



# OTROCI IZ DEPONIJE

Pedagoški vidiki vključevanja romskih otrok  
v izobraževalni sistem – analiza akcijskega eksperimenta

**Sunčica Macura-Milovanović**



# OTROCI IZ DEPONIJE

## PEDAGOŠKI VIDIKI VKLJUČEVANJA ROMSKIH OTROK V IZOBRAŽEVALNI SISTEM – ANALIZA AKCIJSKEGA EKSPERIMENTA

Sunčica Macura-Milovanović

Recenzenta: dr. Bojan Dekleva, dr. Mojca Peček Čuk

Lektorica: Katarina Miheli

Izdajatelj: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani

Za izdajatelja: dr. Cveta Razdevšek Pučko, dekanja

Oblikovanje in prelom: studiobotas

Tisk: Tiskarna Vovk, Domžale

Pripravo in izdajo knjige je finančno podprla Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije.

©2006 Avtorica

CIP - Kataložni zapis o publikaciji  
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

371-053-5:397(497.4)

MACURA-Milovanović, Sunčica

Otroci iz Deponije : pedagoški vidiki vključevanja romskih otrok v izobraževalni sistem : analiza akcijskega eksperimenta / Sunčica Macura-Milovanović. - Ljubljana : Pedagoška fakulteta, 2006

ISBN 86-7735-095-2

228468224

Univerza v Ljubljani  
Pedagoška fakulteta

Sunčica Macura-Milovanović:

# OTROCI IZ DEPONIJE

PEDAGOŠKI VIDIKI VKLJUČEVANJA ROMSKIH  
OTROK V IZOBRAŽEVALNI SISTEM –  
ANALIZA AKCIJSKEGA EKSPERIMENTA

Ljubljana, september 2006

<b>PREDGOVOR</b>	7
<b>AVTORIČIN PREDGOVOR</b>	13
<b>I UVOD</b>	14
<b>II TEORETIČNA OBRAVNAVA PROBLEMA</b>	19
<b>1 IZOBRAŽEVANJE ROMSKIH OTROK</b>	20
<b>1.1 Specifični problemi pri izobraževanju romskih otrok</b>	20
1.1.1 Izključenost romskih otrok iz izobraževalnega sistema	
1.1.2 Neredno obiskovanje pouka, slab šolski uspeh in prenehanje šolanja	
1.1.3 Segregacija	
1.1.4 Negativna identiteta romskih otrok	
<b>1.2 Ovire za vključevanje in uspešno šolanje romskih otrok</b>	26
1.2.1 Izobraževalna politika za Rome	
1.2.2 Revščina Romov	
1.2.3 Predsodki, rasizem in diskriminacija Romov	
1.2.4 Pomanjkljivosti v izobrazbi učiteljev	
1.2.5 Posamezni obrazci romske kulture	
<b>1.3 Potreba po spremembah</b>	33
<b>2 SMERI IZBOLJŠEVANJA IZOBRAŽEVANJA ROMSKIH OTROK</b>	33
<b>2.1 Strategije za izboljšanje izobraževanja romskih otrok</b>	33
2.1.1 Spremembe v evropski izobraževalni politiki za Rome	
2.1.2 Primeri dobre prakse: pristopi in modeli inkluzije romskih otrok v izobraževanje	
2.1.3 Inkluzija kot internacionalna izobraževalna politika	
<b>2.2 Teoretična izhodišča oblikovanja inkluzivne šole za romske otroke</b>	42
2.2.1 Odstranitev ovir pri učenju in socialni participaciji	
2.2.2 Konstruktivno reševanje konfliktov in graditev zaupanja	
2.2.3 Upoštevanje različnosti kulturnih skupin	
2.2.4 Pristop k učenju, usmerjen na učenca	
<b>2.3 Kažipot za spremembe</b>	61
<b>3 AKCIJSKO REŠEVANJE PROBLEMOV</b>	61
<b>III AKCIJSKO RAZISKOVANJE V NASELJU DEPONIJA</b>	67
<b>4 KONCEPT AKCIJSKEGA RAZISKOVANJA</b>	67
<b>4.1 Kontekst akcijskega raziskovanja</b>	67
4.1.1 Lokacija raziskovanja: naselje Deponija	
4.1.2 Projekt <i>Izboljšanje življenjskih razmer v naselju Deponija</i>	
<b>4.2 Akcijsko raziskovanje v razmerah naselja Deponija</b>	71
<b>4.3 Problem in cilji akcijskega raziskovanja</b>	72
<b>4.4 Hipoteze in raziskovalna vprašanja</b>	73
<b>4.5 Generalni načrt akcijskega raziskovanja</b>	74
<b>4.6 Oblikovanje akcijskega raziskovanja</b>	75
<b>4.7 Udeleženci raziskovanja</b>	77
4.7.1 Romski otroci iz Deponije	
4.7.2 Starši otrok iz Deponije	
4.7.3 Direktor in učiteljice šole	
4.7.4 Člani delovnega tima projekta	
<b>4.8 Viri in način zbiranja podatkov</b>	80
<b>5 PRVI CIKLUS: Kontekst realizacije - beda in brezup</b>	82
<b>5.1 Izhodiščni problem: izključenost romskih otrok iz izobraževalnega sistema</b>	84
<b>5.2 Načrt in implementacija akcij: priprava glavnih udeležencev</b>	85
5.2.1 Motiviranje romskih staršev	
5.2.2 Vključevanje romskih otrok v Program priprave za šolo	
5.2.3 Vzpostavitev sodelovanja s šolo	

<b>5.3 Rezultati in evalvacija akcij prvega ciklusa</b>	<b>90</b>
5.3.1 Motiviranost staršev za vpis otrok v prvi razred	
5.3.2 Sprejetost programa priprave za šolo pri otrocih	
5.3.3 Informiranost šole	
<b>5.4 Analiza in interpretacija rezultatov akcij prvega ciklusa</b>	<b>92</b>
5.4.1 Motiviranost staršev za vpis otrok v šolo: varnost in zaupanje	
5.4.2 Sprejetje programa priprave: zadovoljevanje psiholoških potreb otrok	
5.4.3 Stiki s šolami: socialna distanca do romskih vprašanj	
<b>5.5 Refleksije na rezultate prvega ciklusa</b>	<b>96</b>
<b>6 DRUGI CIKLUS: kontekst realizacije - predsodki, razizem in diskriminacija</b>	<b>98</b>
<b>6.1 Redefinirani problem: vključeni, toda nezaželeni romski otroci v šoli</b>	<b>101</b>
<b>6.2 Načrt in implementacija akcij: povezovanje glavnih udeležencev</b>	<b>101</b>
6.2.1 Vrnitev zaupanja romskih staršev	
6.2.2 Edukacijska podpora otrokom	
6.2.3 Vzpostavitev sodelovanja s šolskim kolektivom	
<b>6.3 Rezultati in evalvacija akcij drugega ciklusa</b>	<b>107</b>
6.3.1 Vrnjeno zaupanje romskih staršev	
6.3.2 Slab šolski uspeh v prvem polletju šolskega leta 2001/02	
6.3.3 Stik z učiteljicami in sodelovanje z direktorjem šole	
<b>6.4 Analiza in razlaga rezultatov akcij drugega ciklusa</b>	<b>110</b>
6.4.1 Graditev zaupanja s starši: pozornost in sprejemanje	
6.4.2 Šolski neuspeh romskih otrok: neupoštevanje različnosti	
6.4.3 Nezainteresiranost učiteljic za sodelovanje: romski otroci so "njihovi"	
<b>6.5 Refleksije na rezultate drugega ciklusa</b>	<b>112</b>
<b>7 TRETJI CIKLUS: Kontekst realizacije - šolski neuspeh in zavrženost</b>	<b>114</b>
<b>7.1 Redefinirani problem: romski otroci – defavorizirani učenci</b>	<b>115</b>
<b>7.2 Načrt in implementacija akcij: krepitev sodelovanja prek skupnih akcij</b>	<b>115</b>
7.2.1 Spodbujanje staršev k vključevanju v izboljšanje uspeha otrok	
7.2.2 Izvajanje edukacijske podpore	
7.2.3 Nove oblike sodelovanja z učiteljicami	
<b>7.3 Rezultati in evalvacija akcij tretjega ciklusa</b>	<b>121</b>
7.3.1 Vključenost staršev v spremljanje šolanja	
7.3.2 Zadovoljiv uspeh na koncu šolskega leta 2001/02	
7.3.3 Vzpostavljeni odnosi z učiteljicami	
<b>7.4 Analiza in interpretacija rezultatov akcij tretjega ciklusa</b>	<b>112</b>
7.4.1 Vključenost staršev v spremljanje šolanja	
7.4.2 Malo ponavljavcev in veliko zadostnih učencev na koncu šolskega leta	
7.4.3 Izboljšani odnosi z učiteljicami	
<b>7.5 Refleksije na rezultate tretjega ciklusa</b>	<b>125</b>
<b>8 ČETRTI CIKLUS: Kontekst realizacije - premik k edukacijskemu diskurzu</b>	<b>126</b>
<b>8.1 Redefinirani problem: krepitev poklicnih kompetenc učiteljic</b>	<b>127</b>
<b>8.2 Načrt in implementacija akcij: edukacija učiteljev in delo s starši</b>	<b>127</b>
8.2.1 Edukacija učiteljic	
8.2.2 Program edukacijske podpore in delo s starši	
<b>8.3 Rezultati in evalvacija akcij četrtega ciklusa</b>	<b>129</b>
8.3.1 Slab odziv učiteljic na edukacijo	
8.3.2 Šolski uspeh učencev na koncu 2002/03 in sodelovanje staršev s šolo	
<b>8.4 Analiza in interpretacija rezultatov četrtega ciklusa</b>	<b>130</b>
8.4.1 Neobveznost poklicnega izpopolnjevanja učiteljev	
8.4.2 Izboljšanje šolskega uspeha na koncu šolskega leta 2002/03	
<b>8.5 Refleksije na rezultate četrtega ciklusa</b>	<b>133</b>

<b>9 REZULTATI AKCIJSKEGA RAZISKOVANJA</b>	<b>133</b>
<b>9.1 Fizični vidik inkluzije romskih otrok</b>	<b>133</b>
<b>9.2 Izobraževalni vidik inkluzije romskih otrok</b>	<b>134</b>
9.2.1 Rednost obiskovanja pouka	
9.2.2 Dokončanje razreda	
9.2.3 Uspeh na koncu šolskega leta	
<b>9.3 Socialni vidik inkluzije romskih otrok</b>	<b>140</b>
9.3.1 Kako romski otroci doživljajo šolo	
9.3.2 Medsebojna razmerja med romskimi in neromskimi otroki	
9.3.3 Kako šolske učiteljice doživljajo romske otroke	
<b>9.4 Uresničitev sodelovanja med romskimi starši in šolo</b>	<b>159</b>
<b>10 ZAKLJUČKI AKCIJSKEGA RAZISKOVANJA</b>	<b>160</b>
<b>10.1 Ovine za inkluzijo romskih otrok iz naselja Deponija v izobraževalni sistem</b>	<b>162</b>
10.1.1 Nesprejemanje romskih otrok in njihovih staršev v šolskem okolju	
10.1.2 Neprilagojenost učne prakse izobraževalnim potrebam romskih otrok	
10.1.3 Revščina in nekatere posebnosti romske kulture	
<b>10.2 Začarani krog šolskega neuspeha romskih otrok</b>	<b>168</b>
<b>10.3 Opore inkluziji romskih otrok iz naselja Deponija v izobraževalni sistem</b>	<b>171</b>
10.3.1 Razvoj kulture sprejemanja romskih otrok in staršev v šolskem okolju	
10.3.2 Izboljšanje šolskega uspeha in krepitev samospoštovanja romskih otrok	
10.3.3 Motiviranje romskih staršev za vključevanje, spremljanje in podporo šolanju	
<b>10.4 Korak k bolj inkluzivni šoli</b>	<b>175</b>
<b>IV MOŽNI MODEL INKLUZIJE ROMSKIH OTROK</b>	<b>178</b>
<b>11 NAČELA GRADITVE INKLUZIJE ROMSKIH OTROK</b>	<b>178</b>
<b>12 HOLISTIČNI MODEL INKLUZIJE ROMSKIH OTROK</b>	<b>179</b>
12.1 Kompetence za vzpostavitev zaupanja z romskimi starši	181
12.2 Kompetence za vzpostavitev partnerskega odnosa z romskimi otroki	183
<b>V PRILOGE</b>	<b>187</b>
<b>INŠTRUMENTI</b>	<b>187</b>
Priloga 1: ŠOLANJE IN PRIHODNOST OTROK	
Priloga 2: SKRBI IN STRAHOVI STARŠEV V ZVEZI S ŠOLANJEM OTROK	
Priloga 3: IZVENŠOLSKA ZNANJA IN ŽIVLJENJSKE IZKUŠNJE OTROK IZ DEPONIJE	
Priloga 4: SOCIOMETRIČNA ANKETA	
Priloga 5: OTROKOVO DOŽIVLJANJE ŠOLE	
Priloga 6: VZROKI ZA ŠOLSKI NEUSPEH ROMSKIH OTROK	
Priloga 7: NAPREDOVANJE ROMSKIH UČENCEV	
<b>DODATKI</b>	<b>196</b>
Priloga 1: PREKINITEV DELA PRI PROJEKTU	
Priloga 2: PISMO PODPORE PROJEKTU S STRANI MINISTRSTVA ZA PROSVETO IN ŠPORT	
Priloga 3: PODPORA DIREKTORJA ŠOLE AKTIVNOSTIM PRI PROJEKTU	
Priloga 4: MEDIACIJSKI PROCES NA MINISTRSTVU ZA PROSVETO	
Priloga 5: DELAVNICA ODLOČANJE O ROJSTVU OTROK, IZKUŠNJE NOSEČNOSTI IN PORODA	
Priloga 6: IZVENŠOLSKE IZKUŠNJE IN ZNANJE OTROK IZ DEPONIJE	
Priloga 7: UČITELJICE IN UČITELJI PROGRAMA O ROMSKIH OTROCIH	
<b>VI LITERATURA</b>	<b>202</b>
Imensko kazalo	207
Stvarno kazalo	208
Pedagogical aspects of including the Roma children from the Deponija settlement into the education system - English summary	210

# PREDGOVOR

Glavni tema pričujoče monografije je, kako vključiti romske otroke iz naselja Deponija v Srbiji v redni šolski sistem. Verjetno se kot prvo zastavlja vprašanje, zakaj prebirati knjigo, ki piše o tem, kaj se dogaja v drugi državi, z nekimi drugačnimi specifičnimi problemi in drugačnim kontekstom, kot je pri nas. Vprašanje je prav gotovo na mestu ob zavedanju, da so Romi sicer največja evropska etnična manjšina (Denied ..., 2001: 9), katere pripadniki so razpršeni po vsem svetu, pa vendar so znotraj nje zelo velike razlike npr. v tem, kateri jezikovno-kulturni skupini pripadajo, koliko so integrirani v način življenja širšega okolja, v socialno-ekonomskem statusu. Romski svet ni le en svet; je bistveno pogojen z odnosom, ki ga uspeta vzpostaviti romska in večinska skupnost. Romski narod je tako politični, kulturni in socialni simbol, skozi katerega je svet razdeljen na dve sferi – Rome in Nerome (Smith, 1997: 244) oz. Civile. Pa vendar lahko, kljub velikim razlikam med njimi, najdemo nekatere bistvene podobnosti. Romi predstavljajo namreč povsod velik izziv pri zagotavljanju človekovih pravic, opisuje avtorica knjige, tudi pravic do izobraževanja: povsod najdemo romske otroke, ki nikoli niso bili v šoli, takšne, ki prenehajo obiskovati šolo pred zaključkom šolske obveznosti in ki imajo slabši učni uspeh kot ostali učenci. Prav tako povsod zasledimo predsodke in diskriminacijo. Ti se znotraj šolskega sistema kažejo npr. skozi segregacijo: vpisuje se jih v geto šole in posebne šole. Ne zaradi morebitnih motenj v razvoju, temveč zaradi njihove kulturne drugačnosti. Tudi tam, kjer segregirane oblike šolanja Romov nimajo niti institucionalne niti formalne podpore, se le-te dogajajo neuradno, bodisi z izključevanjem romskih otrok iz rednih šol, bodisi zaradi birokratskih preprek ali revščine, bodisi zaradi pritiskov neromskih staršev in šol samih. Romski učenci so pogosto šikanirani s strani učiteljev in sošolcev, učitelji pa imajo do njih nižja pričakovanja, saj pogosto izhajajo iz prepričanja, da so njihove sposobnosti in želja po znanju manjše kot pri ostalih učencih. V šolah prevladuje težnja po asimilaciji romskih učencev večinski kulturi, nepriznavanje njihove kulture. Javne šolske sisteme tako zaznamuje dolga zgodovina napak pri oblikovanju primerne in učinkovite politike izobraževanja Romov, v mnogih primerih pa je to povezano z nesposobnostjo in nepripravljenostjo spoštovati njihovo zgodovino, aspiracije in spretnosti. Z vidika mnogih Romov je tako šola prostor, kjer se romski otroci spreminjajo v Nerome (Cahn et al., 1999: 20), njihov odnos do

šole pa je pogosto povezan z njihovo lastno izkušnjo šolanja kakor tudi s spoznanjem, ali je bilo šolanje zanje koristno ali ne (Denied ..., 2001: 30).

Večina zgoraj opisanega velja tudi za Slovenijo. Odklonilen odnos do Romov se kaže na ravni družbe kot celote, kjer se srečamo s problemi ksenofobije, stereotipov, predsodkov, stigmatizacije in marginalizacije. V okviru države se odklonilen odnos kaže v principu podeljevanja državljanstva in z urejanjem njihovih posebnih pravic. Naša država loči avtohtone Rome od neavtohtonih. Dve tretjini slednjih nima državljanstva (ERRC, 2003). Avtohtonim Romom se priznava status posebne etnične skupnosti, katere položaj in posebne pravice naj bi urejal poseben zakon, do katerega še vedno ni prišlo. Nenazadnje tudi šolski sistem ne zagotavlja Romom uresničevanja njihovih pravic. Romi, ki nimajo urejenega legalnega statusa, svojih otrok večinoma ne pošiljajo v osnovno šolo zaradi strahu, da bi jih to izdalo in bi jih z družinami izgnali iz države (Strategija ..., 2004: 111). Učni uspeh vključenih Romov v šolski sistem je bistveno slabši od ostalih otrok, med njimi pa je tudi velik osip posebno v višjih razredih osnovne šole. Pri tem je treba poudariti, da omenjeno veliko bolj velja za Rome na Dolenjskem kot v Prekmurju, saj je Romom v Prekmurju in ostalemu prebivalstvu uspelo vzpostaviti dosti boljše sobivanje. Na Dolenjskem so tudi pogostejši pritiski neromskih staršev, naj Romi prešolajo svoje otroke v druge šole in s tem omogočijo kakovostnejše šolanje njihovim. Slovenija je ena izmed držav, ki je deležna številnih kritik Evropskega centra za pravice Romov in evropskega komisarja za človekove pravice. (Barriers ..., 2002; ERRC, 2003; ERRC, 2004; Poročilo ..., 2006). Izpostavljena je med državami, ki s svojimi ustaljenimi praksami prispevajo k izključevanju romskih otrok iz rednih razredov. To se kaže z oblikovanjem posebnih razredov zanje in s kar sedemkrat višjim deležem Romov v primerjavi z ostalimi otroki v osnovnih šolah s prilagojenim programom. Na preusmerjanje vplivata predvsem šolska neuspešnost in vedenjska problematika, ne da bi se razkrivalo in priznavalo prave vzroke neuspešnosti, kot so diskriminacija, revščina, specifična kultura in neznanje jezika okolja. V zvezi z odnosom učiteljev do romskih učencev naj omenim le njihova stališča. Ta kažejo, da učitelji sebe ne vidijo kot pomemben dejavnik pri doseganju učnega uspeha in pri socialnem vključevanju romskih učencev v razred, temveč odgovornost za to prelagajo na otrokove starše in predvsem na otroka samega (Peček, Čuk, Lesar, 2006a).

Zaradi vsega opisanega si v zadnjem času v mnogih državah prizadevajo poiskati nove rešitve, kako vključiti romske otroke v šolski sistem, oblikovati boljše modele šolanja kot tudi konstruktivnejše pristope poučevanja in vzgajanja. Podobna prizadevanja se pojavljajo tudi pri nas, zato se ponovno postavi vprašanje, zakaj knjiga, ki govori o izkušnji v neki drugi državi. Odgovor je preprost: zato, ker avtorica prikazuje zelo uspešen primer tovrstnega iskanja boljšega modela izobraževanja romskih otrok. Njena spoznanja niso omejena le na konkretno okolje, v katerem nastajajo, ampak so lahko vodilo za obliko-

vanje inkluzivnih praks marginaliziranih skupin učencev tudi drugod. Pričujoča monografija predstavlja zelo pomemben doprinos k raziskovanju in reševanju vprašanja vključevanja romskih učencev v šolski sistem ter inkluzivnega izobraževanja nasploh.

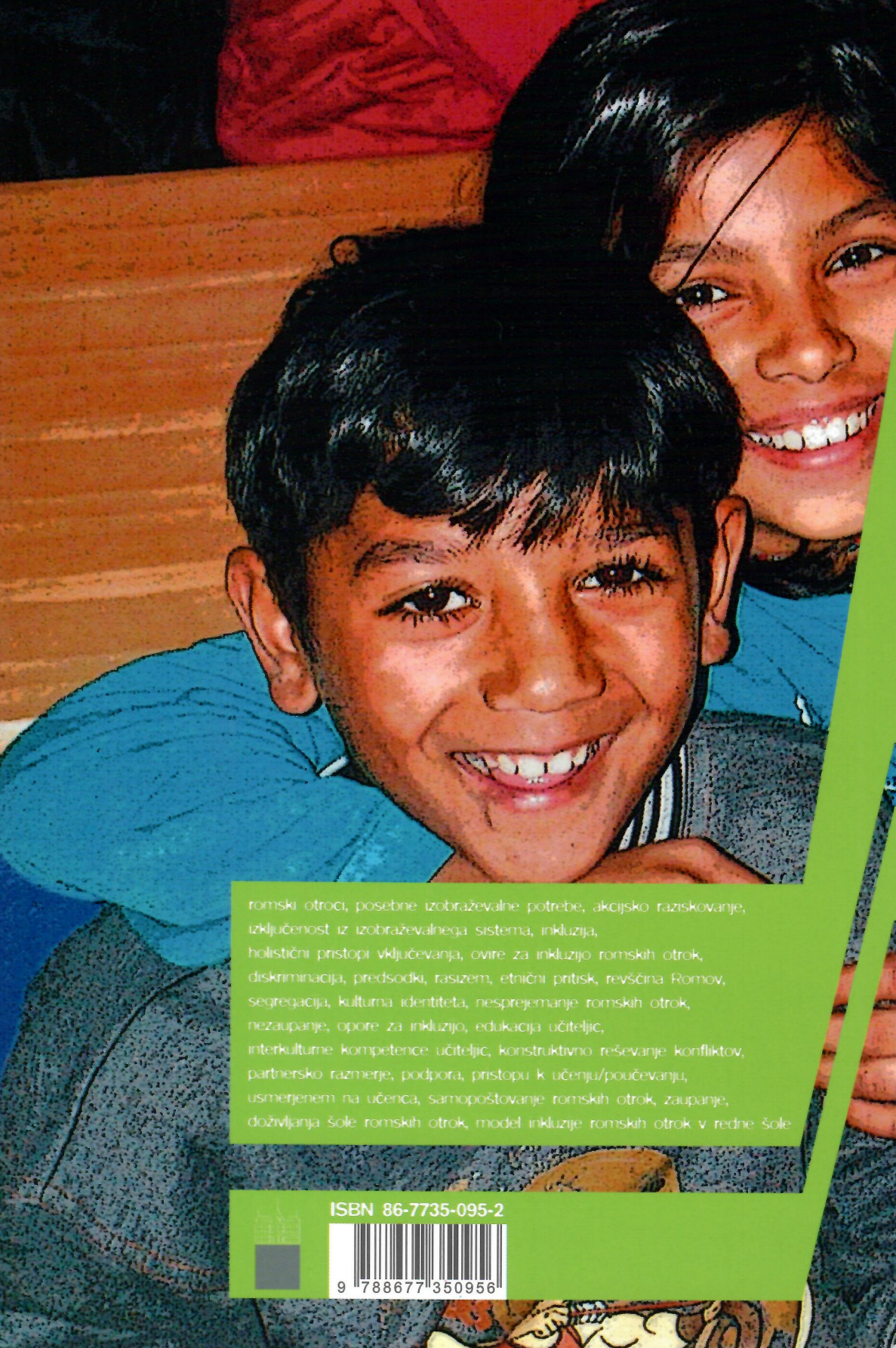
Težko bi tudi verjeli, da se monografija bralca ne bi na tak ali drugačen način dotaknila. Avtoričin namen namreč ni raziskovanje samo po sebi, to, da nekaj le pojasni, temveč spoznavanje razmer, stališč, procesov zato, da bi se spremenili. Sama iz procesa ni izključena kot raziskovalka, temveč je akter, ki k sodelovanju vzpodbuja vse nosilce tega procesa – učence, starše in učitelje. Pri tem tudi ni nevtralna. Njeno delo je prežeto z globoko prizadetostjo nad težkimi pogoji, v katerih živijo Romi, in nad diskriminacijami, katerim so izpostavljeni, ter z željo po spreminjanju vrednot Neromov, po razumevanju, sprejemanju Romov in njihove kulture, po iskanju rešitev, ki vodijo k toleranci, sočutju in solidarnosti, k bolj konstruktivnemu načinu življenja za obe skupini – tako Rome kot Nerome. Njen cilj je vključevanje romskih učencev v redni šolski sistem, pri čemer naj bi nosilci tega procesa čim bolj spoznali okoliščine, meje, ovire in možnosti pri realizaciji tega cilja. To pomeni, da je hkrati cilj tega raziskovanja čim večja emancipacija njegovih nosilcev. Logičen metodološki odgovor na zastavljeni problem je bilo akcijsko raziskovanje, čigar dosledna in korektna uporaba je lahko v pomoč vsakomur, ki ima željo s ciljem doseči socialne spremembe in inovacije.

Kot že omenjeno predstavlja monografija pomemben doprinos tudi k vprašanju, kako oblikovati bolj inkluzivne prakse. Avtorica v svojem delu namreč zelo jasno izpelje logike inkluzije vse od obćih, teoretićnih načel do konkretnih korakov v praksi, ki jih v zaključku zaokroži v oblikovanje holistićnega modela inkluzije za romske otroke. Le-ta predstavlja izpostavitev vseh tistih stališč, odnosov in aktivnosti romskih otrok, njihovih staršev in učiteljic, ki so se v okviru njene raziskave izkazali kot konstruktivni pri oblikovanju inkluzivne šole. Avtorica podrobneje analizira, katere principe morajo upoštevati akterji v šolski situaciji in kakšne morajo biti kompetence učiteljev. Pri tem ugotavlja, da je pozitiven odnos do inkluzije pri učiteljicah ključni dejavnik realizacije zamišljenega modela. Pričujoće delo pa ne ponuja le teoretićni model tega, kakšne kompetence naj bi imela dobra učiteljica. Otroška hiša nam namreć ponuja primer odlične prakse. Gre za primer prakse, ki je pomembno prispevala k temu, da so učenci zdržali v neprijaznem, v doloćenih obdobjih celo sovražnem šolskem okolju, da so uspeli vsaj približno zadostiti učnim zahtevam učiteljic v šoli. Kaže, kaj lahko učiteljice, ki izražajo naklonjenost do otrok, ki upoštevajo in so občutljive za specifićne potrebe romskih otrok in ki so sposobne pridobiti zaupanje staršev, s svojim pedagoškim delom dosežejo.

S tem izpostavi znano misel, da šola stoji in pade z učiteljem, njegovim odnosom do ućenca in njegovo senzibilnostjo za razlike med ućenci. Kot

namreč ugotavlja, njene ugotovitve pa potrjujejo tudi številne druge raziskave, med romsko kulturo in sedanjo strukturo izobraževalnega procesa obstajajo številne razlike. Zato se kaže edina možnost konstruktivnega skupnega izobraževanja v priznanju, da se romski otroci v šoli srečujejo s problemi, ki so posledica revščine in rasizma, kakor tudi v upoštevanju specifičnosti njihove socializacije in izobraževalnega procesa (Smith, 1997: 254). Ko romski otroci pridejo v šolo, imajo znanje, ki pa je pogosto močno drugačno od znanja otrok večinske kulture. Romski otroci pogosto cenijo izobraževanje v šoli, vendar je njegova vrednost odvisna od kakovosti odnosov med njimi in njihovimi učitelji. Če se pogosto izpostavlja, da je inkluzija predvsem projekt šole in učiteljev, bi lahko za romske otroke trdili, da je to projekt učiteljev, ki so sposobni vzpostaviti pristen odnos z otrokom. Tako pričujoča monografija kot tudi druge analize kažejo, da romski otroci bolj redno obiskujejo šolo, če učitelj upošteva kulturno različnost in daje večji poudarek izražanju čustev (The Education ..., 2002: 78).

Nihče, ki se ukvarja z vprašanji izobraževanja otrok manjšinskih etničnih skupin, ne more mimo dileme, ali bi moralo biti zanje kaj drugače, da bi lahko uspešno napredovali in hkrati tudi ohranjali svojo kulturo in identiteto, in kaj bi moralo biti drugače. Tudi pri nas je vse bolj jasno zavedanje o nujnosti vključevanja romskih učencev v redne razrede, ki ne sme iti v smeri asimilacije, to zavedanje pa ne rešuje dilem, katera oblika vključevanja romskih učencev v redno šolo je najbolj učinkovita (Krek, 2005). V zvezi s slednjim je avtoričin odgovor na okoliščine, v katerih dogajanje poteka, jasen: heterogeni oddelki redne osnovne šole z učno in socialno emocionalno podporo, ki jo omogoča v njenem primeru pouk v okviru Otroške hiše. Pa vendar takšna rešitev sproža nove probleme. Če je namreč na eni strani jasno, da je treba romskim otrokom omogočiti tudi razvoj svoje identitete, kulture in jezika na ta način, da se v okviru šolskih programov ponudi tudi vsebine romske kulture, na drugi strani analize kažejo, da vključevanje elementov romske kulture v šolski kurikulum le-tega ne naredi nujno bolj inkluzivnega (Denied, 2001: 33). Če pogosto slišimo prepričanje, da je treba učitelje in učence seznaniti s kulturo in jezikom Romov, na drugi strani analize kažejo, da jim takšno znanje lahko predstavlja nove argumente za opravičevanje njihovih predsodkov in stereotipov (The Education ..., 2002: 49). Ali neko dejanje učitelja deluje vključujoče ali izključujoče, je odvisno ne le od organizacijskih okvirov poučevanja, temveč tudi in predvsem od tega, kakšen je njegov odnos do drugačnosti, ali je zavezan delovanju, ki vzpodbuja strpnost in nediskriminacijo, ali se je sposoben vživeti v drugega, skrbeti zanj in sprejemati drugačnost, kaže avtorica pričujoče monografije. Avtorica pa v zvezi z zgornjim vprašanjem, kaj mora biti različno in kaj enako, navaja tudi druge primere. Naj v zvezi s tem omenim le ocenjevanje; primer, ki je zanimiv tudi v povezavi s konceptom ocenjevanja, ki je veljaven trenutno pri nas. Izpostavlja namreč, da je sistem ocenjevanja, pri katerem se ne upošteva-jo različnosti otrok, individualni napredek in vloženi trud otrok v učenje,



romski otroci, posebne izobraževalne potrebe, akcijsko raziskovanje, izključenost iz izobraževalnega sistema, inkluzija, holistični pristopi vključevanja, ovire za inkluzijo romskih otrok, diskriminacija, predsodki, rasizem, etnični pritisk, revščina Romov, segregacija, kulturna identiteta, nesprejemanje romskih otrok, nezaupanje, opore za inkluzijo, edukacija učiteljev, interkulture kompetence učiteljev, konstruktivno reševanje konfliktov, partnersko razmerje, podpora, pristopu k učenju/poučevanju, usmerjenem na učenca, samopoštovanje romskih otrok, zaupanje, doživljanja šole romskih otrok, model inkluzije romskih otrok v redne šole

ISBN 86-7735-095-2

