učiteljica ga spodbuja, mu pomaga, spodbuja druge, da mu pomagajo; za romskega dečka nima enakega programa kot za ostale učence; učiteljica pouk prilagaja in za romske učence pouk individualizira; romskega dečka vključuje v skupne aktivnosti.
 - 1 fantek “uhaja” k svetovalni delavki; če hodi v šolo redno, potem se to dogaja redkeje.
- Svetovalni delavci na centralni šoli:
 - Za romske učence imajo organiziran individualni pouk.
 - Svetovalna delavka nima fiksnega urnika – ne gredo vedno vsi romski učenci iz določenega razreda z njo, ampak včasih kateri ostanejo pri pouku; svetovalna delavka dela z enim ali več otroki; otroci gredo raje iz razreda, saj tako dobijo odgovor prej, lahko se svobodneje gibljejo.

- Na individualnih urah so učenci različnih oddelkov (izven razreda). Nekaj snovi je vnaprej pripravljeno, ostalo je po dogovoru z učitelji; z učitelji so se dogovorili za cilje, ki jih ti otroci morajo doseči, svetovalni delavec je doma pripravil program.
- Učiteljica razrednega pouka:
 - Romskim otrokom se v razredu posveti, kolikor ji čas dopušča, tudi individualno.
 - Lansko leto, ko je bila v 1. razredu tudi vzgojiteljica, je bilo delo veliko lažje.
 - Veliko je bilo dela z učenjem osnovnih stvari (higijene).
- Predmetna stopnja:
 - Nihče od romskih učencev na predmetni stopnji nima odločbe za dodatno strokovno pomoč, pomagajo jim v okviru 0,5 ure – individualne pomoči.
 - Učitelj se za dodatno učno pomoč z učenci dogovori v okviru prostih ur.
 - Če ima učenec velike težave, priskočijo na pomoč strokovni delavci iz razredne stopnje (pomoč vedno poteka individualno).
 - Učitelj prilagodi program dela in tako dela z romskim otrokom tudi med poukom.
- Ravnateljica:
 - Problem so finance za dodatno učno pomoč: glede na število romskih otrok je na tej OŠ 1 pedagog (normativ je odvisen od števila romskih otrok) – pri 39 otrocih je priznано 1,5 delavca za dodatno učno pomoč, maksimum je 2 delavca.
 - Povečan normativ za drugega učitelja v 1. razredu - drugi učitelj je lahko 4 ure v oddelku, v tem oddelku pa morajo biti 3 romski učenci.
 - Potrebujemo več pomoči, saj romski otroci potrebujejo izobraževanje skoraj “eden na enega”.
- Ali imate karkoli v kurikulumu, kar zadeva romsko kulturo, zgodovino, jezik: ne, skoraj nič.
- Vzgojni načrt šole:
 - vsebuje vrednote in cilje, ki jih želijo doseči; predvsem gre za to, kaj lahko posameznik naredi za doseganje vrednot, pri čemer ne želijo delati razlik med učenci.
 - 8 vrednot: primerno vedenje, spoštovanje, strpnost, poštenost, prijateljstvo, ...
 - Vključenost romskih staršev v oblikovanje vzgojnega načrta: imeli so možnost tako kot ostali starši; na koncu tudi ostali starši niso bili zelo zainteresirani za oblikovanje dokumenta. Če bi želeli vključiti še Rome, je vprašanje, kako bi se vse na koncu izteklo, poleg tega bi jih še izpostavili.

- Sodelovanje z romskimi starši:

- Nekateri starši pridejo na govorilne ure – 2. razred: mama pride na govorilne ure, imajo tudi njeno telefonsko številko.
- 2. razred: učiteljica je zaradi težav dečka pri pouku klicala očeta, ki ji je nato rekel, naj bo bolj stroga – oče je bil zelo vesel, da ga je poklicala in je obljubil, da se bo z otrokom tudi on pogovoril. Učiteljica je vseeno previdna pri stikih s starši, saj ni popolnoma prepričana, da otroka doma morda ne pretepajo.
- Stike imajo s tistimi starši, ki hodijo po otroke v šolo; z nekaterimi starši imajo stike tudi po telefonu, medtem ko z nekaterimi sploh nimajo stikov, tudi njihovih telefonskih številk nimajo.
- Svetovalna delavka je prejšnja leta hodila v naselja in je tako imela veliko stikov s starši.
- Nekateri starši želijo vsakodnevno vedeti, kako je bilo pri pouku, kaj se dogaja z otroki, nekateri pa pridejo v šolo enkrat do dvakrat letno v primeru, ko jih učiteljice pokličejo.
- Včasih dobijo stik s straši s pomočjo CSD, letos so uvedli tudi pošto s povratnico.
- Organizirali so sestanek za romske starše, večina je prišla; tudi v preteklosti so imeli podobne sestanke.
- Največ stikov s starši so imeli lansko leto, ko so otroke pripeljali v šolo; pogovarjali so se o različnih vzgojnih težavah.
- Svetovalni delavec ima prednost pri stikih s starši, ker je moški.
- Ko starši kaj potrebujejo, pridejo v šolo; šola ima stike z romskim društvom.
- Romi imajo zelo radi svoje otroke, vendar jim manjka moči, kako jih vzgajati; nimajo vzorca, kako to početi – potrebujejo pomoč pri učenju vzgajanja, ne znajo vzpostaviti starševske avtoritete, otrokom ne znajo postavljati meja.
- Ko povabijo romske starše, se vedno odzovejo.
- Vedno pridejo, ko menijo, da jim je odvzeta neka pravica (npr. ko šolsko kosilo no bilo več brezplačno).
- S straši se sodeluje, viden je napredek.
- Na tej šoli je v preteklosti deloval samo romski oddelek, vendar starši niso bili zadovoljni, otroci niso hodili v šolo; ko so jih vključili v normalen razred, se je stanje izboljšalo.
- Na šoli so otroci iz različnih romskih naselij, ki se med sabo ne marajo; če v razred vključijo učence iz različnih romskih naselij, ne bodo hodili v šolo.

- Problemi se pojavijo, ko so naravoslovni tabori, ko morajo starši otroke oddati; težko je pridobiti romske otroke za take dejavnosti (starši imajo banalne razloge, zakaj otrok ne pustijo); če pa sam otrok hoče, da ima res veliko željo, ga pustijo (npr. otrok je hodil na plavanje v L. vsak dan); starši otroke zaupajo samo osebi, ko jo dobro poznajo.
- Problem so tudi športni dnevi, saj se starši bojijo, da bodo otroci kar odtavali po svoje.
- Mogoče bi lahko razmišljali o tem, da bi tudi romske starše vzeli na športne dneve.
- Kakšno pomoč pogreša šola na področju vključevanja romskih učencev:
 - Pomoč v obliki supervizije, izmenjava izkušenj z ostalimi šolami, drug vpogled v problematiko.
 - Prevajalci, pomoč pri jeziku.
 - Dodaten učitelj, predvsem fizična pomoč.
 - Romski pomočnik; brez omejitev za romske pomočnike; izhajati bi morali iz potreb šole.
 - Znanje, katere stvari imajo oni v svojem okolju; kako dojemajo svet, da bi jim lahko na njihov način razložili stvari. Potrebovali bi odraslega Roma, da bi učiteljem po romsko razložil stvari; Romi imajo drugačne izkušnje, drugačno okolje - učitelji imajo težave, kako učencem razložiti snov na njihov način.
 - Didaktično gradivo v romskem jeziku; založbe bi morale izdati več romskih knjig, da bi bile v knjižnici.
 - Učitelji hrepenijo po informacijah, kako delati s temi učenci.
 - Vpetost v lokalno okolje, v sistem, vire financiranja.
 - Izoblikovali strategijo dela z Romi na področju občine, program izobraževanja za starše, vendar do tega najverjetneje ne bo prišlo.
 - Na ravni šole predvsem praktično znanje, ki ga lahko učitelji takoj uporabijo za delo z romskimi otroki; poznavanje kulture, tradicije, jezika.
 - Romi med seboj niso složni, delajo sami sebi škodo.
- Kakšno naj bi bilo izobraževanje Romov:
 - Treba je začeti z mlajšimi otroki in jih vključevati v predšolsko vzgojo, kjer bi pridobili veliko tistega, kar jim sedaj manjka; že pred vstopom v šolo bi pridobili marsikaj (npr. odnos do izobraževanja).
 - Otroci doživljajo stiske, ker ne znajo jezika, tudi učitelji ne znajo romskega jezika.
 - Upoštevati starše ter jih vprašati, kaj oni želijo in če bi jih potem dali v šolo? Aktivirati bi bilo potrebno romske starše.

- Uvajanje dvojezičnega pouka v šolah, v katere so vključeni Romi.

V okviru osnovnošolskega programa še program priprave na OŠ; poseben program

Priloga 7: Vprašalnik za ravnatelje

Pred vami je Vprašalnik za ravnatelje osnovnih šol, s katerim želimo zbrati informacije o nekaterih značilnostih šole ter načinih za pomoč integriranju romskih otrok v šolsko okolje. Prosimo vas, da odgovore vpišete v prazna polja oz. jih ustrezno označite.

1. Osnovni podatki

- 1.1 Napišite število vseh učencev na šoli: _____
- 1.2 Napišite število romskih učencev na šoli: _____
- 1.3 Napišite število romskih pomočnikov na šoli: _____
- 1.4 Napišite število romskih učencev v zadnjih petih letih na šoli: _____
- 1.5 Napišite število romskih učencev, ki je v zadnjih 5-ih letih uspešno zaključilo šolanje na vaši šoli: _____
- 1.6 Napišite, koliko romskih otrok ima odločbe o posebnih potrebah:
- | | |
|-------------|-------|
| v 1. triadi | _____ |
| v 2. triadi | _____ |
| v 3. triadi | _____ |

2. Okolje

2.1 Predšolska vzgoja

- 2.1.1 Koliko romskih učencev se je v šolskem letu 2009/2010 vpisalo v 1. razred na vaši osnovni šoli? _____
- 2.1.2 Koliko romskih učencev, ki so v šolskem letu 2009/2010 začeli obiskovati 1. razred, je bilo vključenih v vrtec pred vstopom v šolo? _____

2.1.3 Ali so ti otroci obiskovali:

- a) redni oddelek
- b) romski oddelek
- c) romski vrtec
- d) drugo: _____

2.1.4 Koliko romskih učencev je bilo vključenih v druge, občasne dejavnosti (kot npr. delavnice, ure pravlji in podobne dejavnosti v organizaciji krajevne skupnosti, nevladnih organizacij, društev ipd.) za predšolske otroke (navedite, katere dejavnosti)?

2.1.5 Ali ste na šoli pred pričetkom šolanja za bodoče prvošolce in njihove starše organizirali katero od naslednjih dejavnosti (izberete lahko več možnosti):

- a) ogled šole in razreda za otroke in starše
- b) prireditve za bodoče prvošolce in njihove družine
- c) obisk učiteljice v romskih družinah bodočih prvošolcev
- d) obisk svetovalnega delavca šole v romskih družinah bodočih prvošolcev
- e) obisk vodstvenega delavca šole v romskih družinah bodočih prvošolcev

f) drugo: _____

2.1.6 Ali krajevna skupnost (katerakoli organizacija, nevladne organizacije ali druge, društvo, CSD, Zveza Romov) v šolskem okolju organizira delavnice ali druge dejavnosti za seznanjanje romskih staršev z možnostjo in pomembnostjo predšolske vzgoje?

DA

NE

2.1.7 Navedite organizacije in dejavnosti, ki jih organizirajo.

2.1.8 Na kakšen način šola sodeluje pri teh dejavnostih?

2.2 Financiranje

2.2.1 Ali lokalna skupnost tudi finančno pomaga šoli pri organizaciji kakršnekoli pomoči za romske otroke?

DA

NE

2.2.2 Kdo financira romskega pomočnika?

a) zaposlen preko javnih del (Ministrstvo RS za delo)

b) Ministrstvo RS za šolstvo in šport

c) Zveza Romov Slovenije

d) financiran iz nacionalnih projektov

e) drugo: _____

2.2.3 Ali na vaši šoli zbirate dodatna sredstva za socialno ogrožene otroke?

DA

NE

2.2.4 Če ste na zgornje vprašanje odgovorili z DA, na kakšen način jih zbirate?

a) preko sponzorstev

b) preko donacij

c) preko dražb

d) s pomočjo šolskih bazarjev

e) s pomočjo šolskega sklada

f) drugo: _____

2.3 Naselja v okolju/življenjski pogoji

2.3.1 Kje živi večina romskih učencev, ki obiskujejo vašo šolo?

a) v romskih naseljih

Prosimo napišite število romskih naselji v vašem šolskem okolišu: _____

b) v mestu

2.3.2 Kakšni so pogoji v večini romskih naseljih v šolskem okolišu:

a) imajo elektriko DA NE

b) imajo vodovod DA NE

c) živijo v barakah DA NE delno (samo nekatere družine)

d) živijo v hišah DA NE delno (samo nekatere družine)

2.4 Sodelovanje lokalne skupnosti z naselji

Prosim ocenite v kolikšni meri spodnje trditve veljajo za odnos vaše lokalne skupnosti z romskimi naselji (1-sploh ne velja, 2-ne velja, 3-delno velja, 4-večinoma velja, 5- popolnoma velja):

	Sploh ne	Ne velja	Delno velja	Večinoma velja	Popolnoma velja

	velja				
Lokalna skupnost dobro sodeluje z romskimi naselji.	1	2	3	4	5
Lokalna skupnost skuša urediti življenjske razmere v romskih naseljih.	1	2	3	4	5
Odnos med lokalno skupnostjo in romskimi naselji je konflikten.	1	2	3	4	5
Prostovoljci sodelujejo z romskimi naselji.	1	2	3	4	5
Prostovoljci pomagajo šoli pri sodelovanju z romskimi naselji.	1	2	3	4	5
Odnos krajanov do Romov je korekten.	1	2	3	4	5
Odnos krajanov do Romov je konflikten.	1	2	3	4	5
Odnos Romov do krajanov je korekten.	1	2	3	4	5
Odnos Romov do krajanov je konflikten.	1	2	3	4	5

2.5 Vpis v srednjo šolo

2.5.1 Koliko odstotkov romskih učencev, ki je v lanskem šolskem letu uspešno zaključilo vašo šolo, se je vpisalo na srednjo šolo?

2.5.2 Na katere srednje šole v vaši okolici se romski učenci vpisujejo?

- a) gimnazija
- b) srednja poklicna šola
- c) srednja strokovna šola
- d) drugo: _____
- e) po osnovni šoli ne nadaljujejo šolanja

2.5.3 Kaj se zgodi z učenci, ki predčasno zaključijo šolanje na vaši šoli:

- a) sploh ne nadaljujejo šolanja
- b) osnovno šolo zaključijo v programih Ljudskih univerz
- c) se zaposlijo
- d) se preživljajo z občasnimi deli
- e) preživijo s socialno pomočjo
- d) drugo: _____

2.6 Možnost zaposlitve

2.6.1 Kakšne so po vašem mnenju možnosti zaposlitve za romske učence, ki končajo vašo šolo? Ocenite na lestvici od 1 do 5, kjer 1 pomeni zelo slabe možnosti, 5 pa zelo dobre možnosti.

1 2 3 4 5

2.6.2 Koliko se jih po vašem mnenju zaposli? Ocenite na lestvici od 1 do 5.

1 - nihče 2 – zelo redki 3 - nekateri 4 - večina 5 - vsi

2.7 Moč romskega svetnika v lokalni skupnosti

2.7.1 Ocenite moč romskega svetnika v vaši lokalni skupnosti (5 = ima zelo veliko moč, 1 = nima moči):

1 2 3 4 5

2.7.2 Prosimo ocenite, v kolikšni meri romski svetnik pomaga šoli v odnosu z lokalno skupnostjo?

0 – ne pomaga 1 – malo 2 – zadovoljivo 3 – veliko 4 – zelo veliko

2.8 Vključevanje romske kulture v kulturo lokalne skupnosti

2.8.1 Ali kulturni program lokalne skupnosti vključuje v svoje aktivnosti romsko skupnost (vendar ne na dan Romov – npr.: kulturni program prireditev vključuje nastope romskih umetniških skupin npr. glasbenih, plesnih ipd.)? DA NE

2.8.2 Koliko ljudi v vašem okolju razume romski jezik?

- a) vsi
- b) večina
- c) samo nekateri
- d) nihče

2.8.3 Koliko ljudi v vašem okolju razume nekatere besede v romskem jeziku?

- a) vsi
- b) večina
- c) samo nekateri
- d) nihče

3. Znotraj šole

3.1 Šolska kultura

3.1.1 V kolikšni meri vključujete romsko kulturo v:

	Sploh ne	Zelo malo	Delno	V večji meri	Zelo veliko
Šolske proslave	1	2	3	4	5
Izgled šole (npr. izdelki romskih otrok razstavljeni v šoli)	1	2	3	4	5
V identiteto šole	1	2	3	4	5
V pouk	1	2	3	4	5
Drugo: _____	1	2	3	4	5

3.2 Vzgojni načrt šole

	Sploh ne	Zelo malo	Delno	V večji meri	Zelo veliko
V kolikšni meri je vzgojni načrt šole posvečen inkluziji Romov?	1	2	3	4	5
V kolikšni meri je v vzgojni načrt šole vključena romska kultura?	1	2	3	4	5
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni romski starši?	1	2	3	4	5
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni ostali starši?	1	2	3	4	5
V kolikšni meri je bil v oblikovanje vzgojnega načrta vključen romski pomočnik?	1	2	3	4	5
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni romski otroci?	1	2	3	4	5
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni ostali otroci?	1	2	3	4	5

3.3 Romski pomočniki

3.3.1 Kakšna je izobrazba romskih pomočnikov (pri vsaki kategoriji napišite število romskih pomočnikov s to izobrazbo)?

- a) končana osnovna šola: _____
- b) končana srednja šola: _____
- c) končana visoka ali višja šola: _____
- d) končana univerzitetna izobrazba: _____
- e) končan magistrski ali doktorski študij: _____

3.3.2 Kako so romski pomočniki na šoli zaposleni (v kakšni obliki so zaposleni)? Obkrožite lahko več odgovorov npr. za nedoločen čas ter za poln delovni čas.

- a) Za nedoločen čas
- b) Za določen čas
- c) Za poln delovni čas
- d) Za polovični delovni čas
- e) drugo: _____

3.3.3 Prosimo ocenite v kolikšni meri okolje in zaposleni po vašem mnenju sprejemajo romskega pomočnika na vaši šoli (obkrožite oceno v vsaki vrstici):

	Sploh ne sprejemajo	Ne sprejemajo	Sprejemajo	Dobro ga sprejemajo	Zelo dobro ga sprejemajo
Učitelji na vaši šoli	1	2	3	4	5
Starši otrok, ki obiskujejo vašo šolo	1	2	3	4	5
Starši romskih otrok	1	2	3	4	5
Romska skupnost	1	2	3	4	5
Romski učenci	1	2	3	4	5
Neromski učenci	1	2	3	4	5

4. Povezava med šolo, starši in okoljem

4.1 Povezave z lokalno skupnostjo

4.1.1 Kakšno je sodelovanje med vašo šolo in naštetimi institucijami (npr. ste zadovoljni s prejetimi informacijami, hitrostjo in ažurnostjo informacij itd.)? Ocenite vsako institucijo z ocenami od 1 do 5, kjer 1 pomeni zelo slabo in 5 pomeni zelo dobro sodelovanje. Če z določeno institucijo ne sodelujete, obkrožite 'ne sodelujemo'.

		sodelovanje				
Center za socialno delo	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Zdravstveni dom	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Policija	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Sodišča	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
predstavniki lokalne skupnosti	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
svetniki	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
romski svetnik	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
župan	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Ministrstvo za šolstvo in šport	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Zavod RS za šolstvo	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
druge izobraževalne institucije	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
drugo: _____	ne sodelujemo	1	2	3	4	5

4.1.2 Na kakšen način vam te institucije pomagajo? S križcem označite izbrane celice. Izberete lahko poljubno število odgovorov.

	Finančna pomoč	Strokovna pomoč	Materialna pomoč	Organizacijska pomoč	Navezovanje stikov z drugimi akterji
CSD					
ZD					
Policija					
Sodišča					
Predstavniki lokalne skupnosti					
Svetniki					
Romski svetnik					
Župan					
MŠŠ					
ZRSZŠ					
Druge izobraževalne institucije					

Nadaljevanje...

	Moralna podpora	Izmenjava izkušenj	supervizija	svetovanje	usposabljanje	Drugo (vpišite)
CSD						
ZD						
Policija						
Sodišča						
Predstavniki lokalne skupnosti						

Svetniki						
Romski svetnik						
Župan						
MŠŠ						
ZRSZŠ						
Druge izobraževalne institucije						

4.2 Povezave romskih pomočnikov s starši otrok (sprejetost pomočnika)

4.2.1 Kaj ste v zadnjih dveh letih na ravni šole storili, da bi izboljšali odnose med starši in romskim pomočnikom?

4.2.2 Katero/kakšno oz. čigavo pomoč pri delu z romskimi učenci najbolj pogrešate/katere povezave pogrešate?

Če bi nam želeli ob koncu še kaj sporočiti, prosimo, izkoristite še preostali prostor.

Hvala za sodelovanje!

Priloga 8: Vprašalnik za svetovalno službo

Pred vami je Vprašalnik za strokovne delavce svetovalne službe na osnovnih šol, s katerim želimo zbrati informacije o nekaterih značilnostih šole ter načinih za pomoč integriranju romskih otrok v šolsko okolje. Prosimo vas, da odgovore vpišete v prazna polja oz. jih ustrezno označite.

1. Znotraj šole

1.1 Učna pomoč

1.1.1 Katere oblike učne pomoči za romske učence se izvajajo na vaši šoli? S križcem označite v tabeli!

	1. triada	2. triada	3. triada
Dodatni pouk			
Dopolnilni pouk			
Individualna pomoč			
Dodatna strokovna pomoč			
Drugo (vpišite):			

1.1.2 Koliko ur dodatne učne pomoči na teden je deležen vsak romski učenec?

- a) V skladu z normativi
- b) Več kot določa normativ
- c) Manj kot določa normativ

1.1.3 Kdo izvaja te oblike pomoči v posamezni triadi (npr. če dodatni pouk za romske učence v 1. triadi izvaja romski pomočnik, v okence vpišite 'romski pomočnik')? Vpišite v tabelo.

	1. triada	2. triada	3. triada
Dodatni pouk			
Dopolnilni pouk			
Individualna pomoč			
Dodatna strokovna pomoč			
Drugo:			

1.1.4 Koliko romskih otrok je vključenih v posamezne oblike pomoči? Vpišite v tabelo.

	1. triada	2. triada	3. triada
Dodatni pouk			
Dopolnilni pouk			
Individualna pomoč			
Dodatna strokovna pomoč			
Drugo:			

1.1.5 Kaj ste v preteklih dveh letih naredili, da bi spodbudili romske učence in starše k večji prisotnosti učencev pri navedenih oblikah pomoči? Prosimo, opišite.

1.2 Kader na šoli:

1.2.1 Na katera področja vašega dela ste v zadnjih treh letih osredotočili vaš lasten strokovni razvoj?

- a) različnost
- b) inkluzivnost
- c) romska kultura
- d) romski jezik
- e) romska zgodovina
- f) drugo: _____

1.2.2 Ali ste v procesu dodatnega strokovnega spopolnjevanja dobili dodatna znanja in spretnosti za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja? DA NE

1.2.3 Kakšne podporne sisteme ima učitelj na vaši šoli na voljo za pomoč pri uvajanju pridobljenih znanj za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja v prakso (izberete lahko več odgovorov):

- a) redno timsko delo z drugimi učitelji
- b) mentorstvo in kolegialna pomoč učitelj učitelju
- c) pomoč svetovalnega delavca
- d) vključevanje v kontinuiran proces usposabljanja na določeno temo povezano z inkluzijo
- e) pomoč strokovnjakov izven šole
- f) profesionalni portfolio
- g) drugo: _____

1.2.4 Koliko učiteljev in na kakšen način se lahko z učenci in starši sporazumeva v romščini? Označite v tabeli.

	Vsi	Večina	Nekateri	Nihče
Razumejo nekaj besed				
Razumejo večino povedanega				
Govorijo nekaj besed				
Znajo sporočati osnovne podatke				
Govorijo tekoče				

1.3 Timsko delo

1.3.1 Ali imate na vaši šoli tim za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja?

DA

NE

1.3.2 Kdo so člani tima? Lahko obkrožite več odgovorov.

- a) svetovalna služba

- b) romski pomočniki
- c) učitelji
- d) zunanji strokovnjaki
- e) predstavniki CSD
- f) ravnatelj
- g) drugi člani (Napišite.): _____

1.3.3 Kako pogosto se tim sestaja? _____

1.4 Šolska kultura

1.4.1 V kolikšni meri vključujete romsko kulturo v:

	Sploh ne	Zelo malo	Delno	V večji meri	Zelo veliko
Šolske proslave	1	2	3	4	5
Izgled šole (npr. izdelki romskih otrok razstavljeni v šoli)	1	2	3	4	5
V identiteto šole	1	2	3	4	5
V pouk	1	2	3	4	5
Drugo: _____	1	2	3	4	5

1.5 Težave pri pouku

1.5.1 S katerimi težavami oziroma vprašanji se romski učenci na vaši šoli po vašem mnenju najpogosteje soočajo? Obkrožite lahko več odgovorov.

- a) nizka učna samopodoba
- b) težke socialne razmere
- c) izguba romske identitete
- d) psihično nasilje okolja
- e) drugo: _____

1.5.2 S katerimi izzivi se največkrat srečujete pri izobraževanju romskih učencev? Prosimo opišite izziv ter s križcem označite v kateri triadi je najbolj prisoten.

Izziv:	1. triada	2. triada	3. triada

1.5.3 Na kratko opišite, kako se z njimi spopadate.

1.6 Vzgojni načrt šole

	Sploh	Zelo	Delno	V večji	Zelo
--	-------	------	-------	---------	------

	ne	malo		meri	veliko
V kolikšni meri je vzgojni načrt šole posvečen inkluziji Romov?	1	2	3	4	5
V kolikšni meri je v vzgojni načrt šole vključena romska kultura?	1	2	3	4	5
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni romski starši?	1	2	3	4	5
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni ostali starši?	1	2	3	4	5
V kolikšni meri je bil v oblikovanje vzgojnega načrta vključen romski pomočnik?	1	2	3	4	5
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni romski učenci?	1	2	3	4	5
V kolikšni meri so bili v oblikovanje vzgojnega načrta vključeni ostali učenci?	1	2	3	4	5

1.7 Romski pomočniki

1.7.1 Prosimo ocenite v kolikšni meri okolje in zaposleni po vašem mnenju sprejemajo romskega pomočnika na vaši šoli (obkrožite oceno v vsaki vrstici):

	Sploh ne sprejemajo	Ne sprejemajo	Sprejemajo	Dobro ga sprejemajo	Zelo dobro ga sprejemajo
Učitelji na vaši šoli	1	2	3	4	5
Starši otrok, ki obiskujejo vašo šolo	1	2	3	4	5
Romska skupnost	1	2	3	4	5
Romski učenci	1	2	3	4	5
Neromski učenci	1	2	3	4	5

1.7.2 V katerih aktivnostih romski pomočnik pomaga učiteljem? Obkrožite lahko več odgovorov.

- a) pri prevajanju navodil romskim učencem
- b) pri načrtovanju dela
- c) pri spremljanju otrokovega napredka
- d) pri uresničevanju učnega načrta
- e) pri individualni pomoči romskim učencem
- f) drugo: _____

1.7.3 V katere druge oblike dela so vključeni romski pomočniki? Obkrožite lahko več odgovorov.

- a) konference
- b) različna izobraževanja
- c) učiteljske sestanke
- d) govorilne ure
- e) roditeljske sestanke
- f) ekskurzije
- g) drugo: _____

2. Povezava med šolo, starši in okoljem

2.1 Povezave z lokalno skupnostjo

2.1.1 Kakšno je sodelovanje med vašo šolo in naštetimi institucijami (npr. ste zadovoljni s prejetimi informacijami, hitrostjo in ažurnostjo informacij itd.)? Ocenite vsako institucijo z ocenami od 1 do 5, kjer 1 pomeni zelo slabo in 5 pomeni zelo dobro sodelovanje. Če z določeno institucijo ne sodelujete, obkrožite 'ne sodelujemo'.

		sodelovanje				
Center za socialno delo	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Zdravstveni dom	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Policija	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Sodišča	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
predstavniki lokalne skupnosti	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
svetniki	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
romski svetnik	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
župan	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Ministrstvo za šolstvo in šport	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Zavod RS za šolstvo	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
druge izobraževalne institucije	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
drugo: _____	ne sodelujemo	1	2	3	4	5

2.1.2 Na kakšen način vam te institucije pomagajo? S križcem označite izbrane celice. Izberete lahko poljubno število odgovorov.

	Finančna pomoč	Strokovna pomoč	Materialna pomoč	Organizacijska pomoč	Navezovanje stikov z drugimi akterji
CSD					
ZD					
Policija					
Sodišča					
Predstavniki lokalne skupnosti					
Svetniki					
Romski					

svetnik					
Župan					
MŠŠ					
ZRSZŠ					
Druge izobraževalne institucije					

Nadaljevanje...

	Moralna podpora	Izmenjava izkušenj	supervizija	svetovanje	usposabljanje	Drugo (vpišite)
CSD						
ZD						
Policija						
Sodišča						
Predstavniki lokalne skupnosti						
Svetniki						
Romski svetnik						
Župan						
MŠŠ						
ZRSZŠ						
Druge izobraževalne institucije						

2.2 Povezave romskih pomočnikov s starši otrok (sprejetost pomočnika)

2.2.1 Kaj ste v zadnjih dveh letih na ravni šole storili, da bi izboljšali odnose med starši in romskim pomočnikom?

2.3 Povezave šole s starši/sodelovanje s starši

2.3.1 Kakšne oblike sodelovanja s starši imate na šoli? Obkrožite ustrezní odgovor.

a) **govorilne ure**

	DA	NE
Ali so organizirane posebej za romske starše?	DA	NE
Se jih romski starši udeležujejo?		
NE	SAMO NEKATERI	VEČINA
		VSI

b) **roditeljski sestanki**

	DA	NE
Ali so organizirani posebej za romske starše?	DA	NE
Se jih romski starši udeležujejo?		
NE	SAMO NEKATERI	VEČINA
		VSI

d) **delavnice**

DA	NE
----	----

	Ali so organizirane posebej za romske starše?	DA	NE
	Se jih romski starši udeležujejo?		
	NE	SAMO NEKATERI	VEČINA
			VSI
e) predavanja		DA	NE
	Ali so organizirana posebej za romske starše?	DA	NE
	Se jih romski starši udeležujejo?		
	NE	SAMO NEKATERI	VEČINA
			VSI
f) šola za starše		DA	NE
	Ali je organizirana posebej za romske starše?	DA	NE
	Se jih romski starši udeležujejo?		
	NE	SAMO NEKATERI	VEČINA
			VSI
g) obiski staršev pri pouku		DA	NE
	Se jih romski starši udeležujejo?		
	NE	SAMO NEKATERI	VEČINA
			VSI
h) obiski učitelja, romskega pomočnika na domu		DA	NE
i) drugo:			

2.3.2 Kako romske starše spodbujate k boljšemu sodelovanju s šolo in vključevanje v ponujene oblike sodelovanja?

2.3.3 Ali krajevna skupnost (katerakoli organizacija, nevladne organizacije ali druge, društvo, CSD, Zveza Romov) v šolskem okolju organizira delavnice ali druge dejavnosti za seznanjanje romskih staršev z možnostjo in pomembnostjo predšolske vzgoje?

DA NE

2.3.4 Navedite organizacije in dejavnosti, ki jih organizirajo.

2.3.5 Na kakšen način šola sodeluje pri teh dejavnostih?

2.4 Katero/kakšno oz. čigavo pomoč pri delu z romskimi učenci najbolj pogrešate/katere povezave pogrešate?

Najlepša hvala za sodelovanje!

Priloga 9: Vprašalnik za učitelje

Pred vami je Vprašalnik za učitelje osnovnih šol, s katerim želimo zbrati informacije o nekaterih značilnostih šole ter načinih za pomoč integriranju romskih otrok v šolsko okolje. Prosimo vas, da odgovore vpisete v prazna polja oz. jih ustrezno označite.

V kateri triadi poučujete? _____

Kaj poučujete? _____

1. Znotraj šole

1.1 Potek pouka

1.1.1 Prosimo opišite kako poteka pouk v razredu, kjer so romski otroci. Pri vsaki trditvi ocenite kako pogosto velja za pouk v vašem razredu.

	Nikoli	Včasih	Večinoma	Vedno
Romski pomočnik je prisoten pri pouku.	1	2	3	4
Romski učenci so ves čas vključeni v pouk z ostalimi otroki (niso ločeni) in nimajo romskega pomočnika.	1	2	3	4
Romski pomočnik romske učence odpelje v drug prostor in z njimi ločeno dela.	1	2	3	4
Delavci šolske svetovalne službe romske učence odpelje v drug prostor in z njimi ločeno dela.	1	2	3	4
Prostovoljci pomagajo učencem pri učenju v romskih naseljih.	1	2	3	4
Drugo:	1	2	3	4

1.2 Podaljšano bivanje

1.2.1 Kolikšen odstotek vseh romskih učencev obiskuje podaljšano bivanje? _____

1.2.2 Kaj je po vašem mnenju glavni razlog, da podaljšanega bivanja ne obiskujejo vsi romski učenci (izberete lahko več možnosti)?

- a) učenci nimajo brezplačnega kosila
- b) učenci nimajo brezplačnega prevoza v in iz šole
- c) starši ne želijo, da bi njihovi otroci ostajali v šoli toliko časa
- d) starši ne zaupajo drugemu učitelju (tistemu, ki uči podaljšano bivanje)
- e) učenci ne želijo ostati v šoli
- f) drugo: _____

1.2.3 Na kakšen način ste spodbudili romske starše in otroke k večji prisotnosti v podaljšanem bivanju (izberete lahko več možnosti)?

- a) individualni pogovori s starši
- b) organizirali smo brezplačen prevoz iz šole domov
- c) obogatili smo dejavnosti v podaljšanem bivanju z aktivnostmi, ki so v interesu romskih učencev in njihovih staršev

d) drugo: _____

1.3 Interesne dejavnosti

1.3.1 Kolikšen odstotek romskih učencev je vključenih v šolske interesne dejavnosti izven pouka? _____

1.3.2 V katere interesne dejavnosti se romski učenci v največji meri vključujejo? Obkrožite lahko več odgovorov.

- a) športne
- b) glasbene
- c) likovne
- d) plesne
- e) tehnične
- f) naravoslovne
- g) jezikovne
- h) družboslovne
- i) drugo: _____

1.3.3 Na kakšen način spodbujate romske starše in otroke k večjemu vključevanju romskih otrok v šolske interesne dejavnosti?

1.4 Dnevi dejavnosti (športni dnevi, ekskurzije, naravoslovni dnevi)

1.4.1 Kolikšen odstotek romskih otrok se udeležuje teh dni? _____

1.4.2 Kako konkretno spodbujate romske učence in njihove starše k večji prisotnosti učencev pri dnevih dejavnosti?

1.5 Rednost obiska

1.5.1 Kolikšen odstotek romskih učencev, ki jih vi poučujete, je prisotnih pri pouku več kot (Vpišite v tabelo.):

Več kot 80 % časa	
Med 60 in 80 % časa	
Med 40 in 60 % časa	
Med 20 in 40 % časa	
Manj kot 20 % časa	

1.5.2 Kateri so po vašem mnenju najpogostejši razlogi za odsotnost romskih učencev?

1.5.3 Kaj ste v zadnjih dveh letih storili, da bi bila prisotnost romskih učencev pri pouku višja?

1.6 Kader na šoli:

1.6.1 Na katera področja vašega dela ste v zadnjih treh letih osredotočili vaš lasten strokovni razvoj?

- a) različnost
- b) inkluzivnost

- i) drugo: _____

spretnosti za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja?	DA	NE
---	----	----

odgovorov):

- g) drugo: _____

Označite v tabeli.

	Vsi	Večina	Nekateri	Nihče
Razumejo nekaj besed				
Razumejo večino povedanega				
Govorijo nekaj besed				
Znajo sporočati osnovne podatke				
Govorijo tekoče				

1.7 Timsko delo

1.7.1 Ali imate na vaši šoli tim za oblikovanje inkluzivnega učnega okolja?

NE

1.7.2 Kdo so člani tima? Lahko obkrožite več odgovorov.

- g) drugi člani (Napišite.):

1.7.3 Kako pogosto se tim sestaja? _____

1.8 Didaktična gradiva v romskem jeziku, knjige v romskem jeziku

1.8.1 Ali imate na vaši šoli dovolj didaktičnega gradiva, knjig itd. v romskem jeziku? DA NE

1.8.2 Ali je didaktično gradivo v romskem jeziku dovolj kvalitetno? DA NE

1.8.3 Ali gradivo oblikujete sami (knjige, slovarji)? DA NE

1.8.4 Kje se to gradivo nahaja? V tabeli ustrezno označite!

	1. triada	2. triada	3. triada
a) V razredih (dostopno za učence)			
b) V knjižnici			
c) Imajo jih učitelji			
d) Imajo jih učenci			
e) Drugo (Navedite):			

1.8.5 Ali so učni plakati v vašem razredu dvojezični (slovenščina, romščina)? DA NE

1.8.6 Ali uporabljate v razredu slikovni material z romsko zgodovino, pomembnimi osebami v romski zgodovini, slike romskih družin? DA NE

1.8.7 Ali uporabljate v razredu CD-je z romsko glasbo? DA NE

1.9 Šolska kultura

1.9.1 V kolikšni meri vključujete romsko kulturo v:

	Sploh ne	Zelo malo	Delno	V večji meri	Zelo veliko
Šolske proslave	1	2	3	4	5
Izgled šole (npr. izdelki romskih otrok razstavljeni v šoli)	1	2	3	4	5
V identiteto šole	1	2	3	4	5
V pouk	1	2	3	4	5
Drugo: _____	1	2	3	4	5

1.10 Težave pri pouku

1.10.1 S katerimi težavami oziroma vprašanji se romski učenci, ki jih vi poučujete, po vašem mnenju najpogosteje soočajo? Obkrožite lahko več odgovorov.

- a) nizka učna samopodoba
- b) težke socialne razmere
- c) izguba romske identitete
- d) psihično nasilje okolja

e) drugo (navedite):

1.10.2 S katerimi izzivi se največkrat srečujete pri izobraževanju romskih učencev?

1.10.3 Na kratko opišite, kako se z njimi spopadate.

1.11 Romski pomočniki

1.11.1 Prosim ocenite v kolikšni meri okolje in zaposleni po vašem mnenju sprejemajo romskega pomočnika na vaši šoli (obkrožite oceno v vsaki vrstici):

	Sploh ne sprejemajo	Ne sprejemajo	Sprejemajo	Dobro ga sprejemajo	Zelo dobro ga sprejemajo
Učitelji na vaši šoli	1	2	3	4	5
Starši otrok, ki obiskujejo vašo šolo	1	2	3	4	5
Romska skupnost	1	2	3	4	5
Romski učenci	1	2	3	4	5
Neromski učenci	1	2	3	4	5

1.11.2 V katerih aktivnostih romski pomočnik pomaga učiteljem? Obkrožite lahko več odgovorov.

- a) pri prevajanju navodil romskim učencem
- b) pri načrtovanju dela
- c) pri spremljanju otrokovega napredka
- d) pri uresničevanju učnega načrta
- e) drugo: _____

1.11.3 V katere druge oblike dela so vključeni romski pomočniki? Obkrožite lahko več odgovorov.

- a) konference
- b) različna izobraževanja
- c) učiteljski sestanki
- d) govorilne ure
- e) roditeljski sestanki
- f) ekskurzije
- g) drugo: _____

2. Povezava med šolo, starši in okoljem

2.1 Povezave z lokalno skupnostjo

2.1.1 Kakšno je sodelovanje med vašo šolo in naštetimi institucijami (npr. ste zadovoljni s prejetimi informacijami, hitrostjo in ažurnostjo informacij itd.)? Ocenite vsako institucijo z ocenami od 1 do 5, kjer 1 pomeni zelo slabo in 5 pomeni zelo dobro sodelovanje. Če z določeno institucijo ne sodelujete, obkrožite 'ne sodelujemo'.

		sodelovanje				
Center za socialno delo	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Zdravstveni dom	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Policija	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Sodišča	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
predstavniki lokalne skupnosti	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
svetniki	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
romski svetnik	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
župan	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Ministrstvo za šolstvo in šport	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
Zavod RS za šolstvo	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
druge izobraževalne institucije	ne sodelujemo	1	2	3	4	5
drugo: _____	ne sodelujemo	1	2	3	4	5

2.1.2 Na kakšen način vam te institucije pomagajo? S križcem označite izbrane celice. Izberete lahko poljubno število odgovorov.

	Finančna pomoč	Strokovna pomoč	Materialna pomoč	Organizacijska pomoč	Navezovanje stikov z drugimi akterji
CSD					
ZD					
Policija					
Sodišča					
Predstavniki lokalne skupnosti					
Svetniki					
Romski svetnik					
Župan					
MŠŠ					
ZRSZŠ					
Druge izobraževalne institucije					

Nadaljevanje...

	Moralna podpora	Izmenjava izkušenj	supervizija	svetovanje	usposabljanje	Drugo (vpišite)
CSD						
ZD						
Policija						
Sodišča						
Predstavniki lokalne skupnosti						
Svetniki						
Romski svetnik						
Župan						
MŠŠ						
ZRSZŠ						
Druge izobraževalne institucije						

2.2 Povezave romskih pomočnikov s starši otrok (sprejetost pomočnika)

2.2.1 Kaj ste v zadnjih dveh letih na ravni šole storili, da bi izboljšali odnose med starši in romskim pomočnikom?

2.3 Povezave šole s starši/sodelovanje s starši

2.3.1 Kakšne oblike sodelovanja s starši imate na šoli? Obkrožite ustrezeni odgovor.

- a) **govorilne ure** DA NE
 Ali so organizirane posebej za romske starše? DA NE
 Se jih romski starši udeležujejo?
 NE SAMO NEKATERI VEČINA VSI
- b) **roditeljski sestanki** DA NE
 Ali so organizirani posebej za romske starše? DA NE
 Se jih romski starši udeležujejo?
 NE SAMO NEKATERI VEČINA VSI
- d) **delavnice** DA NE
 Ali so organizirane posebej za romske starše? DA NE
 Se jih romski starši udeležujejo?
 NE SAMO NEKATERI VEČINA VSI
- e) **predavanja** DA NE
 Ali so organizirana posebej za romske starše? DA NE
 Se jih romski starši udeležujejo?
 NE SAMO NEKATERI VEČINA VSI
- f) **šola za starše** DA NE
 Ali je organizirana posebej za romske starše? DA NE
 Se jih romski starši udeležujejo?

NE	SAMO NEKATERI	VEČINA	VSI
g) obiski staršev pri pouku		DA	NE
Se jih romski starši udeležujejo?			
NE	SAMO NEKATERI	VEČINA	VSI
h) obiski učitelja, romskega pomočnika na domu		DA	NE
i) drugo:			

2.3.2 Kako romske starše spodbujate k boljšemu sodelovanju s šolo in vključevanje v navedene oblike sodelovanja?

2.4 Katero/kakšno oz. čigavo pomoč pri delu z romskimi učenci najbolj pogrešate/katere povezave pogrešate?

Če nam želite še karkoli sporočiti, prosimo, izkoristite prazen prostor.

Hvala za sodelovanje!

Priloga 10: Vprašalnik za romske pomočnike

Pred vami je Vprašalnik za romske pomočnike osnovnih šol, s katerim želimo zbrati informacije o nekaterih značilnostih šole ter načinih za pomoč integriranju romskih otrok v šolsko okolje. Prosimo vas, da odgovore vpišete v prazna polja oz. jih ustrezno označite.

1. Kdo vas je seznanil z delom romskega pomočnika?
2. Kje in kako ste se izobraževali za opravljanje tega dela?
3. Katere naloge kot romski pomočnik opravljate?
3. Kakšno izobrazbo imate?
 - a) zaključeno osnovno šolo
 - b) zaključeno srednjo šolo
 - c) zaključeno visokošolsko izobrazbo
 - d) zaključeno univerzitetno izobrazbo in več
4. Kako sodelujete z matičnim učiteljem? Ali imate skupne priprave, kako poteka delitev dela in odgovornosti med vama, kako dobite navodila (npr. sredi ure, pred uro)?
 - a) z učiteljem ivama skupne priprave
 - b) opravljam delo v razredu po navodilih učitelja
 - c) opravljam individualno delo z učenci po navodilih učitelja
 - d) drugo (opišite): _____
5. Kakšna znanja bi potrebovali, da bi bili pri delu z otroki in učiteljem bolj uspešni?
6. Kakšne spretnosti bi potrebovali, da bi bili pri delu z otroki in učiteljem bolj uspešni?
7. Kakšne pogoje bi potrebovali, da bi bili pri delu z otroki in učiteljem bolj uspešni?

8. Koliko se čutite sprejeti med:

	Sploh nisem sprejet	Nisem sprejet	Sprejet sem	Dobro sem sprejet	Zelo dobro sem sprejet
Učitelji	1	2	3	4	5
Starši	1	2	3	4	5
Romsko skupnostjo	1	2	3	4	5
Romskimi	1	2	3	4	5

učenci					
Neromskimi učenci	1	2	3	4	5

9. Ali se trenutno še dodatno kje izobražujete?

DA

NE

10. Na kakšen način sodelujete z romskimi starši?

11. Ali se vidite v funkciji romskega pomočnika tudi čez pet let? Ali vam je to delo všeč?

DA

NE

Če nam želite še kaj sporočiti, prosimo, izkoristite prazen prostor.

Hvala za sodelovanje!