

Dr. Alja Lipavac Oštir, dr. Branka Čagran, dr. Saša Jazbec

Uspešnost romskih učencev pri pouku tujih jezikov v Sloveniji

Izvirni znanstveni članek

UDK 376.7(=214.58)

KLJUČNE BESEDE: romski učenci, tuji jeziki, tuje-
jezikovne spretnosti, večjezičnost

POVZETEK – Rezultati raziskave o (ne)uspešnosti romskih učencev pri pouku tujih jezikov na različnih območjih v Sloveniji (Prekmurje (P), Štajerska (Š), Dolenjska in Bela krajina (D/BK)) kažejo, da je treba funkcionalno večjezično naravnano jezikovno politiko prilagoditi posameznim območjem in predvideni jezikovni rabi v bodoče. Raziskava je pokazala, da učenci v P in na Š dosegajo višje ocene pri pouku tujih jezikov in bolje sami ocenjujejo svoje pridobljene spretnosti kot romski učenci na D/BK. Romski učenci na D/BK redkeje opravljajo domače naloge, redkeje spremljajo nemške in angleške televizijske programe, vlogo in možnost uporabe znanja tujih jezikov v kasnejšem življenju pa ocenjujejo kot manj pomembni in vidijo manj možnosti za uporabo. Rezultati so izziv tudi za didaktiko, ki naj bi upoštevala minimalno rabo slovenščine pri pouku tujih jezikov ter razvijala materiale za delo s povezovanjem interesov in upoštevanjem razlik.

Original scientific paper

UDC 376.7(=214.58)

KEYWORDS: Roma pupils, foreign languages, foreign language skills, multilingualism

ABSTRACT – The results of research of the performance levels of Roma pupils in foreign language learning in the regions of Prekmurje (P), Štajerska (Š), Dolenjska and Bela Krajina (D/BK) presuppose the language policy-planning that is oriented towards functional multilingualism for each particular region and adapted to pupils' language use in their respective future lives. The reasons for higher performance levels in P, Š definitely include the differences between the regions as well as the proximity to the Austrian border. The results obtained present a challenge to the didactics of foreign language teaching, which should consider the demand for a well-conceived minimum level of use of Slovene in foreign language teaching and develop materials for working with Roma pupils through combining the interests of the Roma pupils and taking into account the differences.

1. Uvod

Sodobne raziskave večjezičnosti so pokazale, da je ena od prednosti večjezičnega posameznika tudi ta, da se uspešneje uči tujih jezikov, najpogosteje so to tretji ali pa četrti jezik (prim. npr. The Bilingualism Reader, 2007, Pathways to Multilingualism, 2008, Bilingual Education in the 21st Century, 2009). V slovenskem prostoru obširnejše študije, ki bi pokazale uspešnost teh večjezičnih posameznikov pri usvajanju tretjega (četrtga) jezika, žal ni. Vsekakor tudi ni študij, ki bi dokazovale nasprotno, pa naj gre za madžarsko, italijansko manjšino, romsko skupnost ali priseljenke oziroma druge posameznike, ki odraščajo večjezično. Nekatere posamezne raziskave iz zadnjih let so na primer pokazale, da na dvojezičnih šolah v Prekmurju (Kavaš, 2009) glede opismenjevanja učencev ne obstajajo razlike glede na jezik, v katerem se učenci

opismenjujejo, tako se enako uspešno opismenjujejo v obeh jezikih, razlike med njimi so posledica njihovih individualnih sposobnosti in ne vloge L1 in L2. (Ne)uspeh romskih učencev (v nadaljevanju RU) v slovenski enojezični šoli problematizira nekaj raziskav (v nadaljevanju), vendar pa celostnega in sistematičnega pregleda večjezičnega odraščanja in sobivanja Romov na različnih območjih Slovenije še nimamo.

V članku bomo poskušale to področje deloma osvetliti in podkrepiti z empirično raziskavo, ki je bila v maju in juniju 2010 narejena med RU v Sloveniji. Izhodišče za raziskavo so različni demografski dejavniki, socialni status in prestiž tujih jezikov na posameznih območjih v Sloveniji, ki so razlog za različno razvijanje tujejezikovnih spretnosti.

V poročilih projekta o inkluziji Romov na OŠ Bršljin (Krakar, 2010) je za tuji jezik (angleščino) zapisano, da imajo RU pri tem predmetu (enako kot pri matematiki in slovenščini) v šolskem letu 2005/2006 povprečno oceno 2,00, medtem ko je njihov povprečni uspeh enak 2,02. V naslednjem šolskem letu se njihova povprečna ocena pri matematiki in slovenščini dvigne na 2,06, pri angleščini pa na 2,03, povprečen učni uspeh pa je 2,16. V poročilih je še navedeno, da je pri RU razkorak v znanju in razumevanju največji na jezikovnem področju, zato je bila vsem RU nudena individualna učna pomoč pri tujem jeziku (angleščini) trojezično (slovensko – romsko – angleško), kadar je le bilo možno. V teh zapisih tuji jezik ne izstopa v pozitivnem smislu, deloma izstopa celo negativno. Individualni vodeni intervju, ki smo ga v sklopu raziskave v fazi predpriprave kvantitativnega dela pomladi 2010 opravile z učiteljico tujega jezika (nemščine) na OŠ Janka Padežnika v Mariboru, nam daje drugačno sliko. Učiteljica je poročala, da so RU motivirani za pouk nemščine, ki jo šola ponuja kot prvi tuji jezik, da pri pouku prav oživijo, se radi vključujejo in da glede ocen med njimi in neromskimi učenci načeloma ni razlik. Razlike med opisanimi situacijama glede tujega jezika na obeh šolah zahtevajo podrobnejše analize oziroma postavljanje v širši okvir. Žal je v literaturi premalo podatkov o tem, ali se področje usvajanja tujih jezikov problematizira v primeru romskih skupnosti tudi v drugih državah Evrope, čeprav je izobraževanje Romov aktualna tema današnje jezikovne politike. Različni projekti in organizacije v nekaterih državah spodbujajo izobraževanje Romov, med drugim tudi učenje tujih jezikov, predvsem angleščine. Primeri: EU projekt Step In II (od 2007) v Varni (Bolgarija) financiranje Open Society Foundation za romsko mladino na American University v Sofii (Bolgarija) enoletni program učenja angleščine, računalništva in drugega kot pripravo na študij na univerzi. Na Gradiščanskem so Romi priznana manjšina in imajo fakultativni pouk romščine od leta 1994, ki se ga pa ne udeležujejo vsi učenci, ker nekateri starši menijo, da je obvladovanje nemščine in angleščine koristneje.

Učno neuspešnost RU v šolah v Sloveniji obravnava nekaj raziskav, vendar se nobena od njih posebej ne posveča usvajanju tujih jezikov. Krek in Vogrinc (2005, str. 127) za RU na Dolenjskem na osnovi anketiranja učiteljev ugotavljata, da sta najpomembnejša razloga za njihovo neuspešnost pogosta odsotnost od pouka in pomanjkljivo znanje slovenskega jezika. Tudi Zadravec (1989, podobno projekt na OŠ Črenšovci, 1999, raziskavi nista bili empirično preverjeni) ugotavlja, da je največji problem

neobvladovanje slovenskega jezika. RU se v šolah v Sloveniji ne učijo svojega jezika (prim. Skubic Ermenc, 2003, str. 291; Husar Černjavič, 2006) in ne razvijajo svoje kulture. Starši RU razumejo in občutijo vzgojo v šoli in drugih ustanovah kot odtujevanje sebi in prvotni skupnosti (Nečak Lük, 1999, str. 109; Horvat, 1999, str. 14). RU so pogosto obravnavani kot "učenci s posebnimi potrebami" (Husar Černjavič, 2006, str. 56), čeprav njihova drugačnost izhaja predvsem iz pomanjkljivega znanja slovenskega jezika. Učitelji pri pouku naj ne bi zniževali ciljev dela, saj so tudi za RU obvezni minimalni standardi znanj, vendar pa raziskava (Peček, Čuk, Lesar 2005, po Husar Černjavič, 2006, str. 57) na razredni stopnji kaže, da so učitelji najbolj popustljivi pri Romih, kar pomeni, da ne reagirajo ustrezno ob nedoseganju minimalnih standardov znanja oziroma si pred tem problemom zatiskajo oči. Posledice tega so, da učenci sicer napredujejo v višje razrede, vendar pa ravno nedoseganje standardov v nižjih razredih kasneje v višjih razredih pripomore k temu, da učenci prej zase ugotavljajo, da doseganja zahtevanega preprosto ne zmorejo. Ob vsem tem je problematičen tudi odnos sovrstnikov do RU in njihovih staršev, ki je podcenjujoč in RU stigmatizira (prav tam). Ker je problematično neobvladovanje slovenskega jezika, zaključujemo, da RU ob vstopu v šolo ne obvladujejo slovenščine funkcionalno vezano na določena področja oziroma da so njihove produktivne spretnosti v slovenščini precej šibko razvite. To podkrepljujejo tudi podatki o vključenosti romskih učencev v vrtec.

Raziskava, v okviru katere je bila opravljena primerjava po področjih, ki je tema tega prispevka, je zajela primerjavo med (ne)uspehom RU pri pouku tujih jezikov v primerjavi z neromskimi (Jazbec, Lipavic Oštir, Čagran, 2012). Pokazali so se naslednji izsledki: sredstvo komunikacije med RU in drugimi ter med samimi RU je slovenščina, romščino uporabljajo zelo redko. Kot pomembne jezike RU prepoznavajo angleščino, za njo sledi slovenščina, medtem ko neromski učenci kot pomembni prepoznavata angleščino in nemščino. Kot najljubši jezik oboji navajajo slovenščino. RU torej romščine ne navajajo kot priljubljenega jezika in ta ugotovitev bi gotovo morala spodbuditi diskusije tako pedagogov kot snovalcev jezikovne politike ter nosilcev odločitev. Kar zadeva ocene v šoli, dosegajo RU pri pouku angleščine in nemščine nižje ocene kot neromski. Tudi ta ugotovitev zahteva pomembne institucionalne in konceptualne premisleke. Pogoji za uspešno vključevanje učencev v šole v Sloveniji so glede na enojezični habitus, ki prevladuje, razvite jezikovne spretnosti v slovenščini. Da tudi RU to ponotranjajo, kaže dejstvo, da je slovenščina zanje ne samo pomemben, ampak tudi najljubši jezik. Ker pa tega pogoja RU pogosto ne izpolnjujejo, so neuspehi in demotivacija v šoli programirani vnaprej. Jezikovne spretnosti v J1 so pogoj za uspešno razvijanje spretnosti v L2 in TJ. Na spretnostih v romščini RU v slovenskih šolah ne morejo graditi ali pa ne zadostno, nezadostne spretnosti v slovenščini pa vzpostavljajo nekakšen začaran krog, v katerem je poudarjena vloga slovenščine pri pouku TJ, to je osredinjano na pridobivanje struktur in strategij učenja TJ, primerjave med jezikoma, učenje besed s pomočjo slovenščine. S tem se pouk TJ v šolah kaže kot premalo odprt prostor za večjezično in večkulturno realnost.

Kljub temu, da je neobvladovanje slovenskega, to je večinskega jezika, največji problem pri vključevanju v šolo pri vseh RU, ki se mu pridruži še neobiskovanje pou-

ka in drugi negativni dejavniki, izhajamo vseeno iz razlik med regionalnimi območji. Klopčič (2007, str. 141) ugotavlja, da analiza demografskih podatkov popisa v RS izkazuje bistvene razlike v položaju romske skupnosti v Prekmurju, na Dolenjskem, Posavju in Beli krajini ter v večjih mestih. Tako med Romi na Dolenjskem, v Posavju in Beli krajini izstopa izrazito nizka izobrazbena struktura in sorazmerno visoko število nepismenih oseb ali oseb brez dokončane osnovne šole. Najvišje število upokojujencev med Romi v Prekmurju dokazuje, da so se zaposlovali že pred časom. Sicer pa prekmurški Romi izboljšujejo svoj socialno-ekonomski položaj z občasnim delom v Avstriji, medtem ko Klopčič (ibid) za Rome v večjih mestih navaja višjo stopnjo izobrazbe in dejstvo, da se le-ti od večinskega prebivalstva po splošnih demografskih kazalcih bistveno ne razlikujejo. Tudi učiteljice in učenci v Mariboru so v intervjujih povedali, da se odrasli Romi iz Maribora tudi relativno pogosto zaposlujejo v Avstriji. Pričakujemo, da se te razlike odražajo tudi v šoli.

2. Raziskava

Namen raziskave je pokazati razlike v uspehu in odnosu do pouka tujih jezikov na posameznih območjih v Sloveniji (P, Š, D/BK). Namen je bil uspeh in odnos do pouka tujih jezikov osvetliti v kontekstu izvenšolskega razvijanja tujejezikovnih spretnosti. Pričakovani rezultati raziskave lahko služijo kot osnova za razvijanje didaktično konceptualnih predlogov za učenje tujih jezikov, bolj učinkovito realizacijo koncepta funkcionalne večjezičnosti v šoli v Sloveniji in izboljšanje stanja glede na področje ter njihovo implementacijo. Iz naštetih predvidevanj izhajajo naslednje domneve. RU v P in na Š v primerjavi z RU na D/BK:

- ☐ dosegajo višje ocene pri pouku tujih jezikov,
- ☐ so uspešnejši pri vseh štirih tujejezikovnih spretnostih (branje, pisanje, slušno razumevanje, govorjenje),
- ☐ pogosteje opravljajo domače naloge,
- ☐ pogosteje spremljajo tujejezikovne TV programe,
- ☐ v večjem številu navajajo, da se jim zdi učenje tujih jezikov pomembno,
- ☐ pogosteje navajajo možnosti uporabe tujih jezikov in več različnih možnosti, ko bodo odrasli.

V empirični raziskavi (tipa survey) smo uporabili deskriptivno in kavalno-neeksperimentalno metodo. V raziskavo smo zajeli neslučajnostni, namenski vzorec (z vidika izbora slovenskih osnovnih šol z RU, po podatkih MIZKŠ več kot 10 učencev) učencev od 4. do 9. razreda (n=1121) s treh območjih (P, Š, D/BK), in sicer romskih (n=435), slovenskih (n=585) in drugih (hrvaške, srbske, madžarska ali albanske narodnosti (n=101). V tem članku bomo uporabili predvsem rezultate raziskave, ki se navezujejo na RU na različnih območjih. V P je anketo izpolnilo 182, na Š 87 in na D/BK 166 RU. Anketiranje je potekalo skupinsko, nevodeno. Učenci so v skladu z navodili

izpolnjevali anketni vprašalnik s prevladujočimi zaprtimi vprašanji (dihotomna vprašanja, vprašanja z verbalnimi in stopnjevanimi odgovori) in polodprtimi vprašanji.

Anketni vprašalnik je izdelan v skladu z merskimi karakteristikami. Veljavnost vprašalnika temelji na racionalni presoji ekspertov za vsebinsko in metodološko plat, empirična validacija pa sloni na sondažni uporabi vprašalnika, ki je pokazala, da nekatera vprašanja vsi učenci niso enako razumeli, zato smo jih popravili ali izločili. Zanesljivost vprašalnika smo zagotovili z natančnimi navodili, enopomenskimi, specifičnimi vprašanji ter primerjanjem odgovorov na vsebinsko sorodna vprašanja. Objektivnost vprašalnika smo nadzorovali v fazi izvedbe anketiranja, in sicer z nevedenim skupinskim anketiranjem ter v fazi vrednotenja z razbiranjem prevladujočih vprašanj zaprtega tipa brez subjektivnega presojanja. Rezultate predstavljamo tabelarično, in sicer z navedbo absolutnih (f) in odstotnih frekvenc ($f\%$). Statistično preverjanje razlik pa temelji na uporabi χ^2 -preizkusa, in sicer običajnega (Pearsonovega) preizkusa ter alternativnega (Likelihood Ratio) preizkusa v primerih, ko je bilo več kot 20 odstotkov teoretičnih frekvenc manj kot 5.

3. Rezultati in interpretacija

3.1. Nabor tujih jezikov v P, na Š in D/BK

Nabor tujih jezikov igra vlogo pri ugotavljanju uspešnosti, saj se motivacija za učenje posameznega jezika kaže različno na območjih, kjer smo raziskavo izvajali. Na območjih P in Š se RU učijo več različnih jezikov, kar kažejo podatki v tabeli 1.

Kakor kaže izid χ^2 -preizkusa, je razlika med RU treh pokrajin v učenju jezikov statistično značilna. Na D/BK močno prevladuje (95,2%) učenje slovenščine in angleščine, na Š se poleg slovenščine in angleščine več RU uči še nemščino (29,9%) in nekaj (19,5%) samo slovenščino in nemščino. V P pa je bolj kot v drugih dveh pokrajinah ob slovenščini uveljavljen nemški jezik (28,6%) in nekaj je takih RU, ki se poleg že omenjenih jezikov učijo madžarščino, to so tisti, ki obiskujejo eno štirih dvojezičnih osnovnih šol v Prekmurju. Tak nabor tujih jezikov je pogojen z več dejavniki, med katerimi je tudi gospodarska navezanost na avstrijski prostor, ki je veliko močnejša v P in na Š, prav tako tudi število dnevnih migrantov iz pokrajin v Avstrijo (prim. Lipavic Oštir, Jurkas, 2008). Primerjava med vsemi tremi območji kaže, da je raznolikost učenja v P največja oziroma da je tukaj nabor jezikov, ki jih osnovne šole ponujajo, največji. Deloma je to tako zaradi obveznega učenja madžarščine na dvojezičnih osnovnih šolah, deloma pa podobno kot na Š posledica umikanja nemščine kot TJ1 iz šol v korist angleščini. Nemščina je res vedno redkeje TJ1, obenem pa šole, kjer je nemščina bila v prejšnjih letih še TJ1, ta jezik ponujajo kot izbirni predmet ali kot TJ2, za katerega obstaja zanimanje zaradi bližine meje in gospodarskih koristi.

Tabela 1: RU in nabor tujih jezikov glede na območje bivanja

Jeziki	P		Š		D/BK		Skupaj	
	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %
SL + NE	52	28,6	17	19,5	1	0,6	70	16,1
SL + AN	66	36,3	43	49,4	158	95,2	267	61,4
SL + NE + AN	42	23,1	26	29,9	4	2,4	72	16,6
SL + NE + MAD	10	5,5	0	0,0	0	0,0	10	2,3
SL + AN + MAD	4	2,2	0	0,0	0	0,0	3	0,7
SL + AN + FR	1	0,5	0	0,0	2	1,2	4	0,9
SL + NE + AN + MAD	3	1,6	0	0,0	0	0,0	3	0,7
Drugi	4	2,2	1	1,1	1	0,6	6	1,4
Skupaj	182	100,0	87	100,0	166	100,0	435	100,0
Izid χ^2 -preizkusa (Likelihood Ratio): $\chi^2=186,607$, $P=0,000$								

3.2. Uspešnost RU pri pouku tujih jezikov po posameznih območjih

Če so izvenjezikovni in izvenšolski demografski in socialni dejavniki negativnejši, pričakujemo odražanje na uspešnosti tudi pri pouku tujih jezikov. Uspešnost se odraža pri samih ocenah, ki jih učenci dosegajo, kot tudi pri zaznavanju lastne uspešnosti ter opravljanju šolskih obveznosti, od katerih izpostavljamo domače naloge. Usvajanje jezikovnih spretnosti pri tujih jezikih je povezljivo tudi z mediji, izbrali smo televizijo. Razlike po posameznih območjih bivanja kažejo tabele 2, 3, 4 in 5.

Statistično značilno razliko med pokrajinami smo odkrili v doseženih ocenah pri slovenskem in angleškem jeziku. RU v P in na Š večinoma (dobra polovica) dosegajo zadostno oceno, na D/BK pa so ob sicer prevladujoči zadostni oceni pogostejše kot na drugih dveh območjih ocenjeni z nezadostno oceno.

Pri pouku angleščine so po ocenah v prednosti RU s Š, sledijo jim učenci iz P, na D/BK pa spet zasledimo najvišji odstotek ocenjenih z nezadostno oceno.

Po ocenah iz nemščine statistično značilne razlike nismo potrdili ($P=0,132$), velja pa izpostaviti, da se tudi tukaj kaže podobna smer razlike, RU iz P in še bolj s Š dosegajo tudi pri tem jeziku višje ocene, kot jih RU z D/BK. Razen tega se kaže tudi večja razpršenost ocen od 2 do 5 pri nemščini kot pri angleščini, kjer je več zadostnih ocen, pri čemer je ta razpršenost večja v P in na Š kot na D/BK.

Tabela 2: RU in dosežene ocene pri pouku tujih jezikov glede na območje bivanja

Jezik	Ocena	P	Š	D/BK	Izid χ^2 -preizkusa	
		f%	f%	f%	χ^2	p
SL	1	8,8	5,7	18,7	19,681	0,013
	2	52,2	55,2	53,6		
	3	22,0	26,4	25,5		
	4	12,6	8,0	4,2		
	5	4,4	4,6	3,0		
AN	1	16,7	5,6	26,5	39,348	0,000
	2	47,4	49,3	59,6		
	3	14,9	25,4	6,6		
	4	11,4	9,9	4,8		
	5	9,6	9,9	2,4		
NEM	1	6,7	2,9	14,3	12,453	0,132
	2	38,5	40,0	57,1		
	3	28,8	28,6	14,3		
	4	18,3	5,7	0,0		
	5	7,7	22,9	14,3		

Preverili smo zaznavanje lastne uspešnosti pri vseh štirih jezikovnih spretnostih (poslušanje, branje, govorjenje, pisanje). Izhajale smo iz tega, da so negativnejši demografski in socialni izvenjezikovni dejavniki povezljivi tudi z zaznavanjem lastne uspešnosti, podatki so prikazani v tabeli 3. Učence smo spraševale po tem, ali so uspešni pri posamezni tujejezikovni kategoriji glede na pogostnost (od nikoli do vedno).

Pri vseh jezikovnih spretnostih obstajajo statistično značilne razlike med RU glede na območje bivanja. RU z D/BK pogosteje kot RU z drugih dveh območij zaznavajo, da so pri branju, pisanju, govorjenju in poslušanju tujega jezika neuspešni. Za RU s Š in še bolj iz P pa je značilna pogostejša uspešnost.

Pokazalo se je, da so RU pri tujem jeziku uspešnejši pri poslušanju in govorjenju kot branju in pisanju. Vsekakor so pa pri vseh spretnostih manj uspešni RU z območja D/BK. To je lahko posledica komunikativne metode, na kateri danes gradi večina učbenikov za tuje jezike, sicer bi pričakovali, da bodo učenci sebe ocenjevali kot uspešne pri branju. Psiholigvistično sta namreč receptivni kategoriji (tj. poslušanje in branje) tisti, ki ju usvojimo pred produktivnima (poslušanje, govorjenje).

Tabela 3: RU in zaznavanje lastne uspešnosti pri pouku tujih jezikov glede na območje bivanja

Spretnosti	Stopnja	P		Š		D/BK		Izid χ^2 -preizkusa	
		f	f%	f	f%	f	f%	χ^2	p
Branje	Nikoli	24	13,2	14	16,1	48	28,9	19,985	0,003
	Redko	88	48,4	33	37,9	73	44,0		
	Pogosto	49	26,9	30	34,5	31	18,7		
	Vedno	21	11,5	10	11,5	14	8,4		
Pisanje	Nikoli	27	14,8	15	17,2	51	30,7	18,052	0,006
	Redko	85	46,7	35	40,2	64	38,6		
	Pogosto	56	30,8	26	29,9	34	20,5		
	Vedno	14	7,7	11	12,6	17	10,2		
Govorjenje	Nikoli	17	9,3	8	9,2	25	15,1	17,731	0,007
	Redko	74	40,7	39	44,8	93	56,0		
	Pogosto	51	28,0	21	24,1	28	16,9		
	Vedno	40	22,0	19	21,8	20	12,0		
Poslušanje	Nikoli	20	11,0	5	5,7	23	13,9	20,865	0,002
	Redko	55	30,2	39	44,8	72	43,4		
	Pogosto	61	33,5	22	25,3	25	15,1		
	Vedno	46	25,3	21	24,1	46	27,7		

Med šolskimi obveznostmi pri pouku tujih jezikov so domače naloge najpogostejše. Razlike po posameznih področjih prikazuje tabela 4.

Tabela 4: RU in opravljanje domačih nalog po posameznih območjih bivanja

Opravljanje domačih nalog	P		Š		D/BK	
	f	f%	f	f%	F	f%
Vedno	41	22,5	26	29,9	23	13,9
Pogosto	109	59,9	52	59,8	102	61,4
Nikoli	32	17,6	9	10,3	41	24,7
Skupaj	182	100	87	100	166	100

Razlika med RU treh pokrajin v gledanju TV je statistično značilna. V P jih večina (27,5%) gleda nemške programe, nato nemške in hrvaške (14,3%) ter nemške in angleške programe. RU na D/BK najpogosteje spremljajo nemške in hrvaške programe (28,9%) ter samo nemške (24,7%) programe. Na Š pa prevladuje gledanje nemških in angleških programov (17,2%), sledi z enakim odstotkom (10,3%) gledanje samo angleških programov ter nemških skupaj z angleškimi in drugimi programi. Gledanje nemških pa tudi hrvaških programov je bolj značilno za RU na D/BK in v P, angleških pa za RU na Š.

3.3 Občutenje pomembnosti tujih jezikov

Izvenjezikovni dejavniki imajo pomembno vlogo na samo pridobivanje jezikovnih spretnosti v starosti 10–14 let. Učenci se zavedajo oziroma predvidevajo, kakšno vlogo bodo tuji jeziki igrali v njihovem življenju, saj opazujejo vlogo tujih jezikov v njihovi družini, okolici in širše. Prav tako je njihovo stališče o pomembnosti tujih jezikov do neke mere oblikovala že sama šola. Izsledke prikazujeta tabeli 6 in 7.

Tabela 6: RU in pomembnost tujih jezikov glede na območje bivanja

Pomembnost tujih jezikov	P		Š		D/BK	
	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %	<i>f</i>	<i>f</i> %
Da	163	89,6	84	96,6	139	83,7
Ne	19	10,4	3	3,4	27	16,3
Skupaj	182	100	87	100	166	100
Izid χ^2 -preizkusa (Pearson): $\chi^2 = 9,594$, $P = 0,008$						

Obstaja statistično značilna razlika ($P = 0,008$) med RU glede na območje bivanja. Da je učenje tujih jezikov pomembno, meni več RU na Š (96,6%) in v P (89,6%) kot na D (83,7%).

Statistično značilna razlika glede na območje bivanja obstaja v štirih situacijah, to je raba TJ v službi ($P = 0,013$), na počitnicah ($P = 0,000$), na obiskih ($P = 0,000$) in ob TV ($P = 0,000$).

Več kot polovica RU iz P, s Š in z D/BK povezuje tuje jezike in možnost njihove uporabe v službi, vendar so med njimi razlike glede na območje bivanja, tako RU iz P in s Š vidijo več možnosti uporabe (71,4 in 69%) v primerjavi s tistimi z D/BK (56,6%). Preživljanje počitnic in uporabo tujega jezika povezuje največ RU na Š (87,4%), manj v P (70,3%) in najmanj na D/BK (61,4%). Precej manj možnosti uporabe tujih jezikov vidijo RU v povezavi z obiski, rezultati kažejo na 41,8 v P, 63,2 na

Š in samo 25,9 odstotka na D/BK. Ta predvidevanja gotovo izhajajo iz življenja družin, v katerih je sorazmerno malo stikov z angleško ali nemško govorečim okoljem, posebej še na D/BK. Najmanjše razlike so med RU pri predvidevanju uporabnosti tujih jezikov v povezavi s TV. Odstotki se gibljejo med 69 (Š), 72,5 (P) in 71,1 odstotka (D/BK). Tujejezični televizijski programi so pomemben sestavni del preživljanja časa osnovnošolcev, kar kažejo tudi navedeni odstotki. RU iz P in s Š torej predvidevajo več možnosti uporabe tujih jezikov izven šolskega konteksta kot njihovi sovrstniki na D/BK, pa naj gre za službo, počitnice in obiske. Samo gledanje televizije je kategorija, kjer so več ali manj izenačeni. Tudi podatki iz te tabele odlikavajo situacijo, ki se je pokazala pri drugih tabelah in ki ima razloge v večjem številu dejavnikov, med njimi izstopajo demografski in socialni.

Tabela 7: RU in predvidena raba tujih jezikov glede na območje bivanja

Raba tujih jezikov		P		Š		D/BK		Izid χ^2 preizkusa
		f	f%	f	f%	f	f%	
V službi	Da	130	71,4	60	69	94	56,6	$\chi^2 = 12,607$ P=0,013
	Ne	21	11,5	6	6,9	31	18,7	
	Ne vem	31	17	21	24,1	41	24,7	
	Skupaj	182	100	87	100	166	100	
Na počitnicah	Da	128	70,3	76	87,4	102	61,4	$\chi^2 = 20,530$ P=0,000
	Ne	33	18,1	6	6,9	31	18,7	
	Ne vem	21	11,5	5	5,7	33	19,9	
	Skupaj	182	100	87	100	166	100	
Obiski	Da	76	41,8	55	63,2	43	25,9	$\chi^2 = 35,642$ P=0,000
	Ne	76	41,8	20	23	94	56,6	
	Ne vem	30	16,5	12	13,8	29	17,5	
	Skupaj	182	100	87	100	166	100	
TV	Da	132	72,5	60	69	118	71,1	$\chi^2 = 1,169$ P=0,000
	Ne	37	20,3	21	24,1	33	19,9	
	Ne vem	13	7,1	6	6,9	15	9	
	Skupaj	182	100	87	100	166	100	
Internet	Da	129	70,9	65	74,7	132	79,5	$\chi^2 = 5,123$ P=0,275
	Ne	31	17	10	11,5	16	9,6	
	Ne vem	22	12,1	12	13,8	18	10,8	
	Skupaj	182	100	87	100	166	100	

4. Sklep

Anketa in njeni rezultati so potrdili predvidevanja oziroma raziskovalne domneve. Tako RU v P in na Š dosegajo višje ocene pri pouku tujih jezikov kot RU na D/BK, obenem pa le-ti na območjih P in Š bolje sami ocenjujejo svoje pridobljene spretnosti pri tujih jezikih kot romski sovrstniki na D/BK. S tem je povezano tudi opravljanje obveznosti pri pouku tujih jezikov; RU na D/BK redkeje opravljajo domače naloge, prav tako pa redkeje tudi spremljajo nemške in angleške televizijske programe. Vlogo in pomembnost ter možnost uporabe znanja tujih jezikov v kasnejšem življenju RU na D/BK ocenjujejo kot manj pomembne in vidijo manj možnosti za njihovo uporabo, kot je to v primeru RU iz P in Š. Celotna slika, ki se nam kaže, govori o slabši uspešnosti in manj zanimanja ter predvidenega smisla učenja tujih jezikov pri RU na D/BK. Gotovo so med vzroki za to demografske in socialno-ekonomske razlike, obenem pa tudi vloga bližine meje z Avstrijo, ki predstavlja tudi za romsko skupnost danes v P in na Š možnost izboljšanja ekonomske situacije z zaposlovanjem preko meje. Te neposredne ekonomske prednosti najbrž RU na D/BK ne zaznajo ali pa ne v taki meri.

Pridobljeni rezultati predstavljajo izziv tako za jezikovno politiko kot tudi za didaktiko poučevanja tujih jezikov. V drugih raziskavah zabeležene težave s slabšim obvladovanjem slovenščine nas peljejo do zaključka, da se tudi pri RU, a najbrž pri njih še opazneje zaradi slabšega obvladovanja slovenščine, kaže potreba po premišljeni minimalni rabi slovenščine pri pouku tujih jezikov. Razen tega nas navede na to, da je smiselno razmišljati o materialih, razvitih za delo z RU, materialih, ki bi smiselneje povezovali zanimanja RU in upoštevali demografske in socialno-ekonomske razlike. Za zdaj je to prepuščeno vsaki posamezni učiteljici oziroma učitelju. Načrtovanje jezikovne politike na posameznih območjih Slovenije mora biti prilagojeno temu, kar lahko predvidevamo kot jezikovno rabo oziroma potrebe po tujejezikovnih spretnostih učencev v njihovi bodočnosti.

Pri pouku tujega jezika naj bi bili učenci s slovenščino kot L1 izenačeni tistim, ki imajo kot L1 nek drugi jezik, saj pouk tujega jezika naj ne bi potekal tako, da se učenje naslanja – izhaja iz predpostavke, da učenci obvladajo slovenski jezik, primerjajo strukture, prevajajo besede v slovenščino ipd. Raziskava, ki smo jo izvedle in v svojih vidikih obravnava tudi uspešnost romskih in neromskih učencev pri tujem jeziku, je pokazala (Jazbec, Lipavic Oštir, Čagran, 2012), da temu očitno ni tako, saj RU dosegajo slabše uspehe pri tujem jeziku kljub svojemu večjezičnemu odraščanju in kljub predvideni izenačenosti pri tujem jeziku. Temu se pridružuje tudi razlika med posameznimi območji, kot jo prikazuje članek. Oboje je dovolj močen pokazatelj tega, da je treba začeti vsakodnevno prakso v šolah spreminjati.

Alja Lipavac Oštir, Ph.D., Branka Čagran, Ph.D., Saša Jazbec, Ph.D.

The success of roma pupils in the foreign language learning in Slovenia

Contemporary studies on multilingualism have shown that one of the advantages of multilingualism is that a multilingual individual is more successful in acquiring additional foreign languages. Unfortunately, broader studies on the success rate of such multilingual individuals when learning a third (or a fourth) foreign language have yet to be conducted on the Slovene scale. There are also no studies which include the Hungarian or Italian minority, the Roma community, immigrants or other individuals that would refute the advantage of multilingualism as stated above. Even though the (poor) success of Roma pupils in monolingual Slovene schools has been treated in several research papers, a comprehensive and systematic overview of the multilingual upbringing and the coexistence of the Roma in various regions throughout Slovenia still has not been composed. In this paper, we will attempt to shed some light on certain parts of this aspect and substantiate our findings with an empirical research, which we conducted among Roma pupils in Slovenia from May to June 2010. The bases for the study are different demographic factors, the social status and the prestige of certain foreign languages in individual regions of Slovenia, which facilitates the differences in the processes of foreign language acquisition. Research on the poor educational success of Roma pupils in Slovene schools has shown that, regardless of the region they come from (Dolenjska or Prekmurje), the most prevalent reasons for the failures of Roma children are their frequent absence from school and an insufficient level of competence in the Slovene language.

Roma pupils are often treated as “pupils with special needs”, even though their differentness originates mainly from the lack of competence in the Slovene language. The consequence is that, although the pupils achieve promotion to higher grades, their inability to meet the standards in lower grades leads them later in higher grades to the realisation that they are simply not capable of achieving what is expected of them. An additional obstacle is the stigmatising, dismissive attitude of their non-Roma peers towards them as well as towards their parents. Because insufficient skills in the Slovene language present a grave disadvantage, we conclude that Roma pupils are not functionally proficient in the Slovene language or, in other words, their productive skills in Slovene are very weakly developed. The study, which is the central topic of this paper and within the scope of which various different fields were observed, includes a comparison between the (poor) performance levels of Roma and non-Roma pupils in foreign language learning (Jazbec, Lipavac Oštir, Čagran, 2012). The research led to the following findings: Slovene is the most prevalent medium of communication between Roma pupils and non-Roma pupils as well as among Roma pupils themselves. Romani is spoken very rarely. Roma pupils consider English as the first and Slovene as the second important (foreign) language, whereas non-Roma pupils consider English and German as important foreign languages. Both regard Slovene to be their favourite language. Thus, Roma pupils do not regard Romani as their favourite language. This particular finding

should urgently facilitate a discussion among experts in various fields as well as competent authorities in the field of education and language policy. With regard to marks, Roma pupils obtain lower marks in comparison with non-Roma pupils in the academic subjects of “English as a foreign language” and “German as a foreign language”. This particular finding constitutes a valid reason for reconsidering the current institutional and conceptual situation. Competence in the Slovene language prior to enrolment in school is a prerequisite for the successful integration and functioning of pupils in Slovene schools according to the dominant monolingual habitus. The fact that Roma pupils regard Slovene as not only important but also as their favourite language shows that they are internalising the aforementioned principle. But since Roma pupils still very often do not fulfil the prerequisite of being sufficiently competent in the Slovene language, this leads to poor success levels and subsequent demotivation at school. Language competence in the first language (L1) is the prerequisite for a successful acquisition and development of skills in the second language (L2) as well as in foreign languages (FL). Competence in the Romani language is unfortunately not a sufficient basis for the Roma pupils to develop further language skills in Slovene schools, whereas insufficient competence in the Slovene language places them amidst a vicious circle. Slovene has a prominent role in foreign language learning as the base language through which linguistic structures, learning strategies, comparisons between languages and vocabulary are conveyed upon the learners. Thus, foreign language education in school is a confined space that prevents the multilingual and multicultural reality from thriving.

Although insufficient competence in the Slovene language as the ‘majority language’ – also paired with frequent absence from school as well as other negative factors – poses the gravest problem with regard to the integration of Roma pupils in school, we still proceed from differences between the regions. The analysis of the demographic data obtained in the most recent census of the Republic of Slovenia shows a significant difference in the situation between the Roma communities in Prekmurje, Dolenjska, Posavje, Bela Krajina, and the Roma communities living in larger cities. A distinctly low educational structure, a proportionally high illiteracy rate and a vast number of individuals without completed primary or lower secondary school education are observed in the Roma populations of Dolenjska, Posavje and Bela Krajina. The highest number of retirees among the Roma in Prekmurje reveals that individuals from the local Roma population have been regularly employed and accordingly insured for a longer period of time. Moreover, the Prekmurje Roma are regularly improving their socio-economic status by seeking occasional employment opportunities in Austria. Meanwhile, the level of education has been on the increase among the Roma living in larger cities. Furthermore, the general demographic indicators also hint at less significant differences between the Roma population and the non-Roma population living in larger cities. We assume that regionally based differences are also significant in school. The aim of the research is to reveal the differences in the levels of success and the attitude toward foreign language learning between individual regions in Slovenia (Prekmurje (P), Štajerska (Š) and Dolenjska/Bela Krajina (D/BK)). The aim was to observe the (poor) success in and the attitude toward foreign language learning in the context of the extracurricular

acquisition of foreign language skills. The expected results may serve as a basis for developing proposals for didactic foreign language learning concepts, in order to more efficiently implement and realise the concept of functional multilingualism in Slovene schools as well as improve the language situation in the individual regions. Based on the aforementioned assumptions, we propose the following hypotheses: Roma pupils in P and Š achieve higher marks in foreign language subjects; demonstrate a higher level of foreign language proficiency (reading, writing, listening comprehension, speaking); complete their homework more regularly; follow foreign language TV programmes more frequently; state to a greater extent that they consider foreign language learning as important in their lives; consider the possibility of applying foreign language skills in adulthood to a greater extent in comparison with their Roma peers from D/BK.

The empirical research (survey) was based on the descriptive and causal non-experimental method. The survey sample was not chosen randomly. It was selected purposely and intentionally (from Slovene primary/lower secondary schools which included more than 10 Roma pupils based on the data provided by the Ministry of Education, Science, Culture and Sport of the Republic of Slovenia – MIZKŠ) and included pupils enrolled in grades 4 to 9 (aged between 10 and 15 years) ($n = 1121$) from three Slovenian regions (P, Š, D/BK). The sample included Roma pupils ($n = 435$), Slovene pupils ($n = 585$) and pupils of other nationalities (Croatian, Serbian, Hungarian, and Albanian ($n = 101$)). The pupils completed a survey questionnaire consisting mostly of closed-type (dichotomous, verbal and scaled answers) and semi-open questions according to instructions. The research results are presented in tables as absolute (f) and percentage frequencies ($f\%$). The statistical testing of differences is based on a regular Pearson's chi-square test (χ^2 -test) and an alternative likelihood-ratio test in cases where more than 20% of the theoretical frequencies were less than 5.

The survey and the obtained results have proved the proposed hypotheses. Thus, Roma pupils in P and Š achieve higher marks in foreign language subjects in comparison with their Roma peers from D/BK. Roma pupils in P and Š are also better at assessing their acquired foreign language skills than their Roma peers from D/BK. Roma pupils in P and Š also complete their homework more regularly and follow foreign language TV programmes broadcast in German and English more frequently than their Roma peers from D/BK. Furthermore, Roma pupils in P and Š consider the role and the meaning of foreign language learning as more important, and see more possibilities for the potential use of their foreign language skills in adulthood in comparison with their Roma peers from D/BK. The whole picture reveals that Roma pupils from D/BK are less successful at, less interested in, as well as see less sense in foreign language learning. The reasons for this are most definitely demographic and socio-economic. The aspect of proximity to the Austrian border, which presents an important means of improving the socio-economic situation by offering access to employment opportunities for the Roma community from P and Š, also plays an important role. Roma pupils from D/BK probably do not recognise an offer of such direct economic advantages, or at least not to a significant extent.

The obtained results pose a challenge to both the current language policy trends as well as the current didactic principles of foreign language teaching. Difficulties in mastering the Slovene language, as observed in other studies, lead to the conclusion that the case of Roma pupils – probably even more so due to their insufficient level of competence in the Slovene language – hints at the demand for a well-conceived minimum level of use of Slovene in foreign language teaching. Furthermore, there is an evident need for the development of materials for working with Roma pupils that would be sensibly based on the interests of the Roma pupils and would also consider the present demographic and socio-economic differences.

Currently, when it comes to devising appropriate teaching materials, each teacher has to rely on their own individual competence and knowledge. Language policies should be devised for each Slovene region individually according to a predicted need for language use or a predicted level of requirement for foreign language skills needed by pupils in their respective future lives.

LITERATURA

- Center za socialno delo Lendava (1991). Položaj Romov in reševanje romske problematike v občini Lendava. Razprave in gradivo. Revija za narodnostna vprašanja, št. 25, str. 159–173.
- Garcia, O. (2009). Bilingual Education in the 21st Century. Cichester: Wiley-Blackwell.
- Gogolin, I. (2008). Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Münster, New York: Waxmann.
- Horvat, J. (2006). Die Lage der Roma in Slowenien. V: Klopčič, Vera, Miroslav Polzer. (ur.). Wege zur Verbesserung der Lage der Roma in Mittel- und Osteuropa. Beiträge aus Österreich und Slowenien. Wien: Braumüller. Ethnos 54, str. 13–17.
- Husar Černjavič, M. (2006). Socialna integracija romskih učencev v prekmurskih osnovnih šolah. Magistrsko delo. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Jazbec, S., Lipavic Oštir, A., Čagran, B. (2012). Performance Levels of Roma Pupils in (Foreign) Language Learning: the Case of Slovenia..
- Kavaš, P. (2009). Opismenjevanje na dvojezičnih osnovnih šolah v Prekmurju: diplomsko delo. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Klopčič, V. (2007). Položaj Romov v Sloveniji. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Kočevár, L. (1991). Informacija o položaju Romov v občini Murska Sobota. Socialno-demografski vidik romske problematike. Razprave in gradivo. Revija za narodnostna vprašanja, št. 25, str. 179–185.
- Kovač Šebart, M., Krek, J. (2003). Romi v Sloveniji: vprašanja izobraževanja, multikulturalizma in integracije. Sodobna pedagogika, št. 54 (1), str. 28–43.
- Krakar, T. (2010). Inkluzija učencev Romov v Osnovni šoli Bršljin. Diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Krek, J., Vogrinc, J. (2005). Znanje slovenskega jezika kot pogoj šolskega uspeha učencev iz jezikovno in kulturno različnih ter socialno deprivilegiranih družin – primer začetnega opismenjevanja romskih učencev. Sodobna pedagogika, št. 56 (2), str. 118–139.
- Levinson, P. M. (2007). Literacy in English Gypsy Communities: Cultural Capital Manifested as Negative Assets American. Educational Research Journal, št. 44 (1), str. 5–39.
- Mackey, W. F. (2005). Bilingualism and Multilingualism. V: Ammon, Ulrich et al. (ur.). Sociolinguistics. Soziolinguistik. Berlin, New York: de Gruyter, str. 1483–1495.

15. Mühlgaszner, E. (2008). Language Education Policy Profile. Austria. Minority public Education in Burgenland. <http://www.coe.int/lang> (13.4.2012)
16. Nečak Lúk, A. (2006). Zur Erforschung der Sprache der Roma in Slowenien. V: Klopčič, Vera, Miroslav Polzer. (ur.). *Wege zur Verbesserung der Lage der Roma in Mittel- und Osteuropa. Beiträge aus Österreich und Slowenien*. Wien: Braumüller. Ethnos 54, str. 108–113.
17. Peček Čuk, M., Lesar, I. (2005). Kako razumeti zahtevo po vključevanju marginaliziranih skupin učencev v redno osnovno šolo? *Sodobna pedagogika*, št. 56 (5), str. 70–95.
18. Skubic Ermenc, K. (2003). Enakost izobraževalnih možnosti v slovenski osnovni šoli s perspektive interkulturalnosti. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
19. Štrukelj, P. (1991). Etnološke raziskave romske populacije v Sloveniji. *Razprave in gradivo. Revija za narodnostna vprašanja*, št. 25, str. 36–55.
20. UNESCO and Council of Europe (2007). *Education of Roma children in Europe Towards quality education for Roma children: transition from early childhood to primary education*.
21. Wei, L. (2007). *The Bilingualism Reader*. London, New York: Routledge.
22. Williams Fortune, T. in T., Diane J. (2008). *Envolving Perspectives on Immersion Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
23. Zadravec, J. (1989). *Zdravstvena kultura Romov v Prekmurju*. Murska Sobota: Pomurska založba.

Dr. Alja Lipavic Oštir (1965), izredna profesorica za nemški jezik na Filozofski fakulteti v Mariboru.
Naslov: Smrekarjeva 9, 2000 Maribor, SI; Telefon (+386) 040 128 466
E-mail: alja.lipavic@uni-mb.si

Dr. Saša Jazbec (1971), docentka za didaktiko nemškega jezika in književnosti na Filozofski fakulteti v Mariboru.
Naslov: Bevkova 3, 2000 Maribor, SI; Telefon: (+386) 031 855 334
E-mail: sasa.jazbec@uni-mb.si

Dr. Branka Čagran (1961), redna profesorica za pedagoško metodologijo na Pedagoški fakulteti v Mariboru.
Naslov: Sprehajalna pot 8, Maribor, SI; Telefon: (+386) 02 229 36 88
E-mail: branka.cagran@uni-mb.si