

лес) се подкрепя. Дори и самият факт, че по-образованите роми не биха спрели децата си от училище, говори вече за определен прогрес в образователните им нагласи. Трябва да подчертаем обаче, че такава позиция не е валидна за всички родители, а със сигурност може да се срещне и не малка съвкупност роми с негативно отношение спрямо образованието и ученето. Въпреки всичко, от проведените разговори и споделени мнения, може да се предполага известен пробив в традиционната невъзприемчивост на циганите към институционализирано обучение и отхвърлянето на държавното училище; защото същата ситуация през 60-те или 70-те години би се развила с подчертан родителски негативизъм към училищните структури и предаването на знание.

Семейството освен като културен капитал се свързва и с преките контакти и взаимоотношения в домашните структури. Сериозни проблеми за непосещаването на училище са насилието, психологическият и емоционалният дискомфорт, както и различните отклонения: “в къщи често има скандали и бой”.

Споделените мнения във фокус групите са особено показателни:

“С баща ми не се разбираме, той е много лош, пие, гони ме и не ми е до училище” (ученик, 12 години);

“Баща ми много пие и не ми дава да ходя” (ученичка, 10 години).

В подкрепа на казаното са и резултати от друго изследване (Герганов, Кючуков 1999): “Децата, които имат баща, приписват причините да не ходят на училище повече на семейството (родителите не ме карат или не ме пускат, трябва да работя), отколкото на отрицателните си преживявания, свързани с училището (“страх ме е от изпитване”, “не ми е интересно”). Едно от възможните обяснения трябва да се търси в нагласите на бащите да включват твърде рано децата си в работата за изхранване на семейството, като подценяват или напълно пренебрегват необходимостта да им осигурят образование. Нагласите на майките са тъкмо обратни. Въпреки всички лишения на семейството без баща,