

Univerza v Ljubljani
Filozofska fakulteta
Oddelek za slovenistiko

Tina Gačnik

**Spodbujanje jezikovne zmožnosti v drugem starostnem obdobju v
romskem vrtcu**

Diplomsko delo

Mentorica izr. prof. dr. Simona Kranjc

Ljubljana, oktobra 2009

Univerza v Ljubljani
Filozofska fakulteta
Oddelek za slovenistiko

Tina Gačnik

**Spodbujanje jezikovne zmožnosti v drugem starostnem obdobju v
romskem vrtcu**

Diplomsko delo

Mentorica izr. prof. dr. Simona Kranjc

Ljubljana, oktobra 2009

Zahvaljujem se svoji mentorici izr. prof. dr. Simoni Kranjc za usmerjanje in pomoč pri izdelavi diplomskega dela ter Duški Balažek, ki mi je odprla vrata v svet romskih otrok.

POVZETEK

V predšolskih vzgojno-izobraževalnih institucijah poleg socializacije največji problem predstavlja jezik. Romski otroci ob vstopu v vrtec govorijo le svoje romsko narečje, ker slovenskega jezika ne razumejo. Slovenščina je tako sprva za njih tuji jezik (kasneje postane njihov drugi jezik), ki ga morajo šele usvojiti.

V diplomski nalogi predstavljam delo na področju jezika v drugem starostnem obdobju (to je od tretjega do šestega leta) v romskem vrtcu, ki se nahaja v središču romskega naselja Žabjek-Brezje, in poskus, kako z različnimi dejavnostmi pozitivno vplivati na razvoj jezikovne zmožnosti. V teoretičnem delu razpravljam o jezikovni zmožnosti, spodbujanju te v drugem obdobju, opredeljujem pojma prvega in drugega jezika, v nadaljevanju pa predstavljam Rome, njihovo naselitev, način življenja, njihov jezik, delovanje romskega vrtca Pikapolonica ter dejavnosti spodbujanja jezikovne zmožnosti.

V empiričnem delu predstavljam analizo posnetega govora štirih otrok pri dejavnosti spodbujanja jezikovne zmožnosti. Rezultati analize so pokazali, da kažejo romski otroci na splošno nizko jezikovno zmožnost ter da je za uspešnejše in hitrejše usvajanje slovenskega jezika nujna zgodnja vključitev romskih otrok v predšolske vzgojno-izobraževalne institucije.

Ključne besede: jezikovna zmožnost, prvi jezik, drugi jezik, romski jezik, Romi, romski vrtec Pikapolonica.

ABSTRACT

The biggest problem besides socialization in pre-school educational institutions such as kindergartens is language. Roma children entering kindergarten only speak their dialect of Romany, the Slovenian language is not understood. Slovenian thus becomes their second language they have yet to acquire.

The thesis discusses the promotion of language skills of Roma children, aged 4–6, who attend the Roma kindergarten located in the heart of Roma settlement Žabjek-Brezje, on the outskirts of Novo mesto. Firstly, in the theoretical part, the linguistic competences and their encouragement at this age are introduced; secondly, the concept of the first and the second language is defined, thirdly, the introduction of Roma, their way of life and their language is presented; and lastly, the way the Roma kindergarten called “Pikaplonica” is run including the activities which enhance language skills.

In the empirical part I reveal the speech analysis of four children during the activities promoting language skills. The results show that during the activity the Roma children exhibited poor linguistic abilities, and that it is necessary, in order to improve their skills, to involve Roma children in pre-school educational institutions.

Key words: language ability, mother tongue, second language, the Romany language, Roma, Roma kindergarten, language skills promotion

VSEBINA

1	UVOD	6
2	JEZIKOVNA ZMOŽNOST	7
2.1	PRVI JEZIK	8
2.1.1	USVAJANJE PRVEGA JEZIKA	9
2.2	DRUGI JEZIK.....	10
2.2.1	USVAJANJE IN DEJAVNIKI USVAJANJA DRUGEGA JEZIKA.....	10
2.3	VMESNI JEZIK.....	12
2.4	BILINGVIZEM.....	12
2.5	DEJAVNIKI GOVORNEGA RAZVOJA	14
2.6	SPODBUJANJE JEZIKOVNE ZMOŽNOSTI OTROK V STAROSTNEM OBDOBJU OD TRETJEGA DO ŠESTEGA LETA	16
3	ROMI, NEMIRNI NOMADI.....	19
3.1	ROMSKI JEZIK.....	21
3.2	ROMI NA DOLENJSKEM	23
3.3	NASELJE ŽABJEK-BREZJE.....	25
4	PREDŠOLSKI ROMSKI OTROCI V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM PROGRAMU	26
4.1	ROMSKI VRTEC PIKAPOLONICA V NASELJU ŽABJEK-BREZJE	28
5	SPODBUJANJE JEZIKOVNE ZMOŽNOSTI V VRTCU PIKAPOLONICA.....	30
5.1	CILJI IN HIPOTEZE	33
5.2	VZOREC IN METODA.....	34
5.3	POSTOPEK.....	34
5.4	REZULTATI ANALIZE.....	35
5.5	SKLEP.....	41
6	ZAKLJUČEK.....	43
7	PRILOGE.....	44
8	VIRI IN LITERATURA	46
9	IZJAVA O AVTORSTVU.....	49

1 UVOD

V diplomski nalogi predstavljam problematiko učenja slovenščine kot drugega jezika med romskimi otroki, ki obiskujejo romski vrtec Pikapolonica. Ta se nahaja v samem središču romskega naselja Žabjek-Brezje na obrobju Novega mesta.

S samoizolacijo, zaprtostjo v svoje družinske skupnosti in nenehnim popotovanjem je Romom uspelo ohraniti svojo kulturo in jezik. Za razumevanje današnjih odnosov med Romi in večinskim prebivalstvom je potrebno razjasniti del njihove zgodovine in načina življenja. V naselju Žabjek-Brezje romski otroci v vrtec vstopajo iz okolja, kjer govorijo romski jezik oz. obliko dolenjskega romskega narečja. Slovenskega jezika ne razumejo, zato je v vrtcu Pikapolonica zaposlena tudi pomočnica vzgojiteljice, ki govori romski jezik. V vrtcu poteka poseben program, ki je poleg socializacije otrok usmerjen predvsem na usvajanje slovenščine kot njihovega drugega jezika. V ta namen uporabljajo tudi slikovni romsko-slovenski slovar, ki pri sporazumevanju pomaga tako vzgojiteljicam kot otrokom.

Moj namen v diplomski nalogi je ugotoviti, kako se dodatek h Kurikulu za vrtce s področja jezika za romske otroke udejanja v praksi, na kakšen način in s kakšnimi metodami ga uporabljajo vzgojiteljice ter kakšno je njihovo spodbujanje usvajanja slovenskega jezika.

Najprej sem v teoretičnem delu opredelila jezikovno zmožnost in spodbujanje te v drugem starostnem obdobju v vrtcu, to je od tretjega do šestega leta, opredelila pojme prvega in drugega jezika, nato pa se posvetila Romom, njihovi naselitvi, jeziku, romskemu vrtcu Pikapolonica ter spodbujanju jezikovne zmožnosti v tej enoti.

V empiričnem delu sem raziskovala obstoječe jezikovno stanje tamkajšnjih otrok, in sicer s posnetki govora štirih romskih otrok pri obnavljanju zgodbe – dva iz mlajše (4 in 5 let) ter dva iz starejše (oba 5 let in pol) skupine. Z analizo govora sem poskušala ugotoviti, ali je pri starejših dveh otrocih, ki sta v vrtcu dlje časa, viden jezikovni napredek (pri usvajanju slovenskega jezika kot drugega jezika), v kakšnem obsegu in kako ga uporabljata, ali na to vpliva tudi odnos njihove družine do slovenskega jezika ter ali slovenski jezik uporabljajo tudi izven vrtca. Analizo bom primerjala z analizo govora mlajših dveh otrok in poskušala ugotoviti, kje so najbolj vidne razlike.

2 JEZIKOVNA ZMOŽNOST

Jezik je sredstvo za sporazumevanje. Lahko je umetni (računalniški jezik, jezik kretenj ...), ki ga je človek ustvaril sam, ali naravni, ki se govori v okolju, v katerega se človek rodi.

Na razvijanje jezikovne zmožnosti vplivata dve nasprotni si sili vsega razvoja, to sta narava (prirojene predispozicije človeškega organizma) in vzgoja (izkušnje) (Kranjc, 1999).

Pri raziskovalcih sicer velja dogovor, da je jezik produkt tako prirojenega kot vzgoje, a so razlike med njihovimi teorijami nastale predvsem zaradi nagibanja k enemu ali drugemu stališču. Na podlagi tega se je izoblikovalo več teorij o razvoju govora in jezikovne zmožnosti. Predstavila bom glavna stališča štirih osnovnih teorij: behavioristične teorije, Piagetovega pristopa, teorije Noama Chomskega in Dana Slobina (povzeto po Kranjc, 1999).

Behavioristična teorija

Ta teorija temelji na domnevi, da je jezik zbirka navad, ki se jih otroci naučijo s posnemanjem okolja in tistih, ki v tem okolju živijo. Tu ne obstaja nikakršno védenje o jeziku, saj je izključena kakršnakoli vrsta intelektualne aktivnosti.

Piagetov pristop

Piaget je menil, da je jezikovni razvoj del splošnega kognitivnega razvoja; posebni mehanizmi za razvoj jezika ne obstajajo. Kognitivni razvoj je videl kot rezultat otrokovega raziskovanja sveta s pomočjo senzomotoričnih mehanizmov čutil (vid, dotik, voh in okus).

Noam Chomsky

Njegovo stališče je, da morajo biti vsaj nekateri jeziki razloženi s posebnimi mehanizmi za učenje jezika. Trdil je, da jezikovna zmožnost ni v celoti rezultat narave, torej prirojenih posebnih mehanizmov za učenje jezika, ampak so prirojeni le tisti vidiki, ki so podobni za vse jezike in hkrati posebni za jezik.

Chomsky meni, da je jezik (langue) struktura, ki jo moramo opisovati samo zase, tu ni pomemben zgodovinski razvoj ali družbena skupnost, ki ta jezik rabi. Jezik je primaren, neskončen in homogen. Na drugi strani pa je govor (parole), ki je psihološko-fizikalna entiteta, s katero govorec udejanja znanje jezika; z njim želi izraziti svoje misli. Govor je sekundaren, trenuten in heterogen. Na tej dihotomiji jezik:govor Chomsky deli jezikovno zmožnost na kompetenco (jezik) in performanco (govor). Kompetenca je zmožnost, znanje

pravil, poznavanje sistema in obvladovanje abstraktnih pravil, performanca pa je udejanjenje védenja o jeziku v konkretnem govornem položaju. Gre za tako imenovano rabo jezika.

Slobinov pristop

V njegovi šoli trdijo, da se otroci ne učijo jezika le s pomočjo prirojenega jezikovnega védenja, temveč za posploševanje na zahtevnejših ravneh uporabljajo strategije. Slobin zagovarja sposobnost tvorjenja jezika.

Tako kot pri tujih avtorjih, tudi na naših tleh različno opredeljujejo pojem jezikovne zmožnosti. Avtorice Bešter (1992), Kunst Gnamuš, Zadravec-Pešec (1994) tako za pojem jezikovna zmožnost uporabljajo za nadpomenko pojem sporazumevalna zmožnost. Delijo ga na jezikovno in pragmatično zmožnost. Jezikovna vključuje slovnično, pomenoslovno in pravorečno ter pravopisno zmožnost, pragmatična pa zmožnost izbire ustreznega jezikovnega sredstva glede na sporazumevalno namero in okoliščine.

Kranjc (1999) pa têrmin jezikovne zmožnosti nekoliko razlikuje od ustaljene rabe v slovenskem jezikoslovju. Jezikovno zmožnost deli na slovnično in pragmatično zmožnost. Pri slovnični zmožnosti gre za obvladovanje slovničnih pravil, pri pragmatični pa za obvladovanje pravil rabe: kdaj, kje, s kom, o čem in zakaj govoriti.

Jezikovna zmožnost omogoča uspešno vključevanje v spoznavni proces – kdor obvlada slovnično in pragmatično zmožnost je govorec maternega jezika. Proces pridobivanja jezikovne zmožnosti poteka z usvajanjem in učenjem jezika – najprej z usvajanjem prvega jezika, kar ima vpliv na učenje vseh nadaljnjih jezikov (gre za izhodišče, iz katerega posameznik razvija in gradi znanje vseh drugih jezikov, ki se jih uči).

2.1 PRVI JEZIK

Izraz prvi jezik se v literaturi pojavlja sinonimno z izrazom materni jezik. Vendar pa je izraz materni jezik, zaradi posebne konotacije, da je to jezik matere, v sociolingvistični kulturi nadomeščen z izrazom prvi jezik, ki s tako konotacijo ni obremenjen.

Prvi jezik je s stališč posameznika tisti jezik, ki se ga človek začne učiti kot prvega, to pomeni preden se začne učiti kateregakoli drugega jezika v svojem primarnem socializacijskem okolju. Ta jezik je prvi po svoji pomembnosti, saj mu damo (v normalnih okoliščinah) prvo oz. temeljno identiteto (Marjanovič Umek, Kranjc, Fekonja, 2006). To pomeni, da je prvi

jezik sredstvo identifikacije z določeno jezikovno in družbeno skupnostjo, sredstvo čustvovanja in sporazumevanje z govorci istega jezika, ki so najpogostejše tudi prvi in najbližji (otrokovi) sogovorci (Pirih Svetina, 2005).

Razvoj prvega jezika poteka spontano, v naravnem okolju, nenačrtovano. Učenje prvega jezika je nujnost, kateri je podvržen vsak posameznik, ki živi v običajni jezikovni skupnosti. S stališča družbe je prvi jezik tisti, ki je prvi po nacionalni in državni pomembnosti ter ima prednost v večjezikovni skupnosti (Pirih Svetina, 2005).

Prvega jezika pa se lahko tudi na(učimo); gre za načrtovan proces z določenimi cilji in vsebinami, je zaveden, nesponatan in poteka v za to določenem okolju.

2. 1. 1 USVAJANJE PRVEGA JEZIKA

Pri pojmu usvajanje jezika je potrebno najprej razlikovati termina usvajati in učiti se jezika. To razlikovanje je prvi v svoji teoriji uvedel Krashen (1976, 1977, 1981, v: Pirih Svetina, 2005), ki pravi, da naj bi bilo usvajanje povezano z nenačrtnimi, slučajnimi procesi, ki prispevajo k razumevanju jezika, rezultat tega je implicitno, nezavedno znanje; učenje pa temelji na memoriranju in reševanju problemov, kjer gre za vodeno, organizirano in načrtno pridobivanje drugega jezika. Razlikovanje med učenjem in usvajanjem jezika tako ohranjamo predvsem na podlagi razlikovanja konteksta učenja (iz okolja, v razredu) (Pirih Svetina, 2005).

Tako prvi jezik usvajamo (lahko se ga tudi naučimo) in obratno – učimo se drugega jezika, ki pa ga je možno tudi usvajati.

Usvajanje prvega jezika se normalno začne v prvih letih otrokovega življenja, gre za socializacijski proces, ki je po koncu pubertete navadno končan. Usvajanje prvega jezika je v normalnih okoliščinah neizogibno in spontano, je prvo v času in po pomembnosti. Gre za hitro, sistematično in uspešno usvajanje, skozi katerega otrok usvaja kulturne, moralne, verske in ostale družbene vrednote, s katerimi pridobiva socialno identiteto (Pirih Svetina, 2005).

Prebeg-Vilke (1995) pa meni, da ima proces usvajanja prvega jezika štiri vidike, ki so med seboj pogojeni, soodvisni in neločljivi:

1. usvajanje glasovnega sistema,

2. uporaba jezikovnih oblik lastnega jezika, tj. slovnice,
3. sposobnost razumevanja in sporočanja pomena, tj. semantike,
4. sposobnost, da se z uporabo govora nekaj naredi ali doseže, tj. komunicira.

2.2 DRUGI JEZIK

Drugi jezik, imenovan tudi jezik okolja, je za posameznika sredstvo komunikacije, ki je vzporedno z njegovim prvim jezikom. Drugega jezika se posameznik uči/nauči poleg prvega jezika oz. za njim, je uradni jezik in/ali jezik javnega življenja v določeni državi, ima socializacijsko funkcijo, se pravi, da se ga človek nauči zaradi sporazumevalnih potreb (Marjanovič Umek, Kranjc, Fekonja, 2006).

S pojmom drugi jezik se pojavlja tudi pojem tujega jezika, ki se v strokovni literaturi pogosto zamenjujeta. Njuna definicija se nanaša predvsem na razločevanje glede na okolje poučevanja (Pirih Svetina, 2005).

Z oznako tuji jezik poimenujemo tisti jezik, ki se ga učimo/naučimo v okolju, kjer ta jezik običajno ni v uporabi – ko je usvojen ga ljudje ne uporabljajo v rutinskih in vsakodnevnih situacijah. Tuji jezik torej govorci uporabljajo izven matične države oz. države, kjer so se ga naučili. Drugi jezik pa lahko posameznik uporablja tudi v vseh formalnih govornih položajih v okolju, kjer živi (Marjanovič Umek, Kranjc, Fekonja, 2006).

2.2.1 USVAJANJE IN DEJAVNIKI USVAJANJA DRUGEGA JEZIKA

Prebeg-Vilke (1995) meni, da je razlogov za usvajanje in učenje dveh ali več jezikov več, navaja tri:

- pripadnost otrokove družine skupini manjšinskega jezika,
- življenje družine v tuji državi zaradi dela, študija, politične ali ekonomske emigracije,
- otrok živi v jezikovno mešani družini bodisi v državi enega od staršev bodisi v neki tretji državi.

Omenjena avtorica meni, da je usvajanje drugega jezika zelo zapleten proces, na katerega vpliva mnogo dejavnikov. Med drugim zajema tudi različne faze usvajanja in situacije, v katerih se otrok uči.

Tudi avtorica Pirih Svetina (2005) meni, da na stopnjo usvojenosti in uporabo drugega jezika vplivajo različni dejavniki, ki jih deli na biološko-fizične (starost, spol, telesno stanje), psihološke (kognitivne sposobnosti, jezikovna nadarjenost), osebnostne lastnosti (motivacija in stališča povezana z učenjem, stališča do kulture in govorcev ciljnega jezika) ter socialne dejavnike, kamor sodijo geografski, narodnostnojezikovni, izobrazbeni dejavniki, učno okolje, védenje o svetu ...

Na usvajanje drugega jezika vplivajo tudi tri temeljne sestavine, kot so motivacija (pripravljenost za učenje), jezikovna sposobnost in dostop do jezika.

Obe avtorici tudi izpostavljata, da so med naštetimi dejavniki najpomembnejši starost, motivacija, osebnostne lastnosti in nadarjenost oz. inteligenca.

Starost je bila s področja usvajanja drugega jezika najpogosteje upoštevan dejavnik s strani različnih raziskav. Najhitreje naj bi pri usvajanju napredovali najstniki, nižja začetna starost predstavlja tudi prednost pri izgovorjavi. Vendar pa se je pri raziskavah pokazalo, da je bolj kot starost pomembna dolžina izpostavljenosti drugemu jeziku.

Pri **motivaciji** obe avtorici navajata najbolj odmevne raziskave s področja vloge motivacije – pri učenju drugega jezika razlikujeta integrativno in instrumentalno motivacijo. Prva se pojavi, ko se učeči želi identificirati s kulturo drugega jezika, instrumentalna pa pri funkcionalnem učenju drugega jezika, tj. pri uresničevanju določenih ciljev, npr. zmožnost komuniciranja s svojim okoljem, uspešno spremljanje pouka, igranje z vrstniki v vrtcu ...

Obe vrsti motivacije je težko razločevati, obe tvorita celoto, eni ali drugi ne moremo pripisovati večje ali manjše pomembnosti.

Pri **osebnostnih lastnostih** se omenjata predvsem pojma ekstravertnosti in introvertnosti. Pri tem velja splošno prepričanje, da so ekstravertni posamezniki uspešnejši pri učenju jezika, vendar raziskovanja na tem področju tega niso popolnoma potrdila. Jezik in osebnost sta zelo kompleksna fenomena, ki ju je zelo težko izpostaviti merjenju, poleg tega pa so pomembne še druge osebnostne lastnosti, kot so socialne spretnosti pripravljenost za tveganje ...

Jezikovno nadarjenost avtorici povezujeta s talentom oziroma s smislom za jezike. Jezikovna nadarjenost oziroma človekove kognitivne sposobnosti omogočajo usvajanje jezika.

2.3 VMESNI JEZIK

Vmesni jezik sestavljajo elementi in sistemi prvega (maternega) jezika in drugega (ciljnega) jezika. Vmesni jezik se spreminja glede na to, kako učeči napreduje pri usvajanju drugega jezika. Na začetku ga sestavlja več elementov iz prvega jezika, ti se z napredovanjem učenja začnejo postopoma izgubljati, nadomeščati jih začnejo elementi iz drugega (ciljnega) jezika (Prebeg-Vilke, 1995).

Proces pa vedno ne napreduje – učeči se lahko vrača v prejšnja stanja ali celo nazaduje. Za tako oddaljevanje od norme drugega jezika je pet razlogov: prvi je jezikovni transfer, drugi je posploševanje pravil drugega jezika, tretji je transfer metod učenja in poučevanja – učeči ve, da obstaja določeno pravilo, a ga napačno uporabi, četrti je strategija učenja drugega jezika – učeči ima napačen pristop k snovi, ki se je uči (namesto da bi se učil z razumom, se uči na pamet), peti razlog pa je strategija komuniciranja z rojenimi govorci drugega jezika (Selinker; 1972, v: Prebeg-Vilke, 1995).

2.4 BILINGVIZEM

Usvajanje drugega jezika pogosto že v otroštvu vodi v dvojezičnost ali bilingvizem. To pomeni, da gre pri isti osebi za poznavanje in uporabo dveh jezikov. Vendar pa je »razpon« tega poznavanja različen.

Bilingvizem nekateri razumejo kot obvladovanje drugega jezika na ravni prvega jezika, drugi kot enako obvladovanje obeh jezikov, tretji pa rabo razumejo zelo omejeno, lahko samo receptivno (uporaba le ene od štirih jezikovnih veščin – govor, razumevanje, branje, pisanje). Iz takega razumevanja sta nastali dve definiciji bilingvizma: maksimalistični (popolno obvladovanje jezika) in minimalistični (delna raba ene jezikovne veščine) (Prebeg-Vilke, 1995).

Raziskovalci, med njimi tudi Prebeg-Vilke (1995), menijo, da otroka njegovo izpostavljanje dvema jezikoma, vodi k temu, da se osredotoči na formalne značilnosti obeh jezikov. To vodi v domnevo, da se ti otroci prej naučijo določenih struktur ter delajo manj napak kot enojezični.

Otrok razvije dva ločena fonološka sistema, povezana s fonološkim sistemom jezika, v katerem poteka komunikacija. Nemogoče pa je pri tem izpustiti dejstvo, da imata okolje in jezik, ki ga otrok sliši v njem, v procesu učenja dveh ali več jezikov zelo pomembno vlogo (Marjanovič Umek, Kranjc, Fekonja, 2006).

Razvoj dvojezičnosti v zgodnjem otroštvu poteka v treh stopnjah (povzeto po Marjanovič Umek, Kranjc, Fekonja, 2006):

1. Prva stopnja traja približno do treh let. Razvoj govora otroka je zelo podoben govoru enojezičnega otroka. Oba jezika, ki ju otrok sliši v svojem okolju, sta dojemana kot en sam jezik. Otrok pogosto sestavlja besedne zveze, sestavljene iz besed obeh jezikov, bistveno pa je, da otrok v tem obdobju zna razlikovati glasove, besedišče in slovnico obeh jezikov.
2. Druga stopnja je značilna za obdobje od približno treh do štirih let. Otrok še uporablja enaka slovnična pravila v obeh jezikih, vendar pa že razlikuje med dvema različnima besediščema. Besede iz dveh različnih jezikov se nič več ne pojavljajo skupaj v isti besedni zvezi. Na tej stopnji je otrok sposoben prevajati en jezik v drugega, mnogi pa se svoje dvojezičnosti začnejo tudi zavedati.
3. Na tej stopnji otrok govori dva jezika, ki imata različni besedišči in slovnici. Vsak jezik začne povezovati z osebo, s katero ta jezik govori. V drugem jeziku se otrok najhitreje nauči pozdravov in interaktivnih zvez ter besed, ki zadevajo njega samega.

Glede na kakšen način otrok usvaja dva jezika, pa razlikujemo med simultano ali hkratno dvojezičnostjo – tj. izpostavljenost otroka dvema jezikoma od rojstva – in sukcesivno ali zaporedno dvojezičnostjo – tj. dodajanje drugega jezika od tretjega leta starosti naprej.

Pri sukcesivni dvojezičnosti oba starša govorita jezik manjšine, ki so mu otroci od rojstva izpostavljeni doma. Jezik večinskega prebivalstva pa začne usvajati in se ga učiti kasneje, z vstopom v vrtec, šolo ali kakšno drugo otroško ustanovo. V taki situaciji je pomembno, kako znanje prvega jezika vpliva na pridobljeno znanje drugega jezika. Otrok en jezik že zna, zato naj bi imel manj težav pri usvajanju drugega (Prebeg-Vilke, 1995).

Pri katerikoli obliki dvojezičnosti pa se skoraj zagotovo pojavijo interference v jeziku, kar pomeni, da prvine nekega jezika vdirajo v sistem drugega jezika. Gre za sociolingvistični pojav, ki se lahko pojavi na vseh jezikovnih ravneh, najopaznejše pa na glasoslovni ravni, v leksiki in skladnji. Tu se postavlja tudi vprašanje, ali je tako vnašanje prvin enega jezika v drugega, zavedna ali nezavedna izbira. Dejstvo pa je, da prvi jezik vtira pot vsem poznejšim jezikom. Jezikovno zmožnost in besedilne svetove v drugem jeziku sestavlja tudi prvi jezik (Marjanovič Umek, Kranjc, Fekonja, 2006).

Zelo pomembno vlogo pri usvajanju drugega jezika pa imajo tudi starši, ki lahko z različnimi strategijami pozitivno oziroma negativno vplivajo na uspešnost usvajanja.

Dejstvo je, da ima človek za usvajanje jezika dane neke predispozicije. Ima zmožnost naučiti se jezika, ki se je, gledano zgodovinsko, razvijala z evolucijo človeka. Zelo pomembno pa je tudi okolje. Kljub dani predispoziciji jezika oz. govora ne moremo razviti, če za to ni pravega okolja, ki bi ta razvoj omogočil (Kranjc, 1999).

2.5 DEJAVNIKI GOVORNEGA RAZVOJA

Na govorni razvoj vplivajo številni dejavniki, različni avtorji pa najpogosteje izpostavljajo naslednje (povzeto po Marjanovič Umek, Kranjc, Fekonja, 2006):

Kakovost otrokovega družinskega okolja

Starši oz. skrbniki lahko s kakovostnim družinskim okoljem pomembno vplivajo na razvoj otrokovih govornih sposobnosti v vseh obdobjih njegovega govornega razvoja. Na tem področju je bilo narejenih veliko raziskav tako tujih kot slovenskih strokovnjakov. Ugotovili so, da na govorni razvoj otroka vpliva predvsem prepričanje staršev o pomembnosti spodbujanja govornega položaja. To pa vpliva na izbiro dejavnosti, s katero starši vstopajo v govorno interakcijo s svojim otrokom. Raziskave so pokazale, da so imeli otroci mam, ki govora niso dojemale kot pomembnega področja razvoja v obdobju zgodnjega otroštva, v obdobju srednjega otroštva manj obsežen besednjak od otrok, katerih mame so posvetile več pozornosti na govor.

Zelo pomembna je tudi otrokova izpostavljenost otroški literaturi, in sicer v smislu samostojnega ali skupnega branja slikanic, knjig, revij ... ter od bralne kulture njegovih staršev. Starši, ki z otroki pogosto glasno berejo, se o prebrani zgodbi z otrokom pogovarjajo,

v pogovoru uporabljajo širok besednjak in otroka pogosteje peljejo v knjižnico, lahko zelo pozitivno vplivajo na razvoj otrokovega govora.

Sociodemografske značilnosti družine

Te značilnosti so: ugodnejši ekonomski status, višja stopnja izobrazbe staršev, velikost družine ... Raziskovalci tega dejavnika so ugotovili, da starši, ki imajo ugodnejše ekonomsko stanje in višjo stopnjo izobrazbe, otrokom pogosteje in v večji meri nudijo različno gradivo in materiale ter jim lažje omogočajo priložnosti za razvoj pisane in govorjene besede. Predvsem stopnja izobrazbe otrokove mame je tista, ki vpliva na socialno-ekonomsko stanje družine in ki je povezana z razvojem različnih vidikov otrokovega govora. V raziskavah so ugotovili, da lahko mame z višjo stopnjo izobrazbe izražajo višja pričakovanja o sposobnosti svojih otrok.

Otrokov spol

Pri tem dejavniku so rezultati nekaterih raziskav pokazali, da se govor deklic razvija hitreje od govora dečkov. Deklice hitreje spregovorijo, prej usvojijo slovnico jezika, dosegajo višje rezultate pri preizkusih pravilne izgovorjave besed, imajo širši besednjak ter dosegajo višje rezultate na lestvicah govornega razvoja. Vendar pa si avtorji raziskav niso enotni glede starostnega obdobja, v katerem naj bi se kazale te razlike. Nekateri menijo, da se razlike pojavljajo le v obdobju zgodnjega otroštva oz. da so deklice naprednejše zaradi njihove hitrosti govornega razvoja. Vendar pa večina avtorjev meni, da po drugem letu otrokove starosti ni razlik med dečki in deklicami v količini spontanega govora v vsakdanjih situacijah. Dejavnik posameznikovega spola se močno povezuje z nekaterimi dejavniki otrokovega socialnega okolja, ki lahko ravno tako prispevajo k razlikam v govornem razvoju deklic in dečkov.

Vrtec in vrstniška skupina

Ravno tako kot je za otrokov razvoj pomemben dejavnik družinskega okolja, je pomemben tudi dejavnik vrtca. Otroci se v vrtcu vključujejo v različne dejavnosti (npr. usmerjene, rutinske, prehodne dejavnosti, prosta igra ...), ki pa se med seboj razlikujejo glede na: prostor, kjer se otroci gibajo; material, ki jim je na voljo; pravila, ki veljajo v zvezi z govornim izražanjem ter vključenost odrasle osebe ali vrstnikov v govorne interakcije. Raziskovalci dejavnika vrtca so se osredotočili predvsem na ugotavljanje kakovosti vrtca, v katerega je otrok vključen. Ta kakovost vključuje vzgojiteljske spoznavne in govorne spodbude v vrtcu, njeno občutljivost in odzivnost, interakcijo med otroki in strokovnimi delavci, razmerje med odraslo osebo in otroki v oddelku ter število otrok v oddelku. Raziskave so pokazale, da je

kakovost vrtca dejavnik, ki lahko zmanjša razlike v govornem razvoju otrok različno izobraženih staršev oz. otrok, katerih družinsko okolje je manj spodbudno za govorni razvoj. V vrtcu imajo spodbudo vzgojiteljice, več igrač, knjig ter drugih, za otrokovo starost pomembnih materialov.

Dejavnik vrtca pa se ne povezuje samo s kakovostjo vrtca, ampak tudi z družinskim okoljem. To so pokazale predvsem raziskave, ki so se ukvarjale z učinkom starosti otrok ob vstopu v vrtec. Zgodnja vključitev otroka v vrtec je pozitivna predvsem za tiste otroke, katerih starši imajo nižjo izobrazbo in/ali manj spodbudno družinsko okolje.

Pozitiven učinek vrtca na razvoj otrokove govorne kompetentnosti pa ima tudi vrstniška skupina, v kateri lahko otroci pridobijo pomembne govorne izkušnje.

Genetski dejavniki

Raziskave so pokazale, da imajo genetski dejavniki delni vpliv predvsem na razvoj otrokove slovnice ter na razvoj semantike, fonologije in artikulacije. Tu pa je zopet pomembna izobrazba mame, saj imajo mame z višjo stopnjo izobrazbe morebitno višjo besedno inteligentnost, kar predstavlja dedljivo lastnost posameznika.

2.6 SPODBUJANJE JEZIKOVNE ZMOŽNOSTI OTROK V STAROSTNEM OBDOBJU OD TRETJEGA DO ŠESTEGA LETA

Za razvoj jezikovne zmožnosti pri otroku sta potrebni dve sili razvoja: narava in vzgoja. Pri jezikovni zmožnosti otrok v vrtcu pa moramo upoštevati tudi vpliv različnih notranjih in zunanjih dejavnikov. Notranji dejavniki so: biološki (prirojene predispozicije, zmožnost naučiti se jezika ...) in psihološki (motivacija, interes). Zunanji pa socialni in sociološki dejavniki (socialni status, število otrok, govor, ki obdaja otroka ...) (Kranjc et. al., 2001).

Med zunanjimi dejavniki je zelo pomemben govor odraslih, kar pomeni, da mora vzgojiteljica dobro poznati in paziti na svoj stil komunikacije.

Predšolsko obdobje je najpomembnejše za razvoj govora, saj se otroci v tem obdobju učijo izražati izkušnje, čustva, misli in skušajo razumeti, kaj jim sporočajo drugi. V tem času razvijajo tudi zmožnost intuitivnega, kritičnega, simbolnega in kreativnega mišljenja. Jezik se tu razvija v polnoperspektivnem kontekstu, tj. ko ima otrok razlog ter možnost sporočiti svoje ideje in ko čuti potrebo po vedenju (Kroflič, Marjanovič Umek et. al., 2001).

V vrtcu se jezika učijo predvsem ob poslušanju vsakdanjih pogovorov, ob poslušanju glasnega branja odraslih, z opisovanjem, pripovedovanjem, ob rabi jezika v domišljjskih igrah, dramatizacijah, izmišljanju zgodbic, pesmic, v medsebojni interakciji, pri besednih igrah, branju pravljič (Kurikulum za vrtce, 2004) ...

Jezikovne dejavnosti morajo vključevati široko polje sodelovanja in komunikacije z odraslimi, otroki, seznanjanje s pisnim jezikom in ravno tako spoznavanje z nacionalno in svetovno književnostjo. Knjiga in njena raba je v tem obdobju pomembna, saj se s tem otroci vključujejo v pisno kulturo.

Pomembno pa je predvsem to, da jezikovne dejavnosti predstavimo na otroku ustrezen način. Pri tem je potrebno upoštevati otrokovo pravico do zasebnosti in intimnosti. (Vzgojiteljica ne sme otroka spraševati ali od njega zahtevati, da pripoveduje o stvareh, ki jih želi ohraniti zase) (Kroflič, Marjanovič Umek et al., 2001).

V situaciji, kjer slovenščina ni materni jezik, mora vrtec poskrbeti za dobro podlago za kolektivno dvojezičnost.

Kurikulum (2004, str. 34–35) navaja, da naj bo otrok v drugem obdobju, tj. od 3. do 6. leta, deležen naslednjih jezikovnih dejavnosti:

- v vsakdanji komunikaciji naj bo priča različnim situacijam, v katerih se uporablja slovenski jezik kot državni jezik, hkrati pa naj dobi informacijo tudi o tem, da na drugih področjih obstajajo drugi jeziki;
- posluša naj pravljičice, zgodbe, uganke in pesmice. Vsebine naj doživlja prek različnih medijev (avdio in video), obišče naj gledališko predstavo (igrano in lutkovno), filmsko predstavo, gleda naj risanke, obiskuje splošno knjižnico – to mu omogoča sodelovanje v različnih govornih položajih in hkrati pridobitev informacije o tem, da se v različnih govornih položajih, uporabljajo različni načini govora;
- razlikuje naj med govornimi zvrstmi, ki so primerne za konkretni govorni položaj (knjižni govorni jezik : narečje), in njihovimi funkcijami v vsakdanjem življenju;
- v vsakdanji komunikaciji naj bo priča razširitvi uporabe knjižnega jezika na večje število govornih položajev;
- v vsakdanji komunikaciji naj spoznava razlike med knjižnim jezikom in svojim narečjem ob konkretnih primerih, ki se pojavljajo v komunikaciji;

- izvaja naj dejavnosti, v katerih po svojih željah v simbolni igri in igri vlog posnema in igra osebe, živali, predmete – s tem dobi tudi možnost preizkusiti celotni možni potencial nejezikovnega komuniciranja;
- sodeluje naj v različnih govornih položajih, začenja naj pogovor, vpeljuje nove teme, se igra in zabava z besedami in strukturami, sprašuje, pogaja;
- sodeluje naj v komunikaciji v manjših skupinah ali v parih ter v komunikaciji z odraslimi in otroki;
- posluša naj odraslega in otroka, posluša naj avdio- in gleda videogradivo z raznovrstnimi literarnimi besedili tudi iz aktualne otroške kulture;
- samostojno naj pripoveduje zgodbe, jih obnavlja in si izmišlja svoje;
- samostojno naj ustvarja knjigo, strip;
- sodeluje naj v različnih družabnih in didaktičnih igrah, ki spodbujajo bogatenje besednega zaklada, obnavljanje in izmišljanje zgodb;
- ob poslušanju in lastnem pripovedovanju naj doživlja ritem besed, glasbe in pesmi;
- igra naj se z glasovi in s črkami;
- spoznava naj pisni jezik in njegovo vlogo;
- spoznava naj, da je mogoče izgovorjene besede zapisati in jih nato znova prebrati;
- uporablja naj različne vrste simbolov, s katerimi izraža svoje misli.

Dodatek h Kurikulu (2002, str. 4), ki govori o spodbudnem in prijaznem okolju za romske otroke, dejavnosti ne loči na starostna obdobja otrok v vrtcu, opredeljuje pa načelo aktivnega učenja in zagotavljanja možnosti verbalizacije ter drugih načinov izražanja:

- otroci morajo imeti možnost verbalizacije in rabe jezika v različnih funkcijah, česar ne bi smelo ovirati pomanjkljivo znanje slovenščine pri romskih otrocih;
- otroke je treba spodbujati k verbalizaciji, pa naj bo to v romskem ali slovenskem jeziku ali pa v mešanici obeh;
- mešanje in menjavanje jezikov sta močni jezikovni orodji za bilingvista – teh sposobnosti ne smemo pripisovati neprimernemu ali pomanjkljivemu učenju jezika;
- verbalizacijo pri otrocih naj spodbujajo dejavnosti, ki so po vsebini in obliki zanje smiselne, zanimive in privlačne;

- k pogovarjanju, dogovarjanju, pogajanju, utemeljevanju ... naj jih spodbujata igra in delo v majhnih skupinah vrstnikov ali vrstnikov skupaj z odraslimi, kjer iščejo poti za reševanje skupnega problema oz. doseganje skupnega cilja;
- nuditi jim možnost, da se izkažejo na tistih področjih, na katerih so močni, to je glasba, ples in družabnost.

Jezikovna zmožnost ne pomeni le otrokove zmožnosti sporazumevati se z okoljem, marveč pomeni tudi stopanje v interakcijo z igro, umetnostjo (plesom, dramo, ritmom in glasbo, gibanjem), matematiko in še ostalimi področji.

Za področje jezika lahko torej rečemo, da je povezano z vsemi drugimi področji dejavnosti v vrtcu (Kroflič, Marjanovič Umek, et. al., 2001). To je še posebej pomembno pri romskih otrocih, saj jih je potrebno opogumljati in podpirati pri učenju na tistih področjih, na katerih imajo zaradi kulturne in jezikovne različnosti največ težav.

Da bi razumeli, zakaj je usvajanje slovenskega jezika, ki je romskim otrokom drugi jezik, težavno, moramo najprej pojasniti romsko kulturo, njihov način življenja in romski jezik.

3 ROMI, NEMIRNI NOMADI

Medtem ko so se Romi že dolgo časa naseljevali po Evropi, se svobodno selili in premikali po deželah, se učenjaki in znanstveniki še niso zanimali zanje. Njihova zgodovina dolgo ni bila raziskana in šele v 18., 19. stoletju se pojavijo različne teorije in raziskave, ki so potrdile, da Romi izvirajo iz Indije. Od tam se je v več smereh začela njihova večstoletna pot, ki jo je spodbujal njihov nomadski način življenja.

Rome so že zelo zgodaj začeli preganjati in zaradi tega se tudi niso mogli nikjer ustaliti. To jih je privedlo do tega, da živijo v dvojni socialno-kulturni stvarnosti – na eni strani ohranjajo svoj tradicionalni način življenja, na drugi pa se prilagajajo razmeram na območjih, kjer se naseljujejo (Brizani – Traja, 2000).

Vloga jezika je pri umestitvi Romov v zgodovino igrala veliko vlogo, saj so na podlagi le-tega raziskovali njihov izvor, matično domovino, sorodna ljudstva in smeri naseljevanja. Kot sem že omenila v poglavju 3.3 Romski jezik je na osnovi analize romskega jezika tudi Franc Miklošič predpostavljal, da so se Romi v Evropo naselili preko Kabulistana, Irana in Armenije, od koder so prišli v bizantinsko cesarstvo. Pot so nadaljevali v Egipt in severno

Afriko, od tam pa skozi Gibraltarsko ožino na evropska tla. Počasi so se romske skupine razširile po vsej Evropi.

Zaradi njihovega načina naseljevanja in ugibanj o njihovi preteklosti, so jih ljudje imeli za asocialne, prestopnike, vagabunde, lopove, kriminalce ... Zelo zgodaj so dobili tudi ime Cigani. Ta različica njihovega imena je razširjena po vsej Evropi, predvideva se, da izhaja iz grške besede athinganos, ki pomeni nedotakljiv. Zaradi negativnega prizvoka tega imena, pa se je v novejšem času začelo uveljavljati ime Rom. To ime so Romi prinesli iz svoje prvotne domovine, izhaja iz romskega jezika in pomeni človek. 8. aprila 1971 so na svetovnem kongresu Romov v Londonu uzakonili ime Rom kot ime za predstavnika romske skupnosti, dobili pa so tudi svojo himno, zastavo in svoj praznik (8. april je svetovni dan Romov).

Danes v Evropi živi okoli 12 milijonov Romov, natančnega števila se zaradi nomadskega načina življenja ne da opredeliti. Največje število Romov živi v vzhodni Evropi, največ v Romuniji.

Na slovenska tla so se Romi naselili v 14. stoletju, o čemer priča zagrebška škofijska sodna kronika iz leta 1387, ki omenja Cigana iz Ljubljane. Naseljevali so se, v daljšem časovnem obdobju, iz treh smeri: iz Hrvaške – današnji dolenski Romi, iz Madžarske – današnji prekmurski Romi in iz smeri nemških dežel – današnji gorenjski Romi. Vsaka od teh skupin govori svoje narečje, kar jih tudi loči med seboj. Najprej so se naseljevali v manjših skupinah, od 18. stoletja pa se omenjajo prve stalne naselitve posameznih romskih skupin na slovenskem ozemlju. Danes v Sloveniji živi med 7 in 10 tisoč Romov.

Poseben način življenja romskih družin je sčasoma izoblikoval neprijateljske odnose med domačini in novimi priseljenci. To se je kazalo v tem, da so se Romi začeli naseljevati ločeno od domačinov. Na vseh treh območjih, kjer so naseljene največje skupine Romov, nastajajo velika romska naselja, zaselki, posamezni domovi, pa tudi začasni tabori potujočih družin. Ta naselja se ves čas spreminjajo (povečujejo, zmanjšujejo), nastajajo pa tudi nova, kar kaže na to, da življenjski prostor naših Romov še ni dokončno oblikovan (Štrukelj, 1980).

Nomadski način življenja pa je izoblikoval tudi njihove običaje, rituale in navade. Večina teh se nanaša na osnovne naravne zakone rojstvo-življenje-smrt, veliko vlogo ima tudi družina. Ravno jezik, zaprtost romskih skupin in ločenost od večinskega prebivalstva jim je omogočilo, da so svoje običaje in tradicijo ohranili do danes, seveda s prilagoditvijo vsakokratnemu kulturnemu okolju.

V preteklosti so bili Romi najbolj poznani kot vrači in zdravilci. S pomočjo naravnih elementov (ogelj, voda, mesec ...) so izvajali različne obrede ter poznali vrsto naravnih zdravilnih zelišč. Danes je največ Romov kovačev, trgovcev, drobilcev kamenja, zbiralcev železa, prekupčevalcev konjev, vedeževalcev ... Veliko vlogo v njihovem življenju pa imata glasba in ples. Romska glasba je po izvoru indijska, vendar se v njej prepletajo glasbene kulture mnogih dežel, skozi katere so potovali. Zaradi tega ima njihova glasba posebno mesto v glasbeni zgodovini (Brizani – Traja, 2000).

V novejšem času se razvija tudi romska literatura, ki je v preteklosti ni bilo, saj so bili pretežno nepismen narod. Poleg nepismenosti, problem pri razvijanju literature predstavlja tudi neuveljavljenost nastajajočega standardiziranega knjižnega romskega jezika.

Kljub močni zasidranosti romske tradicije, je v novejšem času opaziti, da se tudi Romi prilagajajo sodobnemu načinu življenja. Vse pomembnejše so materialne dobrine – šotore in prikolice zamenjujejo novograjene hiše, čedalje več Romov ima moderne avtomobile, mladi želijo biti modno oblečeni, prosti čas preživljajo tako kot njihovi vrstniki, vključujejo se v vzgojno-izobraževalne programe ... Obstajajo tudi mešane romsko-neromske družine. Kljub socializacijskemu napredku, pa današnja Evropa ni najbolj naklonjena romskemu prebivalstvu, ki še vedno sodi med eno najbolj diskriminiranih narodnih skupnosti. Le v nekaj državah, kot so Finska, Avstrija, Madžarska in Makedonija, so Romom priznali lastno individualnost, tj. status etnične manjšine. V Sloveniji so opredeljeni kot etnična skupina. Tudi odnos med Romi in večinskim prebivalstvom ni povsod enak, npr. v Prekmurju so odnosi veliko boljši kot pa na Dolenjskem.

3.1 ROMSKI JEZIK

Za romsko kulturo je značilno, da ni ohranjenih pisnih spomenikov, prenašala se je po ustnem izročilu. To je posledica preganjanja Romov v zgodovini, njihovega načina življenja, revščine, splošne zaostalosti in nepismenosti.

V preteklosti so Romi uporabljali konvencionalne znake, ki so jim omogočali vizualno sporazumevanje. Tako sporazumevanje se imenuje šikajmako ali patrina, kar pomeni list z drevesa, saj so za sporazumevanje uporabljali listje, kovinske in steklene predmete, perje ... Različna plemena naj bi imela vsak svoj znakovni sistem (Brizani – Traja, 2000).

Za Rome je značilno, da v svoj jezik vedno prevzemajo besedišče iz drugih jezikov, zato je v romščini veliko besed, ki izvirajo iz različnih držav, kar je posledica njihovih stalnih selitev. Kljub spremembam in stalnemu vnosu novih besed pa so slovnične oblike in besedišče podobni tistim v indoevropskih jezikih, ki jih v Indiji govorijo še danes. Tako je že Friedrich Pott (1844, v: Štrukelj, 1980) ki je prvi znanstveno preučeval romski jezik, na podlagi jezikovnih spoznanj, ugotovil, da je prvotna domovina Romov v Indiji. Raziskal je, da je romski jezik v osnovi enoten, da izvira iz severne Indije ter da je soroden s sanskrtom (Štrukelj, 1980).

Veliko besed izvira zlasti iz jezikov hindi, punjabi in dardic. To pa je potrdil tudi slovenski raziskovalec Franc Miklošič, ki je tako kot Pott, na podlagi romskega jezika odkrival njihovo prvotno domovino.

V romskem jeziku tako najdemo besede iranskega izvora (npr. ruv – volk, baxt – sreča), armenskega izvora (npr. grast – konj) ter grškega izvora (npr. drom – pot, kokalo – kost). Na romski jezik pa so vplivali tudi madžarski, italijanski, španski, slovanski in drugi evropski jeziki (Brizani – Traja, 2000).

Danes ima romski jezik zelo veliko dialektov, kar je posledica razseljenosti Romov po vsem svetu. Romsko narečje je odvisno od plemenske skupnosti posamezne romske skupine in od vpliva večinskega naroda, med katerimi so Romi živeli. Na podlagi geografskih in besednih sorodnosti so lingvisti romske dialekte razdelili v naslednje skupine:

- balkanski dialekt (Albanija, Bolgarija, Grčija, Makedonija, Moldavija, Črna gora, Srbija, Romunija, Turčija, Ukrajina);
- valeški, finski dialekt;
- sintski dialekt;
- karpatski dialekt;
- baltski dialekt;
- turški dialekt (Nezirović, 2008).

V Sloveniji poznamo tri romska narečja, in sicer dolenjska skupina Romov je v naše kraje prinesla narečje hrvaških Romov, gorenjska skupina narečje avstrijskih Sintov in prekmurska skupina narečje madžarskih Romov (Štrukelj, 1980).

Razlike med narečji se s časom le še poglobljajo, zato se Romi iz različnih narečnih skupin med seboj zelo težko sporazumevajo.

Kar zadeva število, pozna romski jezik ednino in množino, dvojine ne pozna. Če jo želijo poudariti, jo tvorijo s pomočjo besede *duj*, ki pomeni dva. Ravno tako kot v slovenskem jeziku tudi romščina pozna tri čase: sedanjik, preteklik in prihodnjik, za spol pa uporabljajo le moški in ženski spol.

Nežirović (2008) meni, da je nekatere besede težko oziroma jih sploh ni mogoče dobesedno prevesti v slovenski jezik ali obratno.

Zaradi razlik med romskimi narečji, ki se poglobljajo zaradi intenzivnega stika z jeziki različnih narodov ter usihanja stikov med govorce različnih romskih narečij, Nećak – Lük (1999) meni, da o romskem jeziku ni mogoče govoriti kot o povezovalnem dejavniku, ki bi Rome združeval v enovito jezikovno skupnost. Nadaljuje, da gre za tako imenovane neteritorialne jezike, za skupek samosvojih romskih narečij in govorov, ki opravljajo funkcijo sporazumevanja znotraj posameznih plemen.

Med romskimi narečji ni nadrejene visoke zvrsti, ki bi opravljala simbolno funkcijo povezovanja različno govorečih romskih skupin v enotno romsko jezikovno skupnost. Temu se upirajo celo sami Romi, pripadniki posameznih romskih plemen in rodov. Romski jezik je ostal na stopnji pogovornega jezika, saj nikoli ni bil zapisan (Nećak – Lük, 1999).

V zadnjem desetletju se je zavzetost in organiziranost Romov za reševanje jezikovnih problemov sicer povečala, vendar stanje romskega jezika ta napredek otežuje.

3.2 ROMI NA DOLENJSKEM

Ravno tako kot v Evropo so Romi tudi na Dolenjsko (nekateri jih imenujejo tudi hrvaški Cigani) prihajali v manjših skupinah. Sčasoma so se naselili v Beli krajini, po kočevski okolici, krški dolini, največ pa v okolici Novega mesta. Tako kot ostali Romi, so tudi dolenjski Romi med svojo nomadsko potjo »nabirali« razne besede in spoznanja. Prisvajali so si navade in običaje, a hkrati branili svojo etnično identiteto. To so dosegli s stalno selitvijo in zavestno samoizolacijo.

Sled prihoda dolenjskih Romov označujejo vpisi v matične knjige. Prvi vpisi se pojavijo leta 1738 v Metliki, kasneje pa tudi na območju Šmihela in Ruperč Vrha pri Novem mestu. Iz teh

vpisov je razbrati, da so najbolj pogosti romski priimki, že pred stoletjem uveljavljeni na Dolenjskem, naslednji: Brajdič v širši okolici Novega mesta, Jurkovič v okolici Šentjerneja in Hudorovac v Beli krajini. V zadnjih letih pa si Romi na tem območju pogosto spreminjajo priimke, s katerimi želijo prikriti svoje romsko poreklo.

Kot sem že omenila, se je največ dolenjskih Romov ustalilo na obrobju Novega mesta in po vaseh, ki so ostale posebni izolati. Sčasoma se je izoblikovalo 7 romskih naselij: Žabjek-Brezje, Šmihel, Poganci-Jedinščica, Ruperč Vrh, Otočec, Graben-Ragovo in Gotna vas. Po podatkih strokovnih služb iz leta 2006, v Mestni občini Novo mesto živi okoli 757 Romov. Zaradi nenehnih preseljevanj, katerih vzrok so predvsem t. i. medregijske poroke, in iskanja boljših življenjskih pogojev, se število ves čas spreminja – predvsem narašča.

Romska naselja so večinoma zgrajena brez ustrezne dokumentacije in dovoljenj. Le redki Romi so zemljo, na kateri bivajo, kupili. Večinoma so jo enostavno zasedli, kar je med preostalim prebivalstvom povzročilo ostre proteste. Zaselki tudi niso urbano in načrtno vključeni v razvojne programe in vsa prizadevanja o nujnosti reševanja tega vprašanja propadejo zaradi velikega odpora vaških skupnosti. Še posebej ostri odnosi so v krajevni skupnosti Bučna vas, kjer v naselju Žabjek-Brezje živi 60 % vseh novomeških Romov. Cigler (2006) meni, da reševanje bivanjske problematike zahteva drugačen pristop, ki bo zmožgal zadovoljiti tako želje in potrebe Romov kot njihovih sosedov.

Večina odraslih Romov v Mestni občini Novo mesto ni izobražena, kar jim onemogoča, da bi dobili redno zaposlitev. To jih vodi v odvisnost od priložnostnih del in denarnih socialnih pomoči, pa tudi od lastne iznajdljivosti, ki je največkrat v nasprotju z zakoni. Vendar pa se število otrok, ki redno obiskujejo osnovno šolo, povečuje. Po podatkih iz šolskega leta 2005/2006 je v Novem mestu, kjer je 11 osnovnih šol in 4 podružnične, le-te obiskovalo 145 Romov, kar je predstavljalo 3, 7 odstotka vseh šolajočih se otrok (Cigler, 2006). Največ Romov obiskuje osnovno šolo Bršljin in Šmihel. Možnost vključevanja v izobraževanje pa Razvojno izobraževalni center Novo mesto nudi tudi odraslim Romom, ki niso dokončali osnovnega šolanja. Nudijo jim tako program formalnega kot neformalnega izobraževanja, s katerima želijo izboljšati njihovo funkcionalno znanje in pismenost. Od leta 2005 se mladi Romi lahko vključujejo tudi v program PUM (projektno učenje mladih), od leta 1982 pa deluje tudi romsko društvo, ki poskuša ohranjati romsko kulturo in dediščino.

Po starostni strukturi sodijo dolenski Romi med mlado prebivalstvo, saj imajo romske družine največje število otrok. Starejših ljudi je manj, saj je življenjska doba Romov krajša kot pri ostalem prebivalstvu.

V preteklosti so dolenski Romi doživeli kar nekaj nasilnih preseljevanj, njihovo življenje so urejali administrativni predpisi, ki so jih spremljali pregoni, preverjanja, določbe, nasilna preiskovanja naselij ... Po drugi svetovni vojni so jih načrtno preselili v zapuščene kočevarske vasi, kjer naj bi se ustalili in kmetovali. Poskus »umetne« naselitve ni uspel, večina Romov se je vrnila v svoja stara bivališča. Podobno se je leta 1964 zgodilo tudi v Prečni (po uboju domačina so Rome pregnali) in leta 1988 v Žužemberk (pregon Romov v kamnolom zaradi njihovih groženj in kraje). Tudi danes se razmere na Dolenjskem niso bistveno izboljšale (stalna nesoglasja in izgrede med Romi in sokrajani v Bučni vasi ter nedavno zelo odmeven izgon romske družine v Ambrusu).

Zelo počasi se tudi pri Romih krepi zavest o temeljnih državljskih pravicah in z njo zahteva po enakopravni vključitvi v družbo in to ne le v okviru vzgojno-izobraževalnih dejavnosti. Želijo najti svoj prostor po soncem, ki pa jim ga večinsko prebivalstvo težko prizna in odstopi (Padovan, 2006).

3.3 NASELJE ŽABJEK-BREZJE

Romsko naselje Žabjek-Brezje je eno največjih in najbolj zgoščenih romskih naselij v Sloveniji, saj po podatkih iz leta 2006 v njem živi okoli 452 prebivalcev, kar predstavlja 60 % vseh novomeških Romov. Naselje se nahaja 4 kilometre od Novega mesta proti Mirni Peči in spada v krajevno skupnost Bučna vas.

To naselje je imelo od vseh romskih naselij najhitrejšo rast prebivalstva, ki je posledica priseljevanja romskih družin zaradi ugodnega položaja samega naselja. Nahaja se v bližini nekdanjega glavnega smetišča, ki je še danes neizčrpen vir odpadnega materiala.

Naselje je razdeljeno na dva dela, stari in novi del. Stari del (Žabjek) je popolnoma neurejen, zgrajen iz lesenih kolib, ki se skrivajo za gostim grmovjem, povsod vlada nered, ki ga spremljata umazanija in smrad. Kasneje zgrajene stanovanjske hiše in barake so postavljene brez ustreznega dovoljenja in povečini na tujem zemljišču.

V novem delu (Brezju) je legalno zgrajenih 34 stanovanjskih hiš, kljub možnosti legalne gradnje, pa je tudi tukaj kar nekaj nelegalnih. Ta del je bolj urejen in ima največ zaposlenih Romov. V tem delu se nahaja tudi vrtec Pikapolonica. V oba dela sta napeljani elektrika in voda.

Zaradi neurejenosti naselja, smradu, ki ga povzročajo s sežiganjem gum in drugih odpadkov, kraje poljščin, sekanja lesa in v zadnjem času zaradi vse pogostejših strelskih obračunov, ki ogrožajo splošno varnost ljudi, se krajani Bučne vasi že desetletja pritožujejo in so z Romi v nenehnem sporu.

4 PREDŠOLSKI ROMSKI OTROCI V VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM PROGRAMU

Tako kot večinoma vsi romski otroci, so tudi otroci iz naselja Žabjek-Brezje zelo dolgo povezani z materjo. Ta se zelo težko loči od svojega otroka, vedno ga nosi s seboj tako, da ima prosti obe roki. V umazani bisagi ga venomer nosi s seboj, tam 2 leti preživi ob materini dojki. Romska mati je zelo skrbna, a ker imajo tako številčne družine, se tako obdobje za otroka konča takoj, ko ga nasledi mlajši otrok. Vlogo matere pa prevzame starejša sestra.

Ko romski otroci malo odrastejo, se začnejo igrati okoli svojega bivališča, izbirajo si preprostejše igre, za igrače uporabljajo preproste predmete, ki jih najdejo po naselju. Tam se tudi lovijo, vozijo s starimi kolesi, kotalijo zavržene avtomobilske gume ali pa samo postopajo okoli. Zaradi bližine gozda plezajo po drevesih, si iz vej delajo šotore, kurijo ogenj ... Veliko vlogo imajo tudi živali, predvsem psi, s katerimi se pozimi grejejo, lovijo in potepajo (povzeto po ustnem pripovedovanju Duške Balažek).

Romski otroci so takšni, kakršni so večinoma vsi otroci tega sveta: razposajeni, nagajivi, sproščeni, brezskrbni, veseli in srečni. Odkar je v naselju vrtec Pikapolonica, pa se je marsikateremu predšolskemu Romu vsakdanja rutina spremenila.

V zadnjih letih je Zavod Republike Slovenije, v okviru prizadevanj za otroke s specifičnimi potrebami, posvečal veliko pozornosti tudi vzgoji in izobraževanju romskih otrok. Vsako leto izdelajo pregled o vzgoji in izobraževanju romskih otrok, analizirajo ugotovitve ter svetujejo in pomagajo pedagoškim delavcem, ki vzgajajo in izobražujejo romske otroke.

Ob vključevanju romske skupnosti v večinsko družbo se pojavljajo mnoge težave, vendar pa je na področju vzgoje in izobraževanja viden napredek. Kaže, da se tako država kot Romi sami, vse bolj zavedajo, da je izobrazba nujen pogoj za zaposlitev in doseganje ustreznih družbenih položajev.

Prav tako se v zadnjih letih posveča velika pozornost vprašanju rednega vključevanja predšolskih romskih otrok v institucionalno obliko predšolske vzgoje. Vzgojno-varstvena organizacija (v nadaljevanju VVO) išče oblike in načine, kako bi povezali predšolsko ustanovo in vzgojiteljice z domovi romskih otrok in še posebej z njihovimi starši. Z njimi želijo vzpostaviti individualni stik, pripravljajo sestanke, na katerih jih želijo seznaniti z vlogo in pomenom VVO itd. V Sloveniji je 40 vrtcev, v katere so vključeni tudi romski otroci. Največ jih je na Dolenjskem, v Posavju, v Beli krajini, na Štajerskem in Prekmurju (Dodatek h Kurikulu za vrtce, 2004).

Romski otroci so lahko vključeni v oddelke, v katerih so samo romski otroci, ti se imenujejo »čisti oddelki«, ali pa v oddelke s slovensko govorečimi otroki, t. i. »mešane oddelke«. S čistim oddelkom želijo omogočiti lažji prehod od domačega okolja v svet novih odnosov z vrstniki. V mešanih oddelkih pa je otrokom dana možnost, da se z vrstniki navajajo na življenje v oddelku. Tako lahko zaživijo v stiku z drugimi vrstniki, neromskimi otroki. Vključenost v različne oddelke je odvisna od notranje organizacije izvajanja vzgojnega programa, oziroma od samih konkretnih razmer (Tancer, 1994).

Največkrat romske otroke vključujejo v vrtce, ki so v neposredni bližini njihovega naselja ali v samem naselju. V primeru, da gre za večjo oddaljenost, vrtci organizirajo prevoz s spremstvom strokovne delavke vrtca. Romski otroci so lahko vključeni v dnevne ali poldnevne programe, kjer imajo, poleg varstva in vzgoje, na voljo tudi nego, prehrano, počitek, šolske potrebščine ter v krajše programe, ki trajajo od 4–6 ur dnevno (Dodatek h Kurikulu za vrtce, 2004).

Romski otroci so ravno tako kot drugi otroci sposobni učenja, napredka in doseganja visokih ciljev, zato jim je potrebno zagotoviti možnost za vključevanje v vse dejavnosti iz Kurikula, (Dodatek h Kurikulu, 2004).

4.1 ROMSKI VRTEC PIKAPOLONICA V NASELJU ŽABJEK-BREZJE

Romski Vrtec Pikapolonica se nahaja v novem delu naselja Žabjek-Brezje, natančneje v Brezju 8. Vrtec Pikapolonica je enota, ki spada pod vrtec Pedenjped. Od začetka delovanja pa do danes je vrtec prešel različne faze spreminjanja, tako na gradbenem kot na vzgojno-izobraževalnem področju. Z veliko truda tako VVO kot Občine Novo mesto, je vrtec Pikapolonica danes montažni objekt, ki so ga postavili leta 2007.

Ideja, da bi imeli vrtec sredi romskega naselja sega v leto 1989, ko so v bršljinskem vrtcu za tiste romske otroke, ki niso hodili v vrtec, pripravili dejavnosti v njihovem domačem okolju. Takratna vzgojiteljica, Magda Jazbec, je za svojo skupino 10–12 otrok našla prostor v železnem kontejnerju. V kroniki vrtca Pikapolonica iz leta 1989 je zapisala: *»Na videz prikupna, mala hišica, ki smo jo opremili z mizicami in stoli, primernimi za predšolske otroke, okrašena z izdelki otrok, skriva v sebi dve pasti: velik mraz, ki pride prav le sredi »pasjih« dni in električna napeljava, ki je ni mogoče priključiti v omrežje.«*

Težke začetne razmere pa so se sčasoma izboljševale. V šolskem letu 1993 je bil vrtec že velika lesena hiša, ki je imela dve igralnici, jedilnico, sanitarije, garderobo in kabinet. Istega leta je začel delovati tudi čisti romski oddelek, ki ga je obiskovalo 26 otrok, starih od 3 do 6 let. Danes, torej v šolskem letu 2008/2009, je v vrtec vključenih 28 otrok, ki so razdeljeni v dva oddelka, oba druge starostne skupine, torej od 4–6 let, oziroma v oddelek in pol, saj je v mlajšo skupino vpisanih manj kot 16 otrok, kar je normativ za en oddelek. Mlajši oddelek obiskuje 7 otrok, 5 deklic in 2 fanta, starih 4–5 let., starejši oddelek pa 21 otrok, 7 deklic in 14 fantov, starih 5–6 let. V enoti sta zaposleni 2 vzgojiteljici in 2 pomočnici vzgojiteljice. Vrtec ima dve igralnici, sanitarije, zbornico, razdelilno kuhinjo, teraso in igrišče.

S postavitvijo vrtca v središču naselja so izboljšali predvsem samo udeležbo otrok. Ko se je pred leti odprl romski oddelek v Bršljinskem vrtcu, je vrtec obiskovalo le 5–8 otrok, čeprav je bilo v takratnem naselju Žabjek približno 60 predšolskih otrok, starih do 7 let. Danes je obisk okoli 60%. Vzrok za večjo udeležbo je poleg lege vrtca tudi zaupanje med vrtcem in romskimi starši, kar je ključnega pomena. Večina staršev se zelo težko loči od svojih otrok in se neradi odločajo za vključitev otroka v institucionalno predšolsko vzgojo. Večina romskih staršev ima nizko izobrazbo, oziroma je sploh nima, zato svojih otrok ne spodbujajo za redno predšolsko in kasneje šolsko vzgojo. Zaradi teh pogojev, je bilo potrebno veliko truda, da so vzgojiteljice in pomočnice pritegnile starševsko pozornost in pridobile njihovo zaupanje.

Starši imajo vsako leto manj odklonilen odnos do vrtca, vse večkrat pa so tudi otroci tisti, ki prosijo, da gredo v vrtec, saj so začutili, da je v vrtcu lepo, toplo, da niso lačni, da so z njimi prijazni in se počutijo varne.

Vpis otrok poteka meseca aprila, takrat strokovne delavke vrtca opravijo naslednje aktivnosti:

- v naselju Brezje obiščejo starše otrok na domu in jih motivirajo za vpis,
- izpolnijo potrebne obrazce in jih preberejo staršem,
- vložijo vlogo za znižano plačilo vrtca na občino stalnega prebivališča in tudi preko leta skrbijo za ustrezno dokumentacijo.

Temu sledi uvajalno obdobje, ki je težavno, saj gre za stik dveh popolnoma tujih kultur, s tujim jezikom in drugačnimi navadami. Na začetku lahko starši prihajajo skupaj z otroki, da je prehod lažji. Pa vendar se je kljub trudu izkazalo, da starši po uvajalnem obdobju izpišejo otroke, ki še niso stari 5 let. S petimi leti pa so otroke dolžni vključiti v vrtec, ker so k temu obvezani ob podpisu pogodbe o prejemanju denarno socialne pomoči. Večkrat so potrebni tudi obiski delavk na domu otrok in nagovarjanje staršev, da otroke pripeljejo v vrtec.

Tako imenovani »čisti oddelek« prinaša tako prednosti kot slabosti. Romskemu otroku je s tem dana možnost, da se v krogu svojih enako govorečih vrstnikov navaja na življenje v oddelku (prostor, vzgojitelji, pravila ...). V takšnih oddelkih niso izolirani, pa tudi stres je manjši kot pri tistih, ki so v novo okolje vključeni takoj. Vzgojitelj tako lažje prilagaja vzgojno delo razvitosti otrok in ga individualizira. Na drugi strani pa tak oddelek onemogoča pridobivanje izkušenj z otroki večinskega prebivalstva. V takem oddelku lahko vzgojitelj izgubi kriterij za presojo lastnega dela, ker ne sprejemajo spodbud iz okolja.

Cilj VVO je, da bi se otroci čim prej začeli vključevati v vrtec, da bi se kasneje lažje integrirali v redne šolske oddelke, kjer lahko spoznavajo širše socio-kulturno okolje.

Vrtec Pikapolonica pa služi tudi kot večnamenski prostor, v katerem se romski otroci srečujejo z otroki drugih enot, tam potekajo najrazličnejše dejavnosti za druge otroke iz naselja, npr. peka kostanja, likovne, glasbene, pravljичne in plesne delavnice, v času počitnic skupna praznovanja ob novem letu, ob dnevu Romov ... Praznujejo prihod pomladi, pust, materinski dan, prihod jeseni in rojstne dneve, kamor povabijo tudi starše in jih tako vključijo v dejavnosti.

5 SPODBUJANJE JEZIKOVNE ZMOŽNOSTI V VRTCU PIKAPOLONICA

Pri vključevanju romskih otrok v vrtec Pikapolonica se pojavljata dva ključna problema. Prvi je socializacija, ki jo otežuje njihov način življenja – otroci prihajajo iz težavnih socialnih razmer, s povsem drugačnimi navadami in vrednotami. Drugi problem pa je jezik. Otroci, ki se vključujejo v vrtec, razumejo samo svoje domače narečje, slovenski jezik jim je tuj in se ga morajo šele naučiti. Spoznavajo in govorijo ga le v vrtcu, saj s starši in v okolju uporabljajo samo romščino. To je posledica zaprtosti romskih skupin, ki želijo na ta način ohraniti svojo tradicijo in kulturo. Interes staršev, da bi njihovi otroci govorili slovenski jezik, je zelo majhen, saj ne vidijo potrebe po sporazumevanju s slovensko govorečimi. Otroci ob vstopu poznajo le nekaj hrvaških in srbskih besed, kar je posledica poslušanja balkanske glasbe. Obstajajo pa tudi redke izjeme, kjer otroci poznajo nekaj slovenskih besed, kar je odvisno predvsem od staršev. Taki starši imajo zaključeno šolo (največkrat je to poklicna šola), so zaposleni in tudi na ostalih področjih motivirani za vključitev v večinsko družbo. Otroka tako spodbujajo k učenju slovenskega jezika in imajo do tega pozitiven odnos.

Zaradi takih okoliščin je v vrtcu Pikapolonica osrednja vzgojna naloga, še posebej v začetnem obdobju, pomagati otroku pri vzpostavljanju komunikacije in ga naučiti slovenskega jezika.

Slovenščina je za romske otroke tuj jezik in jim povzroča mnoge težave, kar je potrebno konstantno upoštevati v načrtovanju in izpeljevanju vzgojnega programa (Tancer, 1994).

V vrtcu Pikapolonica imajo zaposleno pomočnico vzgojiteljice, Duško Balažek, ki je v tem vrtcu zaposlena 15 let in obvlada romski jezik. Kot pravi sama, ne ve, kako bi v vrtcu sploh napredovali, če ne bi imeli osebe, ki bi govorila romski jezik.

V mlajšem oddelku, kjer so otroci stari 4–5 let, je sporazumevanje najtežje. Če z njimi govoriš v slovenskem jeziku, ne bodo razumeli praktično ničesar. Zaradi nerazumevanja jim motivacija upada, aktivnost je manjša, igra vodi v divjanje in s tem do nezmožnosti jezikovnega napredka. Problem pa se nahaja tudi v samem romskem jeziku, ki ima že sam po sebi ozek sporazumevalni obseg. Pomanjkljiv je predvsem pri izrazih s tehničnega, socialnega in družbenega življenja. Duška Balažek meni, da tudi če bi v vrtcu govorili le romsko, bi bila jezikovna zmožnost slabša kot pri slovenskih otrocih, saj romski otroci v prvem obdobju niso deležni tolikšnih spodbud v svojem jeziku kot slovenski otroci. Večinoma vsi se s knjigo, pravljičami, črkami ... srečajo šele ob vstopu v vrtec. Se pravi, da že v prvem jeziku ne razvijejo stopnje, ki jo v isti starosti razvijejo povprečni slovenski otroci.

Da otroci novinci usvojijo osnovne besede in fraze slovenskega jezika, da razumejo navodila in da sami tvorijo preproste stavke, traja približno dve leti. Seveda je to zelo odvisno od vsakega posameznika posebej in od tega, iz kakšne družine prihaja, ali redno obiskuje vrtec, koliko je dojemljiv za usvajanje novega jezika itd.

Da bi kar najbolje odpravili omenjene težave, se delavke enote trudijo slovenski jezik čim bolj približati otrokom, obenem pa ravno tako ohranjati in razvijati njihov materni jezik. Duška Balažek z vsemi otroki govori tako romsko kot slovensko. Kdaj najprej uporabi enega ali drugega je odvisno od posameznika – s tistimi, ki so v mlajšem oddelku, najprej uporabi romščino in nato isto stvar ponovi še v slovenščini, pri starejših pa najprej pove v slovenščini in če vidi, da je niso razumeli, ponovi še v romščini.

Ostale delavke romskega jezika, razen nekaj besed, ne obvladajo, zato se z vsemi otroki pogovarjajo izključno v slovenščini in s pomočjo neverbalnega jezika. Če se z njimi nikakor ne morejo sporazumeti, »na pomoč« pokličejo Duško. Pomagajo pa si tudi s slikovnim romsko-slovenskim slovarjem, ki ga je sestavila Boža Antončič, leta 1998. V tem slovarju so izrazi razdeljeni po sklopih, npr. vljudnostni izrazi, pozdravi, deli dneva, števila, zaimki, letni časi, živali, oblačila ... Najprej je podan romski izraz, nato slovenski izraz, kjer je možno, pa so pod izrazi tudi slike. S tem slovarjem si pomagajo predvsem delavke, ki ne obvladajo romskega jezika, v pomoč pa je tudi otrokom.

Pri usvajanju slovenskega jezika delavke vrtca poudarjajo razumevanje in sporočanje, otroke postopno individualizirano in sistematično usmerjajo v usvajanje govornih vzorcev v ustreznih sporazumevalnih položajih, k jeziku jih spodbujajo ob igri, petju pesmic, plesu in spontani interakciji. Tu ne gre za sistematično, načrtno učenje. Temeljna vsebina spodbujanja jezikovne zmožnosti v slovenskem jeziku so vzorci govornih dejavnosti, prisotni v vsakodnevnem medsebojnem komuniciranju. Delavke enote otroka vodijo od osnovnih do zahtevnejših govornih dejanj in jim omogočajo njihovo realizacijo. Metoda učenja pa je vseskozi **igra**.

Pri petju pesmic, npr., pesem najprej zapojejo v romskem jeziku. Ko jo usvojijo, pri petju sodelujejo vsi – petje je glasno, doživeto. Nato jo zapojejo še v slovenščini. Ob pomoči vzgojiteljic poje samo nekaj otrok, besede so nerazločne, jakost glasu je nižja. Pri opazovanju otrok med igro je opaziti, da otroci med seboj govorijo izključno romsko. Slovenske besede je slišati samo takrat, ko se med seboj začnejo prepirati in si izmenjajo cel repertoar slovenskih kletvic. Pri gledanju knjig jih vzgojiteljica sprašuje v slovenskem jeziku (predvsem vprašanja

tipa kdo ali kaj je na sliki, kaj dela ...). Vprašanja starejši otroci razumejo, a odgovarjajo po romsko. Vzgojiteljica jim pritrdi in odgovor pove še v slovenskem jeziku, otroci ponavljajo za njo. Ob ponovitvi istega vprašanja večina že prvič odgovori v slovenskem jeziku. Na ta način želijo v enoti »gojiti« pozitiven bilingvizem, ki oba jezika obravnava kot enakovredna.

Večina otrok najprej usvoji izraze vsakodnevne rutine, saj te tudi največkrat slišijo. To so izrazi osebne higiene: pojdi si umiti roke, pojdi na stranišče, izrazi povezani s hrano: dober tek, pojej zajtrk/kosilo/malico, lepo primi žlico, vilico ..., izrazi povezani z obleko itd. Vsekakor več razumejo kot govorijo.

Dnevni red vrtca je naslednji:

7. 30–8. 30 prihajanje otrok v vrtec, igra po želji,

8. 30–9. 00 zajtrk,

9. 00–9. 30 nega, umivanje zob, risanke,

9. 30–10. 30 dejavnosti po kurikulumu, delavnice,

10. 30–11. 00 malica,

11. 00–11. 45 gibalne in plesne dejavnosti,

11. 45–12. 15 kosilo,

12. 15–13. 00 odhod domov.

Sodelovanje pri dejavnostih med vzgojiteljico in otrokom največkrat poteka tako, da vzgojiteljica sodeluje s skupino do največ štirih otrok naenkrat, saj le tako lahko omogoči kvalitetno delo. Jezikovne dejavnosti se spodbujajo ravno tako kot v ostalih, slovensko govorečih vrtcih – tudi oni gledajo risanke, spoznavajo knjige, poslušajo pravljice, spoznavajo jezikovne igre na računalniku ... poudarek je večji le na dejavnostih, ki so bližje njihovi kulturi, več je plesa, petja in družabnih iger.

Delo z romskimi otroki je vsekakor oblika vzgojnega dela, ki zahteva specifične strategije, saj gre tu za integracijo dveh kultur, ki nimata veliko skupnih značilnosti in se že stoletja trudita sobivati. Pri tem posebnem primeru medkulturne vzgoje je potrebno najti tiste kulturne prvine, ki so skupne romski in slovenski kulturi, na njih graditi in stremeti k sodelovanju (Dodatek h Kurikulu, 2004).

5.1 CILJI IN HIPOTEZE

Cilj empiričnega dela je ugotoviti splošno stanje jezikovne zmožnosti pri eni od dejavnosti spodbujanja jezikovne zmožnosti pri romskih otrocih, starih od treh do šest let. S strokovnimi delavkami vrtca smo se odločile, da to storimo z obnavljanjem vsebine zgodbe Trije metulji, ki so jo otroci spoznali teden dni pred mojim izvajanjem empiričnega dela. Vsi otroci so se posedli na blazino, z njimi je sodelovala Duška Balažek, torej pomočnica vzgojiteljice, ki obvlada romski jezik. Najprej jim je zgodbo Trije metulji prebrala v romskem jeziku. Vsi otroci so zbrano in z zanimanjem poslušali, nad zgodbo so bili navdušeni. Po skupni ponovitvi vsebine, so zgodbo slišali še v slovenskem jeziku. Zanimanje je upadlo, postali so nemirni, približno polovica otrok ni sledila vsebini. Zgodbo so nato cel teden utrjevali tako v romskem kot v slovenskem jeziku, z njeno vsebino pa so bile povezane tudi ostale dejavnosti, ki so jih tisti teden počeli – s tempera barvami so slikali metulje (pri tem so utrjevali izraze za barve v obeh jezikih), iz papirja so izrezovali metulje in se, ravno tako v obeh jezikih, pogovarjali še o drugih travniških živalih. Na podlagi teoretičnega dela in preživetega tedna v enoti Pikapolonica, kjer sem opazovala in spremljala jezikovno zmožnost tako v romskem kot v slovenskem jeziku, sem predvidevala naslednje hipoteze:

H 1 – Tako mlajša kot starejša otroka bosta razumela vprašanja pomočnice vzgojiteljice v slovenskem jeziku.

H 2 – Otroka iz starejše skupine, ki sta v vrtcu dlje časa, bosta bolje sodelovala in znala bolje obnoviti zgodbo v slovenskem jeziku.

H 3 – Starejša otroka bosta uporabljala več slovenskih besed kot mlajša.

H 4 – Starejša otroka bosta znala odgovore povezati v krajše povedi.

H 5 – Najmlajši otrok ki je v vrtcu novinec, v celoti ne bo razumel vprašanj v slovenskem jeziku.

H 6 – Otrok iz starejše skupine, ki ga v domačem okolju najbolj spodbujajo k usvajanju slovenskega jezika, bo znal najbolje obnoviti zgodbo.

5.2 VZOREC IN METODA

Za vzorec sem izbrala 4 otroke iz enote Pikapolonica, 2 iz mlajše skupine (4–5 let) in 2 iz starejše skupine (5–6 let). Zaradi zakritja identite so njihova imena izmišljena. Mlajša dva, Ervin in Miranda, vrtca še ne obiskujeta eno leto. Ervin je star 4 leta, vrtec je začel obiskovati meseca februarja 2009 in je novinec. Miranda je stara 5 let in je v vrtcu od meseca septembra 2008. Starejša dva, Lana in Nedo, vrtec obiskujeta že skoraj 2 leti, oba sta stara 5 let in pol. Njihova prisotnost v vrtcu je okoli 50%. Starši Ervina, Mirande in Lane nimajo dokončane osnovne šole, občasno se vključujejo le v razne programe in tečaje, ki jih za Rome organizira RIC Novo mesto. Nedov oče pa ima dokončano poklicno šolo, je zaposlen in motiviran za vključitev v večinsko družbo. To se odraža tudi pri jeziku, saj je bil Nedo edini (v zadnjih dveh generacijah), ki je ob vstopu v vrtec že poznal nekaj slovenskih besed, zato v vrtcu dobiva tudi dodatne naloge in zaposlitve. Ostali so se s slovenščino prvič srečali ob vstopu v vrtec.

Gradivo za empirični del sem pridobila z etnografsko metodo, in sicer sem analizirala jezikovno gradivo, ki sem ga pridobila s snemanjem pogovora med pomočnico vzgojiteljice, Duško Balažek, in štirimi otroki, ki sem jih izbrala za vzorec. Pri tem sem uporabila diktafon; transkripcija pogovora je standardna (ortografska, ne fonetična), z odstopanji (pogovorni jezik). Metodo so odobrile strokovne delavke enote Pikapolonica in ravnatelj vrtca Pedenjped, g. Albert Zorko.

5.3 POSTOPEK

Z Duško Balažek sva najprej v miren kotiček igralnice (ostali otroci so se igrali zunaj na terasi) povabili Ervina in Mirando, otoka iz mlajše skupine. Na začetku sem jima razložila, zakaj sva ju poklicali ter kakšna bo njuna naloga. Ker sem opazila, da mojih navodil nista razumela, je Duška navodila ponovila še romskem jeziku. Ko smo končali, sem postopek ponovila tudi z Lano in Nedom.

5.4 REZULTATI ANALIZE

Prvi par: Ervin (4 leta) in Miranda (5 let)

Pomen kratic: **D** – Duška Balažek, **E** – Ervin, **M** – Miranda, *poševni tisk* – moje opombe

D: Se spomnita, da smo v tem tednu spoznali eno zgodbico? Kakšen je njen naslov?

M: Matulji.

D: Ja, Trije metulji. Kakšne barve pa so bili ti trije metulji?

Ervin in Miranda vprašanja ne razumeta, zato ga Duška ponovi v romščini.

D: Save barve hine trin metulja?

M: Lolo, žuto.

D: Ja, rdeč, rumen in še ene barve, katere?

M: Parno.

D: Ja, bravo Miranda, bel je bil. Kaj se je pa potem zgodilo?

Ervin in Miranda ne razumeta vprašanja. Duška ponovi v romskem jeziku.

D: So po onda zgodinda?

M: Oblaki.

D: Ja, oblak je prišel, kakšen oblak?

M: Kale.

D: Ja, črn oblak je prišel. Dež je začel padati. Kaj se je pa zgodilo z metulji?

Ervin in Miranda vmes prikimavata, a vprašanja ne razumeta, Duška ponovi v romskem jeziku.

D: So pe kerda metuljinca?

M: Matulji da khere.

D: Ja, domov so šli, ampak niso mogli noter, zakaj? Kaj je bilo?

Ervin in Miranda ne razumeta vprašanja, Duška ponovi v romskem jeziku.

D: Gele khere i naši gele andre. So kerde?

Ervin in Miranda ravno tako ne odgovorita na vprašanje.

D: Vrata so bila zaprta, zato so odšli, kam so pa odšli? H komu so poleteli?

Ervin in Miranda ne razumeta vprašanja, Duška ponovi v romskem jeziku.

D: Dara hine zaphandle, vaso dova gele. Kev gele, kev litinene?

M: Ko lilija.

E: Ko lilija. *(Ponovi za Mirando.)*

D: K liliji, ja. In kaj so jo prosili?

Ervin in Miranda sa ne razumeta vprašanja, Duška ponovi v romskem jeziku.

D: So mangene?

Ervin in Miranda ne odgovorita.

D: Prosili so jo, naj jim odpre svoje liste, da ne bodo mokri.

Ervin in Miranda prikimavata.

D: In kaj je rekla lilija? Jih je vzela k sebi?

Duška ponovi v romskem jeziku.

D: So phenda lilija, linda len ko pheste?

Miranda odkima.

D: Kaj je rekla? ... Da vzame samo belega metulja.

M: Ja, belega. Na tumende.

D: Ja, zato so šli drugam. H kateri rožici?

Duška ponovi v romskem jeziku.

D: Gele avreti, ko savi rožica?

M: Tulipano.

D: Bravo, Miranda! Vidiš, kako si si dobro zapomnila. In kaj je rekel tulipan?

Duška ponovi v romskem jeziku.

D: So phenda tulipan?

M: Samo parno guruvi, ne drugi.

D: Ja, tako je! Ervin, kaj sta pa rekla ostala dva metuljčka? So phende aver duj metulja?

E: Da nađen.

D: Ja, rekla sta, da če ne sprejme vseh treh, nihče ne gre pod tulipanove liste, čeprav je močno deževalo. Kdo je pa poslušal vse to dogajanje?

M: Šonce.

Ervin prikima.

D: Sonce! In kaj se je zgodilo? So pe zgodinda?

E: Nane več beršin.

D: Tako je, bravo Ervin! Ni bilo več dežja. Posijalo je sonce in metuljčkom posušilo krilca. Igrali so se do večera. Kam so šli pa čisto na koncu? Kev gele na konc?

M: Khere i zasotile.

D: Tako je. Domov so šli in zaspali.

Oblika, v kateri so se sporazumevali pomočnica vzgojiteljice in otroka, je bila dialoška, za katero je najbolj značilna struktura vprašanje – odgovor. Pri njihovem pogovoru pa je razvidno, da ni šlo za dialog, kjer bi se informacije stalno izmenjavale, saj je morala vzgojiteljica večkrat ponavljati vprašanje, stalno vzdrževati stik (tako očesni kot besedni), sogovorca spodbujati, ju nagovarjati, si zagotavljati njuno pozornost in zelo jasno artikulirati svoj izrek. Tudi interakcija ni potekala tako, da bi udeleženci menjavali vloge govorca in poslušalca ter med seboj sodelovali, saj sta Ervin in Miranda sodelovala bolj pasivno. Miranda je sicer večkrat odgovorila na vzgojiteljičino vprašanje, Ervin pa je minimalno sodeloval, bolj z nejezikovnimi sredstvi (prikimavanje in odkimavanje). Kljub temu, da pogovor ni potekal tekoče, pa členitvenih signalov skoraj ni bilo, saj je bilo minimalno tudi govorjenja, pojavljali pa so se premori (predvsem takrat, ko otroka nista znala odgovoriti). Pri Ervinovem in Mirandinem govoru tudi težko govorimo o kohezivnosti in koherentnosti, saj so njuni odgovori vsebovali samo besedo, besedno zvezo ali kratke stavke, ki pa so bili slovnično in pomensko povezani. Odgovori so bili sestavljeni večinoma samo iz enega stavčnega člena (največkrat je bil to osebek ali levi prilastek), kratki stavki pa iz največ dveh stavčnih členov.

Opaziti je, da Ervin in Miranda ne razumeta vprašanj v slovenskem jeziku. Samo Miranda je na prvo vprašanje, brez ponovitve v romskem jeziku, odgovorila slovensko. Dvakrat pa se je

zgodilo, da nista odgovorila tudi na vprašanji v romskem jeziku. Ervin je sicer pozorno poslušal in sledil našemu pogovoru, vendar je zelo malo govoril, iz njegove mimike obraza in neodzivanja na vprašanja, se je pokazalo, da vprašanj v slovenskem jeziku v celoti ni razumel, a tudi pri ponovitvi v romskem jeziku, je redko sodeloval, oziroma odgovarjal. Enkrat je (vse v romščini) odgovoril z besedno zvezo, enkrat s kratkim stavkom, enkrat pa je Mirandi samo pritrdil in ponovil njene besede. Miranda je bolj sodelovala, vendar tudi ona šele po ponovitvi vprašanj v romskem jeziku. Njeni odgovori so bili posamezne besede ali besedne zveze, dvakrat pa je odgovorila v kratkem stavku. Večinoma so bili odgovori v romskem jeziku, dvakrat pa v mešanici obeh jezikov – ene besede v romskem jeziku, druge v slovenskem: »Samo parno guruvi, ne drugi.«, »Ja, belega. Na tumende.« Pri izgovorjavi slovenskih besed je močno slišen romski naglas. Miranda je zamenjala črki s-š (»šonce«), kar je potrdilo, da Romom velike težave delajo ravno sičniki in šumniki, ki so še posebej problematični za dialekt naselja Žabjek-Brezje. Vsi Romi iz tega naselja namreč slovenske besede, ki se začnejo s črko s ali c, izgovarjajo s črko š in č, npr. sinica – šinica, copata – čopata. Besedi šola in žoga pa bi izgovorili sola in zoga. Te težave s šumniki in sičniki povzročajo, da se zelo težko naučijo pravilne slovenščine. Težave se pojavijo tudi pri izgovorjavi in tvorjenju besed, Miranda pa je nepravilno tvorila tudi skloni »ko lilija« namesto »k liliji« in »tulipano« namesto »k tulipanu«. Pri slednjem odgovoru je izpustila tudi predlog. Večkrat je zamenjala tudi črke v besedi, dvakrat je namesto črke e izgovorila črko a (»matulji« namesto »metulji« in »na drugi« namesto »ne drugi«).

Drugi par: Lana in Nedo (oba 5 let in pol)

Pomen kratic: **D** – Duška Balažek, **L** – Lana, **N**– Nedo, *poševni tisk* – moje opombe

D: Povejta mi, katero zgodbico smo mi spoznali ta teden? Kakšen je njen naslov?

L: Trija metulji.

D: Bravo, Lana! Trije metulji. Kakšne barve pa so bili ti trije metulji?

L: Rdeča, parno, rumena.

D: Ja, rdeč, rumen in bel. Kaj se je pa zgodilo z njimi? Kaj se je pokazalo na nebu?

N: Črna oblaki.

D: Ja, kaj je bilo pa potem?

Lana in Nedo ne odgovorita, zato Duška ponovi v romskem jeziku.

D: So po onda zgodinda?

N: Dežek je padal.

D: In kaj se je zgodilo z metulji?

Lana in Nedo ne odgovorita, zato Duška ponovi v romskem jeziku.

D: So pe kerda metuljinca? Poskusita odgovoriti v slovenskem jeziku.

N: Mokra so bili, niso mogli leteti.

D: Mokri so bili, niso mogli leteti, ja, tako je Nedo. Kaj se je pa zgodilo, ko so prišli domov?

L: Vrata zaklenena.

N: Letinene ko tulipano.

D: Ja, vrata so bila zaklenjena, zato so odšli k tulipanu. Kaj jim je pa rekel tulipan?

N: Spophrav listi, da šli notr.

D: Hoteli so se skriti pod listi. In kaj jim je rekel tulipan?

L: Eden metulj, tumende pa ne.

D: Ja, da se lahko samo bel skrije, drugi pa ne. In kaj sta odgovorila druga dva metulja?

N: Da ne grejo.

D: Da ne grejo, ja, zakaj?

Lana in Nedo ne odgovorita na vprašanje.

D: Ne grejo, ker noče vzeti vseh treh metuljev. Zato so šli drugam, kam?

L: Ko rumenm tulipan.

D: Ne, niso šli k rumenem tulipanu. Nedo, ti veš, kam so šli?

N: Ko lilija.

D: Ja, k liliji so šli. Kaj so ji pa rekli?

Lana in Nedo ne odgovorita na vprašanje, Duška ponovi v romščini.

D: So mangene lilija?

N: Lilija, odpri vrata, da bomo skrili, da ne bomo mokri.

L: Ja, da ne bojo mokri. (*Ponovi za Nedom.*)

D: In kaj je rekla lilija?

N: Tud na vzela, samo lolo.

D: Tako je. Tudi ona ni želela vzeti vseh treh, zato so odšli. Kdo je pa vse to spremljal?

L, N: Šonček!

N: Šonček je poslušal, igrali so do zvečera.

D: Sonce jim je posušilo krilca, da so se lahko igrali do večera. Kam so šli pa na koncu?

L: Domov.

N: So šli spat.

D: Tako je, bili so tako utrujeni, da so zaspali.

Ravno tako kot pri prvem pogovoru so se tudi tukaj sporazumevali v obliki dialoga, kjer je pomočnica vzgojiteljice postavljala vprašanja, otroka pa sta odgovarjala. Pogovor se je tu bolj razvil, saj je prihajalo do intenzivnejšega menjavanja vlog in izrazitejše interakcije med udeleženci pogovora. Otroka sta sodelovala aktivnejše kot prvi par, več odgovarjala in kazala večje zanimanje za sodelovanje v pogovoru. Členitvenih signalov tudi pri tem pogovoru ni bilo veliko, saj sta otroka, če sta znala, takoj odgovorila na vprašanje, v nasprotnem primeru pa so se pojavljali premori. Ker sta več odgovarjala, je bilo tudi manj nejezikovnih sredstev kot pri prvem paru. Pri Lani in Nedu je očitno, da bolje razumeta in govorita slovensko, vendar tudi onadva nista razumela vseh vprašanj. Duška je morala trikrat vprašanje ponoviti v romskem jeziku. Lana je odgovarjala bolj v posameznih besedah in besednih zvezah, dvakrat pa je tvorila tudi krajša stavka. Njeni odgovori so mešani, nekatere besede so v romščini, druge v slovenščini. Zelo se je trudila, da bi odgovarjala v slovenskem jeziku, a se je videlo, da ne najde pravih besed, da nima dovolj znanja, da bi tvorila v celoti pravilno slovensko poved. Tudi pri njej je bil prisoten romski naglas, imela je težave pri tvorjenju besed, zamenjala je črke v besedi (*»trija metulji«* namesto *»trije metulji«*), uporabila je nepopolno glagolsko obliko (*»vrata zaklenena«* namesto *»vrata so bila zaklenjena«*), uporabila je napačen sklon (*»k rumenm tulipan«* namesto *»k rumenemu tulipanu«*). Tako Lana kot Nedo sta ravno tako kot Ervin in Miranda namesto črke s pri besedi sonce izgovorila črko š

(»šonček« namesto »sonček«). Nedo je bil pri odgovorih najbolj izčrpen – če je odgovarjal v romskem ali pa v slovenskem jeziku. Tvoril je tudi največ preprostih povedi, in sicer devetkrat. Uporabil je največ slovenskih besed, vendar je tudi pri njemu slišen romski naglas, nekatere besede je drugače izgovoril, tvoril napačne končnice (»črna oblaki« namesto »črni oblaki«, »mokra so bili« namesto »mokri so bili«, »na vzela« namesto »ni vzela«), uporabil je napačen sklon (»ko tulipano« namesto »k tulipanu«, »ko lilija« namesto »k liliji«), tvoril je nepopolno glagolsko obliko (»da bomo skrili« namesto »da se bomo skrili«, »igrali so do zvečera« namesto »igrali so se do večera«). Za Lano in Neda lahko rečem, da je bil njun govor pomensko povezan, torej koherenten, saj ni nihče od njiju tvoril glede na pomen nelogičnih stavkov, bili pa so slovnično nepovezani (torej nekohezivni). Največkrat sta tvorila nepopoln povedek – predvsem sta izpuščala pomožni glagol biti. Ravno tako kot prvi par pa sta največkrat v odgovoru uporabila osebek ali levi prilastek, Nedo pa je v enem stavku uporabil največ tri različne stavčne člene – osebek, povedek in prislovno določilo.

5.5 SKLEP

Po analizi rezultatov empiričnega dela se je pokazalo, da kažejo romski otroci v slovenskem jeziku nizko jezikovno zmožnost. To je razvidno predvsem iz nerazumevanja vprašanj in slabe zmožnosti tvorjenja odgovorov. Največ težav se je pri obeh parih pokazalo pri oblikovanju besed, pri izgovorjavi besed, ki imajo sičnike in šumnike, kar je značilno predvsem za narečje naselja Žabjek-Brezje – to jim otežuje, da bi se naučili čiste slovenščine. Nepravilno tvorijo sklone, v besedah zamenjujejo črke, zloge ter tvorijo nepravilne končnice. Tudi pri uporabi spola so nesigurni, predvsem pri rabi ženskega spola, saj se v njihovem narečju uporablja samo moški spol – Romkinje se predstavljajo v moškem spolu. Pri vseh štirih otrocih je močno prisoten tudi romski naglas, ki naredi izgovorjavo tršo in poudarja predvsem prve zloge.

Pri najmlajšem Ervinu, 4 leta, ki je novinec, se je izkazalo, da v celoti ni razumel vprašanj v slovenskem jeziku, pa tudi v romskem jeziku se ni znal dobro izražati. Kljub spodbujanju pomočnice vzgojiteljice s podvprašanji in s ponovitvijo vprašanj v romskem jeziku, pri njem ni bilo vidnejšega odziva. V tem primeru se je potrdila hipoteza 5. Miranda, 5 let, je bolje sodelovala, razumela in uporabila je več slovenskih besed, a kljub temu je bila njena raba slovenskega jezika skromnejša kot pri Lani in Nedu. S tem sta se potrdili hipotezi 2 in 3, torej drugi par je uporabljal več slovenskih besed in je znal bolje obnoviti zgodnico. Zlasti Nedo,

pri katerem se je izkazalo, da najbolje razume in odgovarja bodisi v slovenskem bodisi v romskem jeziku, je potrdil hipotezo 6 – spodbujanje slovenskega jezika že v zgodnjem otroštvu, torej doma, ima velik vpliv na kasnejše usvajanje jezika. Pri tvorjenju krajših povedi, se hipoteza 4 ni v celoti potrdila, saj Lana ni nobene povedi tvorila v celoti v slovenskem ali romskem jeziku. Nedo je tvoril devet krajših povedi, nekatere v celoti v slovenskem jeziku, druge v vmesnem jeziku. Edina, ki se ni potrdila, je hipoteza 1, saj nihče od otrok ni v celoti razumel vprašanj v slovenskem jeziku.

Obstoječe stanje je posledica njihovega načina življenja, mišljenja in pogleda na jezik. Menim, da je bistveno obdobje za razvoj jezikovne zmožnosti pri otroku, pri njih izpuščeno, saj v zgodnjem otroštvu (obdobju pred vrtcem) niso deležni spodbud od družine in okolja. V vrtec se vključujejo pozno, obiskujejo ga neredno, kar zavira uspešno usvajanje jezika. Glede na to lahko sklepam, da je zgodnja vključitev otroka v vrtec ključnega pomena. Saj se bo otrok tako veliko hitreje srečal s samim jezikom, njegovo rabo in tako sledil govornemu razvoju slovenskih otrok.

Zelo pomembno je tudi, da imajo v vrtcu delavko, ki govori romski jezik, saj se edino tako lahko ustvarja čustvena in socialna povezanost med njo in otroki. Pomembno je, da spodbuja jezikovno zmožnost tako v romskem kot v slovenskem jeziku in s tem ustvarja pozitivno bilingvistično okolje.

Predlogi za uspešnejše spodbujanje jezikovne zmožnosti v slovenskem jeziku, bi bili lahko naslednji:

- zgodnja vključitev otroka v vzgojno institucijo – pred 4. letom;
- vse strokovne delavke v enoti bi morale obvladati vsaj del romskega jezika;
- dejavnosti, kjer se razvija jezikovna zmožnost, naj se izvajajo po skupinah z največ štirimi otroki, saj se le tako lahko posvetimo vsakemu otroku posebej;
- več dejavnosti, ki so jim glede na njihov način življenja blizu, a hkrati razvijajo tako slovnično kot pragmatično zmožnost;
- dodatne naloge za tiste, pri katerih je viden hitrejši napredek pri usvajanju;
- še tesnejše in pogostejše sodelovanje s starši;
- več dejavnosti, kot so npr. ogled predstave, lutkovne igrice, knjižnice ..., da bi jezik »začutili« in si s tem širili jezikovno kulturo.

6 ZAKLJUČEK

Romi so specifična etnična skupina, ki ima svojevrsten način življenja. Na eni strani želijo biti del večinske družbe, v smislu enakopravnosti z ostalim prebivalstvom, na drugi strani pa storijo mnogo premalo, da bi se to zares lahko zgodilo. Skozi čas so se izoblikovali kot zaprte skupine, ki se ne želijo zliti z večinskim prebivalstvom. Tako ohranjajo svojo kulturo, jezik, navade ..., s katerimi pa si v položaj enakopravnosti velikokrat zapirajo vrata. Tako Romi kot država se čedalje bolj zavedajo, da je izobraževanje ključnega pomena, če se želijo integrirati v širšo družbo. Tu pa nastopijo težave – poleg socializacije, največji problem predstavlja jezik.

S slovenskim jezikom se srečajo šele z vstopom v vrtec, doma govorijo samo v svojem narečju in niso deležni jezikovnih spodbud. Interes romskih staršev, da bi njihovi otroci govorili slovenski jezik je izredno majhen, ker ne čutijo potrebe po sporazumevanju s slovensko govorečimi. Ko se vključijo v vrtec, je slovenščina za njih drugi jezik, ki se ga morajo šele naučiti. Ker pa so najpomembnejši dejavniki pri uspešnem usvajanju drugega jezika starost, motivacija jezikovna sposobnost, dostop do jezika ... je ključnega pomena, da se otroci dovolj zgodaj vključijo v vzgojno institucijo.

V vrtcu Pikapolonica si zato prizadevajo, da bi se čim več otrok dovolj zgodaj vključilo in redno obiskovalo vrtec, ki ima to prednost, da se nahaja v samem središču romskega naselja. Saj edino tako romski otroci lahko razvijajo jezikovno zmožnost, ki jo bodo ob vstopu v šolo morali dokončno usvojiti. Druga prednost vrtca pa je ta, da ena od strokovnih delavk vrtca obvlada romski jezik, kar pripomore k temu, da se otroci prej počutijo dobrodošli, hitreje se vklopijo v, za njih, popolnoma novo okolje.

Ob prihodu v vrtec se otroci z delavkami vrtca pogovarjajo izključno romsko, za pomoč pa je tako otrokom kot delavkam na voljo slikovni romsko-slovenski slovar. Delavke vrtca poskušajo vedno govoriti v obeh jezikih, kolikor jim znanje to dopušča. Kljub spodbujanju jezikovne zmožnosti tako v romskem kot v slovenskem jeziku – dejavnosti iz Kurikula izpeljujejo tako kot v slovensko govorečih vrtcih – pa večina otrok ostane na ravni prepoznavanja in izgovorjave posameznih besed, besednih zvez, redko kdaj poskušajo povezati posamezne besede v poved.

Romski otrok lahko doživlja vrtec kot varno okolje samo takrat, ko lahko vzpostavi stik z vzgojiteljicami, ki znajo nekaj romskih besed ali fraz, poleg tega pa morajo biti v vsakdanji

komunikaciji sposobne razvijati svojo lastno, neverbalno govorico telesa in biti občutljive za neverbalno izražanje želja otrok.

Problem nizke jezikovne zmožnosti romskih otrok pa je tudi v romskem jeziku samem. Zaradi funkcijsko slabo razvitega sistema, je romski jezik enoličen in količinsko skromnejši. Romi svoj jezik samo govorijo, ne znajo pa ga zapisati, saj je zaradi razdrobljenosti na narečja in upiranja Romov samih po skupnem jeziku, to dejanje močno oteženo. Tudi to je razlog, da imajo romski otroci nižjo jezikovno zmožnost v svojem jeziku kot njihovi vrstniki iz večinske družbe.

Delo z romskimi otroki v predšolski vzgojni instituciji na eni strani zahteva specifične oblike spodbujanja jezikovne zmožnosti, na drugi pa spodbujanje, ki je potrebno pri vseh drugih otrocih tega sveta. Tu se prepletata dva različna jezika in kulture, ki imata le malo skupnih značilnosti, zato jih je treba poiskati, na njih graditi in jih nadgrajevati.

7 PRILOGE

Priloga 1 – Zgodbica Trije metulji v slovenskem jeziku

TRIJE METULJI

V sončnem dopoldnevu so se na trati poigravali trije metulji: bel, rdeč in rumen ... Plesali so med travami in tako lepo jim je bilo, da se niso utrudili. Nebo pa je prekril črn oblak in padle so dežne kaplje. Metulji so hoteli domov, toda hišna vrata so bila zaprta. Poleteli so k liliji in rekli: »Ljuba lilija, odpri nam svoje cvetne liste, da ne bomo čisto premočeni.« Lilija je odvrnila: »Belega metulja že vzamem, vaju pa ne.« Beli metulj je dejal: »Če nočeš vzeti še mojih bratcev, tudi jaz ne maram tvojega zavetja.« Deževalo je in deževalo, pa so poleteli k tulipanu in rekli: »Tulipan, odpri nam svojo cvetno hišico, da se bomo varno skrili pred dežjem.« Tulipan je dejal: »Odprem jo rdečemu in rumenemu, belemu metuljčku pa ne.« Rdeči in rumeni pa sta rekla: »Če ne sprejmeš najinega bratca, potem tudi midva ne marava tvojega varstva.« Sonce za oblaki pa je vse to slišalo. Prepodilo je dežni oblak in toplo zasijalo nad zemljo. Posušilo je krilca belemu, rdečemu in rumenemu metulju, da so se igrali do večera. Potem pa so poleteli domov in utrujeni zaspali.

TRIN METULJI

Dopodne ka hine kham pe po travniko khelene trin metulji: parno, lolo i žuto ... Khelene mersko čar i hine lenge đoka šukar, da lenge nane pusto. A onda ale po nebo kale oblaki i počmindā perudi beršin. Metulji bi rado đā khere, pa hine khereskere dara zaphandle. Letinene ko lilija i mangene: »Lači lilija, spophrav mēge tre listi, da na ovama sa sapane.« Lilija odvakerđa: »Parno metulji lav, tumende pa ne.« Parno metulji odvakerđa: »Ako nakame lel još mre phralja, ni me nakamu ovi azo tute.« Perudle i perudle, pa gele ko tulipano i mangene: »Tulipano, spophrav mēge tro kheroro, da pe gurvama zoro beršin.« Tulipano phenda: »Spophravu le samo loleske i žuteske, a parneske pa ne.« Lolo i žuto metulji odvakerđe: »Da nakame lel i mengere phrale, ni amen nađamo ko tute.« Kham palan vaso oblaki dova šunđa. Potradinda kalo oblako proč, i počmindā zarale tato sijani. Pošušinda peri parneske, loleske i žuteske metulj, da pe khelene đī zvečeri. A onda letinene khere i trudno zasotile.

8 VIRI IN LITERATURA

1. Kurikulum za vrtce, 2004: Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
2. Brizani-Traja, I., 2000: Le ostanite – Romi gredo! Celovec-Ljubljana-Dunaj: Mohorjeva družba v Celovcu.
3. Dodatek h Kurikulu za vrtce, 2002: Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
4. Društvo za razvijanje prostovoljnega dela Novo mesto, 2006: Romi – med medijsko in dejansko podobo.
5. <http://www.zveza-romov.si/kontakt.htm> (povzeto 19. 3. 2009)
6. <http://www.ednevnik.si/romi> (povzeto 10. 4. 2009)
7. Kranjc, S., 1996: Notranji in zunanji vplivi na slovnične zmožnosti otrok v zgodnjem obdobju razvoja govora. Jezik in čas. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete. 287–299.
8. Kranjc, S., 1999: Razvoj govora predšolskih otrok. Ljubljana: Razprave Filozofske fakultete. Znanstveni inštitut FF.
9. Kroflič, R., Marjanovič Umek, L., Videmšek, M., Kovač, M., Kranjc, S., Saksida, I., Denac, O., Vrlič, T., Krnel, D. in Japelj Pavešič, B., 2001: Otrok v vrtcu: Priročnik h Kurikulu za vrtce. Maribor: Obzorja.

10. Kranjc, S., 2001: Razvoj jezikovne zmožnosti v predšolskem obdobju. *Materni jezik na pragu 21. stoletja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 63–81.
11. Kranjc, S., 2006: Poglavja iz skladnje otroškega govora. Domžale: Izolit.
12. Kronike romskega vrtca Pikapolonica iz naselja Žabjek-Brezje med leti 1988 in 2008.
13. Levičnik, I. in Škof, V., 1990: Vzgoja in izobraževanje Romskih otrok v predšolskem in osnovnošolskem obdobju. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
14. Marjanovič Umek, L., Kranjc in S., Fekonja, L., 2006: Otroški govor: razvoj in učenje. Domžale: Izolit.
15. Nežirović, S., 2008: Romski jezik, Romani čib. Velenje: Romsko društvo Romano VOZO.
16. Pirih Svetina, N., 2005: Slovenščina kot tuji jezik. Domžale: Izolit.
17. Prebeg-Vilke, M., 1995: Otrok in jeziki: materinščina in drugi jeziki naših otrok. Ljubljana: Sanjska knjiga.
18. Sirk, S. in Sosič, S., 1990: Vzgoja in izobraževanje v večjezičnem okolju: Zbornik seminarja o dvojezičnosti. Gorica: Deželni raziskovalni zavod za eksperimentiranje in pedagoško izpopolnjevanje.
19. Štrukelj, P., 1980: Romi na Slovenskem. Ljubljana: Cankarjeva založba.

20. Štrukelj, P., 2004: Tisočletne podobe nemirnih nomadov: zgodovina i kultura Romov v Sloveniji. Ljubljana: Družina.
21. Tancer, M., 1994: Vzgoja in izobraževanje Romov na Slovenskem. Maribor: Založba Obzorja.
22. Ustni viri: pogovor s pomočnico vzgojiteljice, Duško Balažek, ki je zaposlena v enoti Pikapolonica. (5. 3. 2009)
23. Ustni viri: pogovor z ostalimi strokovnimi delavkami enote Pikapolonica. (5. 3. 2009)

9 IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisana Tina Gačnik, rojena 15. 12. 1983 v Novem mestu, izjavljam, da sem diplomsko delo z naslovom Spodbujanje jezikovne zmožnosti v drugem starostnem obdobju v romskem vrtcu napisala samostojno s konkretnim navajanjem virov in ob pomoči mentorice izr. prof. dr. Simone Kranjc.

Novo mesto, 5. 10. 2009

Tina Gačnik