



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
Τμήμα Κοινωνικής & Εκπαιδευτικής Πολιτικής
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
Εκπαιδευτικά Προγράμματα Και Υλικό :
Τυπική, Άτυπη και από Απόσταση Εκπαίδευση
(Συμβατικές και e-μορφές)

Μεταπτυχιακή Εργασία

**Διερεύνηση των δυνατοτήτων ένταξης των παιδιών Ρομά στη σχολική
εκπαίδευση μέσω της διδασκαλίας της αγγλικής ως ξένης γλώσσας**

Μπαλάφα Φωτεινή

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Άννα Τσατσαρόνη, Ομότιμη καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Τριμελής επιτροπή:

Άννα Τσατσαρόνη, Ομότιμη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου (επιβλέπουσα)

Νίκος Φωτόπουλος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, μέλος

Αθανάσιος Τζιμογιάννης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, μέλος

Κόρινθος, Ιανουάριος 2020

*«Πες μου τσιγγάνε,
πού είναι η γη μας, τα νησιά μας,
τα ποτάμια μας, οι λίμνες μας
και τα βουνά μας;
Πού είναι η πατρίδα μας;
Πού είναι τα νεκροταφεία μας;
-Μέσα στις λέξεις είναι,
της γλώσσας μας».*

(Τσιγγάνικο τραγούδι Στο Λυδάκη, 1998).

Στον σύζυγό μου Άκη και στην κόρη μου Αγγελική...

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό να αναδείξει τις δυσκολίες ένταξης των μαθητών Ρομά σε σχέση με τις πολιτικές ένταξης της Ευρώπης και να διερευνήσει κατά πόσο το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο έχει υιοθετήσει πολιτικές ένταξης, καταφέρνει να υλοποιήσει τις πολιτικές αυτές μέσα στο σχολείο. Η Ελληνική κοινωνία είναι πλέον πολυπολιτισμική με αποτέλεσμα να υπάρχουν διαφορετικές κουλτούρες, νοοτροπίες και αξίες. Είναι λοιπόν αναγκαία η αποδοχή της πολιτισμικής ταυτότητας των μειονοτήτων όπως οι Ρομά αφού αυτό διευκολύνει την ένταξή τους σε οικονομικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό επίπεδο προς όφελος των ιδίων και της κοινωνίας γενικά. Ταυτόχρονα, η αποδοχή αυτή δημιουργεί συνθήκες για την ορθή και δίκαιη άσκηση του έργου των κρατικών φορέων που ασκούν εκπαιδευτική και κοινωνική πολιτική. Το θέμα προσεγγίζεται μέσα από συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης αλλά και της ειδικότητας των Αγγλικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης καθώς η έρευνα προσπαθεί να διαπιστώσει σε ποιο βαθμό τα μαθήματα γενικής εκπαίδευσης και το μάθημα των Αγγλικών, ως πρώτης ξένης γλώσσας που διδάσκεται υποχρεωτικά στα σχολεία, διευκολύνουν την ένταξη των παιδιών Ρομά μέσα από τις παιδαγωγικές πρακτικές και διδακτικές μεθόδους που υιοθετούνται στο σχολείο. Τα ευρήματα της έρευνας υποδεικνύουν ότι η ένταξη των Ρομά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αντιμετωπίζει ακόμα πολλά προβλήματα. Τόσο οι εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης της πρωτοβάθμιας όσο και οι εκπαιδευτικοί της αγγλικής γλώσσας εντόπισαν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην προσπάθειά τους να υλοποιήσουν πολιτικές ένταξης. Όταν υπάρχει έλλειψη σύγχρονου εκπαιδευτικού υλικού, μη επαρκώς εκπαιδευμένοι εκπαιδευτικοί σε θέματα μειονοτήτων, έλλειψη δομών, απουσία κρατικών φορέων και χρηματοδότησης σε συνδυασμό με ακατάλληλα αναλυτικά προγράμματα με τα οποία δε μπορούν να συμβαδίσουν οι μαθητές Ρομά τότε η έννοια της ένταξης απλά διατηρείται σε ένα θεωρητικό επίπεδο απέχοντας από την πράξη.

Λέξεις- Κλειδιά: Μαθητές Ρομά, Πολιτικές Ένταξης, Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Διδασκαλία Αγγλικών, Πολυπολιτισμικότητα

Abstract

The present research aims to highlight the integration difficulties of Roma students despite the inclusion policies that Europe promotes and to investigate whether the educational system in Greece, which has adopted inclusion policies, manages to adapt successfully these programs into its school environment. The society we live in is characterised as multicultural and as a result the existence of different culture, mentality and customs is actually inevitable. The acceptance of the cultural identity of Roma would be proved beneficial as it facilitates the Roma themselves, the society and government agencies in many sectors (financial, social, educational). The issue is approached through interviews, taken by educators of general education and educators of the English language in primary schools since the research aimed to explore the extent to which the school subjects of general education and the teaching of English, as the first foreign language, now compulsory in primary education, facilitates the inclusion of Roma through pedagogical practices and educational methods. Using a qualitative approach through semi-structured interviews, we conclude according to the data of the research that the Roma inclusion as it concerns the Greek educational system still faces a lot of problems. Both the educators of general education in primary school and the educators of the English language enumerate and discuss the many difficulties they face in implementing inclusion policies. There is lack of proper educational material, poorly-trained educators on minority issues, absence of structures and appropriate action on behalf government agencies as well as lack of funding combined with curricula that Roma students cannot keep up with. These conditions make inclusion a notion that is just maintained at a theoretical level, far away from the level of practice.

Keywords: Roma students, Inclusion Policies, Educators of Primary Education, English teaching, Multiculturalism

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής διατριβής μου θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους ανθρώπους που με στήριξαν από την αρχή ως το τέλος στην προσπάθεια αυτή. Καταρχάς, ένα μεγάλο ευχαριστώ στην επιβλέπουσά μου κ. Άννα Τσατσαρώνη Ομότιμη Καθηγήτρια του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου για την ενθάρρυνση, την συνεχή ανατροφοδότηση αλλά και την πολύτιμη καθοδήγησή της. Επίσης τον κ. Χρόνη Σιφακάκη, ο οποίος στο πλαίσιο άσκησης επικουρικού έργου, με υποστήριξε σε όλη τη διάρκεια της διπλωματικής μου εργασίας.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές μου και τα μέλη της τριμελούς εξεταστικής επιτροπής, την κ. Άννα Τσατσαρώνη Ομότιμη Καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, τον κ. Αθανάσιο Τζιμογιάννη Καθηγητή στο τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου για όλα όσα με δίδαξαν και τον κ. Νίκο Φωτόπουλο Επίκουρο Καθηγητή στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου για τη συμμετοχή του στην Επιτροπή.

Επιπλέον ένα ευχαριστώ σε όλους τους συμμετέχοντες στην έρευνα, εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης και ειδικότητας (αγγλικής γλώσσας) από τα τρία δημοτικά σχολεία του Νομού Κορινθίας για την εμπιστοσύνη που μου έδειξαν και τις πληροφορίες που μου παρείχαν.

Τέλος ένα μεγάλο ευχαριστώ στο σύζυγό μου και την οικογένειά μου για όλη τη συμπαράσταση και την εμπύχωση για όλο αυτό το διάστημα των σπουδών μου. Χωρίς την αγάπη και την κατανόησή τους τίποτα από όλα αυτά δε θα είχαν ολοκληρωθεί.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	9
Κεφάλαιο 1: Συγχρονές Πολιτικές για τους Ρομά σε Ευρώπη και Ελλάδα	11
1.1.Εισαγωγή	11
1.2.Πολυπολιτισμικότητα- Πολυγλωσσία και Μειονότητες	11
1.2.1. Πολυπολιτισμικότητα	11
1.2.2. Πολυγλωσσία	13
1.3. Ευρωπαϊκές πολιτικές για την κοινωνική ένταξη των Ρομά.....	14
1.4. Ελληνικές πολιτικές για την κοινωνική ένταξη των Ρομά.....	17
1.5.Σύνοψη κεφαλαίου	20
Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική Επισκόπηση	21
2.1 Εισαγωγή	21
2.2 Οι δυσκολίες ένταξης των Ρομά στην εκπαίδευση	22
2.3 Τα προβλήματα των παιδιών Ρομά σε σχέση με την επίσημη γλώσσα διδασκαλίας στη χώρα διαμονής τους.	26
2.4 Η γλώσσα των Ρομά και η ξένη γλώσσα- Αγγλικά ως μοχλός ένταξής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα.....	32
2.5 Σύνοψη κεφαλαίου	36
Κεφάλαιο 3: Θεωρητικό πλαίσιο.....	37
3.1 Εισαγωγή	37
3.2 Ο ορισμός της ένταξης.....	37
3.3 Η Θεωρία του Pierre Bourdieu	38
3.4 Σύνοψη κεφαλαίου	39
Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία της Έρευνας	40
4.1 Εισαγωγή	40
4.2 Ο σκοπός της έρευνας.....	40
4.3 Θέμα Δεοντολογίας	41

4.4 Ερευνητικά ερωτήματα	41
4.5 Επιλεγθείσα μέθοδος και το εργαλείο έρευνας.....	41
4.6 Περιγραφή Δείγματος.....	43
4.7 Σύνοψη κεφαλαίου	43
Κεφάλαιο 5: Παρουσίαση και Ανάλυση του Εμπειρικού υλικού.....	45
5.1 Εισαγωγή	45
5.2 Τα προβλήματα των εκπαιδευτικών στην πραγμάτωση της εθνικής πολιτικής για την ένταξη των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση.....	45
5.2.1 Προβλήματα ως προς την παρακολούθηση και τη συμπεριφορά	45
5.2.2 Η συμμετοχή, η αλληλεπίδραση των παιδιών Ρομά με συμμαθητές τους και η στάση των γονέων τους ως προς τη φοίτησή τους.....	46
5.2.3 Διδακτικές πρακτικές για την ομαλή ένταξη των μαθητών Ρομά στα μαθήματα γενικής εκπαίδευσης και στο μάθημα των Αγγλικών	48
5.3 Η ανταπόκριση και οι επιδόσεις των μαθητών Ρομά μέσα από σύγχρονες πρακτικές και μεθόδους	50
5.3.1 Οι επιδόσεις των μαθητών Ρομά στα μαθήματα γενικής εκπαίδευσης και στο μάθημα των Αγγλικών σύμφωνα με το ισχύον πρόγραμμα	50
5.3.2 Προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να εφαρμόσουν σύγχρονες παιδαγωγικές πρακτικές	53
5.4 Υλοποίηση εκπαιδευτικής πολιτικής και στήριξη από κρατικούς φορείς για την ανάπτυξη πρακτικών παρέμβασης και επικοινωνίας με γονείς για την ένταξη των παιδιών Ρομά στο σχολικό σύστημα	56
5.4.1 Ύπαρξη προγραμμάτων και δομών για την ενίσχυση της ένταξης των παιδιών Ρομά	56
5.4.2 Τρόποι ενθάρρυνσης των γονιών Ρομά για την ύπαρξη επικοινωνίας με το σχολείο και ενημέρωση για τη φοίτηση των παιδιών τους.	57
5.5 Σύνοψη κεφαλαίου	58
Κεφάλαιο 6: Συζήτηση.....	59
Κεφάλαιο 7: Συμπεράσματα	63
Βιβλιογραφία	65
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία	65

Ελληνική Βιβλιογραφία.....	70
Διαδικτυακές πηγές.....	73
Παραρτήματα	75
Iα. Οδηγός συνέντευξης με εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης (δασκάλους)	75
Iβ. Οδηγός Συνέντευξης με εκπαιδευτικούς ειδικότητας (Αγγλικής γλώσσας)	78
IIα. Ενδεικτική Συνέντευξη με εκπαιδευτικό γενικής εκπαίδευσης	82
IIβ. Ενδεικτική Συνέντευξη με εκπαιδευτικό ειδικότητας (Αγγλικής γλώσσας).....	88
III. Δημογραφικά στοιχεία των (8) οκτώ εκπαιδευτικών της Π.Ε.....	93

Εισαγωγή

Στην Ευρώπη του 21^{ου} αιώνα βασικό χαρακτηριστικό γνώρισμά της είναι η πολυγλωσσία και η πολυπολιτισμικότητα που επικρατεί καθώς υπάρχει πληθώρα μειονοτήτων. Μία από τις μειονότητες που παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον λόγω της κουλτούρας, της γλώσσας αλλά και των εθίμων της είναι και η μειονότητα των Ρομά. Κατά καιρούς έχουν γίνει και γίνονται ακόμα προσπάθειες ομαλής ένταξής τους σε ευρωπαϊκό και ελληνικό επίπεδο προκειμένου να αποφευχθούν νοοτροπίες περιθωριοποίησης, κοινωνικού αποκλεισμού και ρατσισμού κάτι το οποίο θα επέφερε ακόμα πιο πολλά προβλήματα στους ίδιους αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία.

Σκοπός της διπλωματικής είναι να αναδείξουμε τις πολιτικές που υπάρχουν για τους Ρομά σε Ευρώπη, τα προγράμματα τα οποία η Ελλάδα ακολουθεί και να διαπιστώσουμε αν η ένταξή τους είναι δυνατή μέσα από το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα και κατά πόσο μία ξένη γλώσσα π.χ. η Αγγλική γλώσσα μπορεί να αποτελέσει μοχλό για μία ομαλότερη ένταξή τους αφού η έρευνα στοχεύει κυρίως σε μαθητές Ρομά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στο πρώτο κεφάλαιο θα αναφέρουμε τις πολιτικές σε Ευρώπη και Ελλάδα για τους Ρομά, επηρεασμένες από την πολυπολιτισμικότητα και την πολυγλωσσία που επικρατεί λόγω των μειονοτήτων.

Στο δεύτερο κεφάλαιο θα εστιάσουμε στις δυσκολίες των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση και ειδικότερα στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά αυτά σε σχέση με την επίσημη γλώσσα διδασκαλίας στη χώρα διαμονής τους και οι πρακτικές που εφαρμόζονται από τις χώρες αυτές με στόχο την ομαλότερη ένταξή τους. Θα προσπαθήσουμε επίσης να διαπιστώσουμε κατά πόσο η ξένη γλώσσα (συγκεκριμένα η Αγγλική) ως δεύτερη επίσημη γλώσσα μπορεί να αποτελέσει μοχλό για την ομαλότερη ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Στο τρίτο κεφάλαιο θα αναπτύξουμε τον ορισμό της ένταξης και θα αναφέρουμε τη θεωρία του Pierre Bourdieu για το πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιο και κατά πόσο αυτά τα δύο συνδέονται και επηρεάζουν την εκπαίδευση των Ρομά παιδιών.

Το τέταρτο κεφάλαιο αναφέρεται στη μεθοδολογία της έρευνας που έγινε προκειμένου μέσα από τα ερευνητικά ερωτήματα και τη διαδικασία της ημιδομημένης συνέντευξης να συγκεντρώσουμε όσο το δυνατόν περισσότερα στοιχεία και να διαπιστώσουμε κατά πόσο είναι

εφικτή η «ένταξη» των παιδιών Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα μέσα από την Αγγλική γλώσσα και γενικά στην εκπαίδευση κυρίως πρωτοβάθμιας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο αναλύουμε τα δεδομένα της έρευνας μέσα από ημιδομημένες συνεντεύξεις που έγιναν με δασκάλους πρωτοβάθμιας και δασκάλους ειδικότητας (Αγγλικής) που δίδαξαν σε σχολεία με παιδιά Ρομά.

Στο έκτο κεφάλαιο συζητάμε τα δεδομένα που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική επισκόπηση και πώς συνδέονται αυτά με τα ευρήματα που προέκυψαν από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών.

Το έβδομο κεφάλαιο αποτελείται από τα συμπεράσματα της διπλωματικής αυτής προκειμένου να ολοκληρωθεί η εργασία και να έχουμε συμβάλει θετικά και εμείς με το να γίνουν παρόμοια βήματα ένταξης των παιδιών αυτών στην εκπαίδευση αλλά και μελλοντικά ευελπιστούμε μέσα από συνεχή έρευνα να ενταχθούν όσο το δυνατόν περισσότερο και στους ευρύτερους κόλπους της κοινωνίας παράγοντας έργο και αισθανόμενα μέλη αυτής.

Κεφάλαιο 1: Συγχρονές Πολιτικές για τους Ρομά σε Ευρώπη και Ελλάδα

1.1.Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό αρχικά θα αναφερθούμε στην πολυπολιτισμικότητα και την πολυγλωσσία που επικρατούν πλέον στις χώρες της Ευρώπης. Οι κοινωνίες πλέον έχουν έναν πολυπολιτισμικό χαρακτήρα αφού ολοένα και περισσότεροι λαοί μεταναστεύουν προσδοκώντας καλύτερες συνθήκες διαβίωσης. Οι Ρομά αποτελούν μία από τις μειονότητες που μετακινούνται συνεχώς, αντιμετωπίζοντας οικονομικές, κοινωνικές αλλά και γλωσσικές δυσκολίες καθώς η γλώσσα τους η ρομανί είναι προφορική γλώσσα και όχι γραπτή. Θα αναπτύξουμε τις σύγχρονες πολιτικές που υιοθετεί η Ευρωπαϊκή Ένωση προκειμένου να επιτευχθεί η ομαλή ένταξη των Ρομά μαθητών στο κοινωνικό και εκπαιδευτικό σύστημα. Έπειτα θα παρουσιάσουμε ποιά προγράμματα και πολιτικές ακολουθεί η Ελλάδα σύμφωνα με το ευρωπαϊκό πλαίσιο και πόσο αυτά συμβάλλουν στην ένταξη των Ρομά μαθητών στην εκπαίδευση.

1.2.Πολυπολιτισμικότητα- Πολυγλωσσία και Μειονότητες

1.2.1. Πολυπολιτισμικότητα

Η πολυπολιτισμική κατάσταση που χαρακτηρίζει τις χώρες υποδοχής της ΕΕ είναι αποτέλεσμα της συνεχούς μετανάστευσης στις χώρες αυτές και αποτελεί την απαρχή της διαπολιτισμικής ιδέας (Δαμανάκης, 2005). Κάποιοι χρησιμοποιούν τον όρο «διαπολιτισμικότητα» (interculturalism) για την ανάλυση και περιγραφή της κατάστασης αυτής αλλά και για να θέσουν τους στόχους της διαπολιτισμικής αγωγής. Κάποιοι άλλοι ξεχωρίζουν τους όρους «πολυπολιτισμικότητα» (Multiculturalism) και «διαπολιτισμικότητα» εκφράζοντας την άποψη ότι το πρώτο δηλώνει «το τί είναι» ενώ με το δεύτερο «το τί θα πρέπει να είναι» (Hohmann, 1983).

Η Διαπολιτισμική αγωγή απευθύνεται σε όλα τα παιδιά που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους όχι μόνο στις μειονότητες. Έτσι λοιπόν παιδιά με διαφορετική γλώσσα, πολιτισμό, θρησκεία μπορούν μέσα από την διαπολιτιστική αγωγή να γνωρίσουν άλλους πολιτισμούς και να

καλλιεργήσουν αξίες όπως ελευθερία, συνεργασία, ανεκτικότητα, αποδοχή του διαφορετικού προωθώντας με αυτό τον τρόπο μία σταθερότητα σε όλη την κοινωνία, μακριά από προκαταλήψεις, φανατισμό και στερεότυπα. Βοηθά επίσης στην καταπολέμηση της ξеноφοβίας και του ρατσισμού δίνοντας ίσες ευκαιρίες σε όλους, σεβόμενοι πάντα τα ανθρώπινα δικαιώματα αλλά και τη διαφορετική πολιτιστική ταυτότητά τους. Ένα πολυπολιτισμικό σχολείο λοιπόν θα πρέπει να αποδέχεται τη γλώσσα, την κουλτούρα και τα πολιτιστικά στοιχεία των παιδιών της μειονότητας αφού τελικός στόχος του είναι η ομαλότερη ενταξή τους στο σχολικό περιβάλλον (Δαμανάκης, 1989).

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο εμφανίστηκε τη δεκαετία του '70 προκειμένου να καλύψει τις εκπαιδευτικές ανάγκες παιδιών από διαφορετική κουλτούρα με κύριο στόχο του τη δημιουργία ενός κοινωνικού πλαισίου όπου όλοι οι πολιτισμοί θα συνυπάρχουν αρμονικά. Το διαπολιτισμικό μοντέλο θα μπορούσε να θεωρηθεί η συνέχεια του πολυπολιτισμικού καθώς ο Helmnt Essinger (όπ. αναφ. στο Νικολάου, 2011), θεωρεί τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως την παιδαγωγική απάντηση στα προβλήματα μίας πολυεθνικής και πολιτισμικής κοινωνίας.

Σύμφωνα με τον Banks: «Οι άνθρωποι που γνωρίζουν τον κόσμο μόνο από τη δική τους πολιτισμική και εθνική οπτική γωνία χάνουν σημαντικά τμήματα της ανθρώπινης πείρας και παραμένουν εγκλωβισμένοι πολιτισμικά και εθνικά. Βασικός σκοπός της πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι να βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτογνωσία, βλέποντας τον εαυτό τους με τα μάτια άλλων πολιτισμών. Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση θεωρεί δεδομένο ότι μετά τη γνωριμία και την κατανόηση θα ακολουθήσει ο σεβασμός » (Banks, 2004). Επίσης αναφέρει πως τα παιδιά έρχονται στο σχολείο με μία εθνική ταυτότητα κάτι το οποίο θα πρέπει να σέβεται πρώτα απ'όλα ο δάσκαλος καθώς και τα ίδια τα παιδιά θα πρέπει να σέβονται τη δική τους ταυτότητα αλλά και των άλλων παιδιών. Επομένως τα παιδιά που αναπτύσσουν μία εθνική ταυτότητα έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν και μία παγκόσμια ταυτότητα, κάνοντάς τους έτσι καλύτερους πολίτες μίας παγκόσμιας κοινότητας (Banks, 1988).

Το 1993 αναφέρεται στην πράσινη Βίβλο η Ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης η οποία στηρίζεται σε αξίες όπως: δημοκρατία, αλληλεξάρτηση, ίσες ευκαιρίες αλλά και αμοιβαίος σεβασμός στις εθνικές και πολιτιστικές ταυτότητες του κάθε ατόμου.Επισημαίνεται επίσης ότι βασικό στοιχείο της μάθησης είναι η ανάπτυξη διαπολιτισμικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων προκειμένου οι πολίτες να είναι ενεργοί και να μπορούν να ανταποκρίνονται στα μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα θετικά. Σε χώρες όπως: η Ελλάδα, η Ιταλία, η Ισπανία και η

Πορτογαλία η ιδιότητα του Ευρωπαίου πολίτη τονίζεται έντονα καθώς είναι οι πρώτες χώρες που δέχονται μεγάλη εισροή μεταναστών. (Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 1994). Το 2008 με θέμα «Μετανάστευση και κινητικότητα: προκλήσεις και ευκαιρίες για τα εκπαιδευτικά θέματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης» η πράσινη Βίβλος εξετάζει πώς το εκπαιδευτικό σύστημα αντιμετωπίζει τα παιδιά των μεταναστών που προέρχονται από ασθενέστερη κοινωνικοοικονομική θέση (Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2008).

Αναφορά για την ενίσχυση της Ευρωπαϊκής ταυτότητας γίνεται και στη Λευκή Βίβλο το 1985 υποστηρίζοντας ότι η ευρωπαϊκή ενοποίηση οφελεί όλα τα κράτη-μέλη. Σκοπός είναι να γίνει το σχολείο ένας ζωντανός οργανισμός όπου θα έχουν πρόσβαση όλοι οι πολίτες στη γνώση, καταπολεμώντας τον αποκλεισμό μειονοτήτων με διαφορετικό κοινωνικό και πολιτιστικό υπόβαθρο και παράλληλα προωθείται η εκμάθηση γλωσσών των κρατών-μελών με οπτικοακουστικό υλικό με τη χρήση πολυμέσων. Στις 7 Μαΐου 2008 με τίτλο «Ζώντας μαζί ως ίσοι με αξιοπρέπεια» οι Υπουργοί Εξωτερικών του Συμβουλίου της Ευρώπης παρουσιάζουν ένα κείμενο αναφέροντας ότι το κοινό μέλλον μας εξαρτάται από την ικανότητά μας να εγγυηθούμε την ανάπτυξη ανθρωπίνων δικαιωμάτων, την δημοκρατία καθώς και αμοιβαία κατανόηση. Ο διαπολιτισμικός διάλογος είναι η βάση για μία κοινωνία όπου όλοι συμβιώνουν ειρηνικά και ο καθένας σέβεται την ταυτότητα και την αξιοπρέπεια του άλλου (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2008).

Το «στρατηγικό πλαίσιο για την Ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης» είχε ως στόχο την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών συστημάτων μέχρι το 2020 έτσι ώστε όλοι οι πολίτες να εξελίξουν τις δυνατότητες τους προωθώντας την απασχολησιμότητα αλλά και την ενεργή συμμετοχή τους στα κοινά (Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς, 2013).

1.2.2. Πολυγλωσσία

Η πολυπολιτισμικότητα στην Ευρώπη χαρακτηρίζεται συνεπώς και από γλωσσική ποικιλομορφία εκτός από πολιτιστική, τη λεγόμενη πολυγλωσσία. Η χρήση περισσότερων από μία γλώσσες σε καθημερινή βάση λέγεται πολυγλωσσία. Θεωρείται ως ένα βασικό εκπαιδευτικό πλεονέκτημα καθώς βελτιώνεται η κριτική ικανότητα του ατόμου, κατανοεί καλύτερα τους ανθρώπους άλλων χωρών και όροι όπως ξενοφοβία, ρατσισμός, μισαλλοδοξία τείνουν προς

εξαφάνιση καθώς μέσα από την εκμάθηση ξένων γλωσσών αποκαλύπτονται νέες κουλτούρες και πολιτισμοί.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει 24 επίσημες γλώσσες (Ευρωπαϊκή Ένωση, χ.χ) και στόχος της είναι κάθε πολίτης της να μιλά δύο ξένες γλώσσες εκτός από τη μητρική του. Αυτό επιτυγχάνεται καλύτερα σε μικρή ηλικία όσον αφορά την εκμάθηση ξένων γλωσσών καθώς και την καλύτερη γνώση της μητρικής τους γλώσσας. Σε ένα πολυγλωσσικό και πολυπολιτισμικό περιβάλλον οι άνθρωποι συμβιώνουν και επικοινωνούν καλύτερα, εξελίσσονται ατομικά, δραστηριοποιούνται κοινωνικά και επαγγελματικά.

Προκειμένου να ενθαρρύνει την εκμάθηση γλωσσών και να αυξηθεί η ευαισθητοποίηση σε σχέση με την πολυγλωσσία και την πολιτιστική πολυμορφία, η Ευρωπαϊκή Ένωση ανακηρύσσει το 2001 ως έτος γλωσσών. Αυτό σημαίνει πως η Ευρώπη ενθαρρύνει την εκμάθηση και την διδασκαλία περισσότερων γλωσσών σε σχολεία, πανεπιστήμια και άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα και είναι σημαντικό να εφαρμοστεί μία διδασκαλία η οποία να συνδέει τη γλώσσα της διδασκαλίας, τη μητρική γλώσσα, την ξένη γλώσσα αλλά και τη γλώσσα των μειονοτήτων. Μέσα από αυτό θα συνειδητοποιήσουν τις ομοιότητες των γλωσσών μεταξύ τους και θα τους βοηθήσει να αναπτύξουν ένα φάσμα επικοινωνιακών δραστηριοτήτων.

1.3. Ευρωπαϊκές πολιτικές για την κοινωνική ένταξη των Ρομά

Οι μειονότητες και συγκεκριμένα οι Ρομά έχουν μία μακροχρόνια παρουσία στον ευρωπαϊκό χώρο και σύμφωνα με το European Roma Rights Centre (Council of Europe, 2009) είναι και η μεγαλύτερη πληθυσμιακή μειονότητα στην Ευρώπη παρά το γεγονός ότι δεν υπάρχει ακριβής μέτρηση του πληθυσμού της. Οι Ρομά είναι μία ιδιαίτερη κοινότητα-μειονότητα σε σχέση με άλλες μειονότητες σε Ευρώπη και Ελλάδα καθώς έχουν πολλές ιδιαιτερότητες, όπως διαφορετικό τρόπο ζωής, διαφορετική γλώσσα (ρομανί) και χαμηλό κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο ζωής.

Η Ευρωπαϊκή Ένωση έχει εκφράσει την πολιτική της βούληση για ανάπτυξη πολιτικών κοινωνικής ένταξης των Ρομά μέσα από το γενικότερο πολιτικό πλαίσιο για κοινωνική ισότητα και καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού (Οδηγίες 43/2000 και 78/2000 της Επιτροπής

περί της «αρχής της ίσης μεταχείρισης, ανεξαρτήτως φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής, θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού». Η βούλησή της αποτυπώνεται σε ένα έγγραφο της Ευρωπαϊκής Επιτροπής (2008) με τίτλο «Ευκαιρίες για μη Διάκριση και Ισότητα: Μία ανανεωμένη Δέσμευση – Κοινωνικά Όργανα και Πολιτικές για την ένταξη των Ρομά»

Μέσα στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης οι λέξεις εκπαίδευση και κοινωνική πολιτική συνδέονται άμεσα. Η ανάπτυξη των κοινωνικών πολιτικών ξεκίνησε στα τέλη του 1990. Η πολυδιάστατη αντίληψη της ευημερίας των Σκανδιναβικών χωρών ενέπνευσε μία προσέγγιση σε κοινωνικές πολιτικές και αγορές εργασίας καθώς και μία εντονότερη ανησυχία για κοινωνική προστασία. Σε πιο πρόσφατες εξελίξεις όπως ο Ευρωπαϊκός Πυλώνας των Κοινωνικών Δικαιωμάτων (European Pillar of Social Rights- EPSR), η Ευρωπαϊκή Ένωση φαίνεται πως έχει επηρεαστεί από το σκανδιναβικό μοντέλο πρόνοιας φέρνοντας κοινωνικές πρωτοβουλίες στην αγορά εργασίας υπό ένα κοινό πλαίσιο (De la Porte, 2019:5). Ένα μοντέλο σαν αυτό με ποιοτικές υπηρεσίες κοινωνικής πρόνοιας όπου συνδέεται με πολιτικές ενεργής αγοράς εργασίας περιλαμβάνει και επενδύσεις στην εκπαίδευση (Esping-Andersen, 1990). Όσον αφορά συγκεκριμένα τους Ρομά, η εκπαίδευση καθώς και η μετάβασή τους στην αγορά εργασίας αποτελούν βασικά πλαίσια για την ΕΕ αλλά ταυτόχρονα η ένταξή τους φαίνεται ανησυχητική αφού στερείται πολιτικών δεσμεύσεων και ικανότητα εφαρμογής έτσι ώστε να προκύψει μία θετική αλλαγή (Agarín, 2014). Σε επίπεδο πολιτικής υπάρχει σαφώς κάποια ένταση μεταξύ πολιτικής ρητορικής και εφαρμογής γύρω από ζητήματα ισότητας, ένταξης, επενδύσεις στην εκπαίδευση και πρακτικές διαχωρισμού. Παρά το γεγονός ότι η ΕΕ παρέχει καθοδήγηση στο πώς να αποφεύγονται τέτοιου είδους εντάσεις μέσα από πολιτικές δράσεις και νομοθεσίες για την ισότητα, η διακυβέρνηση της εκπαίδευσης είναι αδύναμη κυρίως γιατί η ΕΕ δεν έχει τη δικαιοδοσία να χρησιμοποιήσει ισχυρότερα νομοθετικά μέτρα σε χώρες που ευημερούν. (Alexiadou, 2019).

Οι χώρες με τους μεγαλύτερους πληθυσμούς Ρομά έχουν αρχίσει να ασχολούνται με πολιτικές για την ένταξή τους εδώ και 20 χρόνια τώρα. Προκειμένου κάποιες χώρες να γίνουν μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης κατά την περίοδο 2004 με 2007 ήταν απαραίτητη προϋπόθεση η προστασία των δικαιωμάτων των Ρομά. Είναι σημαντικό για την Ευρωπαϊκή Ένωση να δείχνει ενδιαφέρον και να εκφράζει ανησυχία για τα ανθρώπινα δικαιώματα και να δημιουργεί

περισσότερα κίνητρα προκειμένου να βελτιώσει την κατάσταση των Ρομά στη χώρα διαμονής τους έτσι ώστε να μην μεταναστεύουν σε άλλες Ευρωπαϊκές χώρες (Ram, 2010).

Αυτό είχε ως αποτέλεσμα πολλές χώρες που προετοιμάζαν την ένταξή τους στην Ευρωπαϊκή Ένωση να αρχίζουν να δημιουργούν στρατηγικές ενσωμάτωσης των Ρομά. Υπάρχουν δύο από τα πιο γνωστά πλαίσια πολιτικής όσον αφορά την ένταξη των Ρομά στην Ευρώπη. Το πρώτο είναι ‘ the Decade for Roma inclusion’(‘η Δεκαετία για την ένταξη των Ρομά’), μία πολιτική συνεργασίας μεταξύ των κυβερνήσεων, των ΜΚΟ και των κυβερνητικών οργανώσεων όπου βασικός της στόχος είναι η καταπολέμηση της διάκρισης εναντίον των Ρομά στην Ευρώπη. Η Δεκαετία λειτούργησε μεταξύ 2005 έως 2015 και έχει ολοκληρώσει τις εργασίες της. Το δεύτερο είναι η Ευρωπαϊκή Ένωση (EU) που ανέλαβε τις δεσμεύσεις της Δεκαετίας αλλά και τους τέσσερις τομείς της εκπαίδευσης, της εργασίας, της υγείας και της στέγασης. Η πρόσφατη πολιτική καθοδηγείται από το ‘Framework for National Roma Integration Strategies’ (‘Πλαίσιο στρατηγικών για τη διεθνή ενσωμάτωση των Ρομά’) και εγκρίθηκε από το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο το 2011. Το πλαίσιο αυτό καθιερώνει πιο ‘ήπια’ κυβερνητικά μέτρα με έντονη πολιτική δραστηριότητα και η Επιτροπή ζητά από τα κράτη-μέλη να αναπτύξουν εθνικές στρατηγικές για την ενσωμάτωση των Ρομά - National Roma Integration Strategies (NRIS) - καθώς και να διεξάγουν εκτιμήσεις προόδου μέχρι το 2020 (Council of the European Union 2013, European Commission 2017).

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ορίζει το 2004 το *Inter Service Group on Roma (intra- institutional platform for the exchange of information)*(δια-ιδρυματική πλατφόρμα ανταλλαγής πληροφοριών) όπου εξηγεί πώς τα Διαρθρωτικά Ταμεία (Ταμείο Περιφερειακής Ανάπτυξης, Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (Ε.Κ.Τ.) μπορούσαν να δραστηριοποιηθούν κατά την περίοδο 2007-2013 προκειμένου να στηρίζουν προγράμματα εκπαίδευσης και κοινωνικής βοήθειας σε Ρομά. Τα ταμεία αυτά στηρίζουν την ανάπτυξη των σχολικών μονάδων, την επιμόρφωση δασκάλων καθώς και την στήριξη παιδιών Ρομά και των γονιών τους μέσα από συμβουλευτική και πληροφόρηση.

Επίσης το 2005 συστάθηκε μία επιτροπή (*Commission on Legal Empowerment of the Poor- Επιτροπή Νομικής Ενίσχυσης των Φτωχών*) από αναπτυγμένες και αναπτυσσόμενες χώρες-κράτη όπου στο κείμενό της ‘ *Making the law work for everyone*’ (2008) τονίζει την άμεση ανάγκη για ένταξη των κοινωνικά και οικονομικά αποκλεισμένων πληθυσμιακά ομάδων. Τα βασικά θέματα της Επιτροπής για την κοινωνική ένταξη των Ρομά είναι: η πρόσβαση στην

εκπαίδευση, η απασχόληση, η δημόσια υγεία, η στέγαση, οι υποδομές και ο αγώνας κατά της φτώχειας.

Βασική προϋπόθεση όμως για την επιτυχία των πολιτικών αυτών και την επίτευξη της κοινωνικής ένταξης των Ρομά είναι η ικανότητα των μελών- κρατών να στηρίζουν τις παρεμβάσεις αυτές σύμφωνα πάντα με την πραγματική διάσταση των αναγκών των Ρομά. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη πολιτικής προστασίας για τα παιδιά. Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά Ρομά συζητήθηκαν στις 4/3/2008 στις Βρυξέλλες στο 2^ο Ευρωπαϊκό Forum για τα Δικαιώματα των παιδιών (Alexiadou, 2019)

1.4. Ελληνικές πολιτικές για την κοινωνική ένταξη των Ρομά

Η Ελληνική πολιτεία στην προσπάθειά της να προσαρμοστεί στις επιταγές της ΕΕ και να συμβάλει στην ομαλότερη ένταξη των Ρομά στην ελληνική κοινωνία, εναρμόνισε το εσωτερικό της δίκαιο (Ν.3304/2005, ΦΕΚ 16/Α/27-01-05) με τις κοινοτικές οδηγίες 43/2000 και 78/2000 της Επιτροπής της ΕΕ, Περί της *«Αρχής της ίσης μεταχείρισης, ανεξαρτήτως φυλετικής ή εθνοτικής καταγωγής, θρησκευτικών ή άλλων πεποιθήσεων, αναπηρίας, ηλικίας ή γενετήσιου προσανατολισμού»*.

Όσον αφορά το χώρο της εκπαίδευσης, το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων από το 1996 έχει εφαρμόσει πολιτικές προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες ομάδων με κοινωνικές, θρησκευτικές ή πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, καθώς και παιδιών που προέρχονται από ευάλωτα περιβάλλοντα κυρίως ως προς τον κοινωνικό και εκπαιδευτικό αποκλεισμό. Συγκεκριμένα, προς αποφυγήν του εκπαιδευτικού αποκλεισμού η Ελληνική Πολιτεία με τον Ν. 12413/96 (ΦΕΚ 124 τ.Α/17.6.1996) για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, προώθησε και οργάνωσε τη λειτουργία σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης προκειμένου να παρέχουν εκπαίδευση σε παιδιά με πολιτισμικές, θρησκευτικές ή γλωσσικές ιδιαιτερότητες. Επίσης δημιουργήθηκαν τάξεις υποδοχής και ένταξης στις υπάρχουσες σχολικές μονάδες με την Υ.Α. Φ10/20/Γ1/708 (ΦΕΚ 1789 τ.Β/28-9-99), *«Διαπολιτισμική Εκπαίδευση - Ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής και Φροντιστηριακών Τμημάτων»*, καθώς και φροντιστηριακά τμήματα για μαθητές των οποίων η μητρική τους γλώσσα δεν είναι η ελληνική.

Στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης το 2006 ξεκίνησε μία σειρά από πράξεις ενεργειών " Ένταξη των παιδιών με πολιτισμικές και γλωσσικές ιδιαιτερότητες στο εκπαιδευτικό σύστημα " του προγράμματος ΕΠΕΑΕΚ II (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010), όπου μέσω κάποιων Πανεπιστημίων στήριξε και χρηματοδοτούσε προγράμματα τα οποία απευθύνονταν σε Παλιννοστούντες, Αλλοδαπούς αλλά και Ρομά. Στόχος των προγραμμάτων αυτών ήταν να φέρουν τα παιδιά στο σχολείο και να ενθαρρύνουν την φοίτησή τους σε αυτά μέσα από σχολικές δραστηριότητες. Ο ενταξιακός χαρακτήρας των προγραμμάτων αυτών απέβλεπε σε συνεκπαίδευση μεικτών μαθητικών πληθυσμών (μαθητές γενικού πληθυσμού και μαθητές Ρομά). Συγκεκριμένα τα προγράμματα που αφορούν τους Ρομά είναι τα εξής:

- Πρόγραμμα «*Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων*» από το πανεπιστήμιο Ιωαννίνων για τη χρονική περίοδο 1997-2001 καθώς και το πρόγραμμα «*Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο σχολείο*» για τη χρονική περίοδο 2001-2004. Στην δράση του προγράμματος αυτού έγιναν εντατικές χαρτογραφήσεις των μαθητών Ρομά ενώ διατυπώνονται ερωτήματα όσον αφορά την πρόσβαση των παιδιών αυτών στο σχολείο. Θέματα όπως η ισχνή φοίτηση αλλά και η σχολική διαρροή τίθενται ως αντικείμενο έρευνας ως κοινωνική παράμετρος όχι μόνο πολιτική αφού πλέον δε μιλάμε μόνο για τα παιδιά των Ελλήνων Ρομά αλλά και των Ρομά που είναι μετανάστες από Αλβανία, Ρουμανία, Βουλγαρία καθώς και μουσουλμάνοι Ρομά στη Θράκη, οι οποίοι έρχονται στην Αθήνα ως μετανάστες. Το ίδιο πανεπιστήμιο ερευνά θέματα που αφορούν την οικονομία, την εκπαίδευση, την γλώσσα και την κατοικία των Ρομά (Γκότοβος, 2004). Έχουμε για πρώτη φορά δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού σύμφωνα με την ηλικία και το επίπεδο γλωσσομάθειας των μαθητών ενώ έχουμε και χρηματοδοτήσεις για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.
- Πρόγραμμα «*Ένταξη τσιγγανοπαίδων στο σχολείο*» του πανεπιστημίου Θεσσαλίας (2006 -2008). Στόχος του προγράμματος αυτού ήταν η ομαλή ένταξη των παιδιών Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα καθώς και η αποδοχή τους από τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς αλλά και την κοινότητα. Επίσης παρείχε ειδική ενημέρωση σε εκπαιδευτικούς με τη χρήση κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, υποστηρίζοντας έτσι τις οικογένειες με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες και παράλληλα στόχευε στην ευαισθητοποίηση της εκπαιδευτικής κοινότητας. Επισημαίνεται και η παραγωγή υλικού για τη διδασκαλία της

ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας, στηριζόμενη στην επικοινωνιακή μέθοδο (Σκούρτου, 2016).

- Πρόγραμμα: «*Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά*» του ΑΠΘ-ΠΤΔΕ (2010-2013). Στόχος του προγράμματος ήταν η κοινωνικοψυχολογική στήριξη των παιδιών Ρομά και των οικογενειών τους. Μία ομάδα 35 ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών είχαν καθημερινή παρουσία και δράση σε οικισμούς και καταυλισμούς των Ρομά. (Παπαδόπουλος, 2016).
- Πρόγραμμα ΕΣΠΑ «*Εκπαίδευση παιδιών Ρομά*» από το πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ) στο τμήμα της Φιλοσοφικής Σχολής (2010-2014). Στόχος του προγράμματος αυτού είναι η αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού για τη γλωσσική διδασκαλία και από προηγούμενα προγράμματα για τους Ρομά αλλά και άλλες ευπαθείς ομάδες όπως π.χ. υλικό για το πρόγραμμα «*Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο για την Α/βάθμια εκπαίδευση*». Με βάση λοιπόν όλες τις παραμέτρους κοινωνικές, εκπαιδευτικές και διαπολιτισμικές προσπαθούν να αξιοποιήσουν εκπαιδευτικά ζητήματα όπως η διγλωσσία των Ρομά. Αυτή η προσπάθεια γίνεται και από τα άλλα πανεπιστήμια (Ιωαννίνων και Θεσσαλίας). Το συγκεκριμένο πρόγραμμα διαμορφώθηκε πάνω σε κάποιες παραδοχές που έχουν σχέση με τα πολιτικά δικαιώματα και την έννοια του πολίτη (Παρθένης, 2013, 2015), την ατομική ταυτότητα έναντι της εθνοτικής (Γκότοβος, 2002, 2013), την διαπολιτισμική και δημοκρατική εκπαίδευση (Μάρκου, 2013), το ρόλο του σχολείου στην προσπάθειά του να στηρίζει παιδιά Ρομά να κατακτήσουν την γλώσσα/νόρμα στην ελληνική, την κατάργηση του κοινωνικού αποκλεισμού των Ρομά, τη δημιουργία ενός ενιαίου χώρου όπου οι κοινωνικές σχέσεις των ανθρώπων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο θα έχουν σκοπό την κοινωνική συνοχή και όχι τη σύγκρουση και τη διαμόρφωση μίας κοινής ταυτότητας (Μάρκου, 2013).

Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή γίνεται κατανοητό ότι «οι σύγχρονες κοινωνίες είναι εκ προδιαγραφής κοινωνίες ετερότητας, ανεξάρτητα από την παρουσία μεταναστών ή μειονοτήτων και δεν συμβιβάζονται με την πολλαπλότητα των ρόλων που υπάρχουν στις σύγχρονες κοινωνίες» (Γκότοβος, 2013α, σελ. 49). Τα λεγόμενα αυτά στοχεύουν στην επιδίωξη μίας ενιαίας δημοκρατικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσα από την οποία δίνεται έμφαση στην ατομικότητα αλλά και την «καθολικότητα» των ατομικών

δικαιωμάτων (Παρθένης, 2013, σελ. 147). Αν επομένως αποδώσουμε έναν εθνικό χαρακτήρα στην εκπαίδευση τότε οι μαθητές Ρομά θα αισθάνονται παραγκωνισμένοι, περιθωριακοί προκειμένου να διατηρήσουν τα πολιτιστικά χαρακτηριστικά τους (Γκότοβος, 2013α). Αντιθέτως, σε μία δημοκρατική εκπαίδευση το σχολείο θα πρέπει να στηρίζει τέτοιους μαθητές προκειμένου να εκλείψει οποιαδήποτε πολιτισμική ή γλωσσική απόστασή τους από αυτό.

Συμπερασματικά μιλώντας, καταλήγουμε στη διαπίστωση ότι τα προβλήματα των Ρομά στην εκπαίδευση (χαμηλή επίδοση, διαρροή) προέρχονται κατά κύριο λόγο από κοινωνικούς λόγους και όχι πολιτισμικούς. Αυτό αποδεικνύεται μέσα από έρευνες και καταγραφές όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς. Οι ανά τριετία εκθέσεις του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ/ΟΕCD) επιβεβαιώνει ότι παιδιά με χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο έχουν χαμηλότερες σχολικές επιδόσεις και υψηλά ποσοστά διαρροής καθώς επίσης υπάρχει και κοινωνική απόσταση μεταξύ των οικογενειών τους και του σχολείου γεγονός που δυσκολεύει την εξοικείωση των παιδιών με την κουλτούρα του σχολείου. Το σχολείο λοιπόν θα πρέπει μέσα από αυτά τα προγράμματα να έχει στόχο την ισότητα στο δικαίωμα για μάθηση ανεξάρτητα από το φύλο, τη φυλή, τις εθνικές ή πολιτισμικές διαφορές, βοηθώντας έτσι τους μαθητές να αποκτήσουν δημοκρατικές αξίες και να καλλιεργήσουν γνώσεις που θα αποτελούν χρήσιμα εργαλεία στην πολιτισμική κοινωνία που θα ζουν.

1.5.Σύνοψη κεφαλαίου

Συνοψίζοντας, κατανοούμε τη δυσκολία εφαρμογής προγραμμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης ως προς την ένταξη των Ρομά σε κοινωνικό και εκπαιδευτικό επίπεδο καθώς η φυλετική διάκριση, ο στιγματισμός, το χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, η φτώχεια, η ανεπάρκεια γλώσσας στη χώρα διαμονής των Ρομά και η συνεχής μετακίνησή τους αποτελούν τροχοπέδι στην ομαλή ένταξή τους. Ο ενταξιακός χαρακτήρας των προγραμμάτων και οι πολιτικές της Ευρώπης συμβάλλουν σταδιακά στην εναρμόνισή τους με το κοινωνικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον δίνοντας ελπίδες για ένα θετικό αποτέλεσμα στο μέλλον.

Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική Επισκόπηση

2.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα ερευνήσουμε, με βάση επιλεγμένη βιβλιογραφία, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά Ρομά στην εκπαίδευση και κυρίως στην χώρα διαμονής τους καθώς χρόνια τώρα γίνονται προσπάθειες από την Ευρωπαϊκή Ένωση για την ομαλότερη ένταξή τους. Οι Ρομά συστηματικά αντιμετώπιζαν προβλήματα όπως: φυλετικές και κοινωνικές διακρίσεις, ανεργία, φτώχεια και κυρίως πολιτισμική, πολιτική και κοινωνική περιθωριοποίηση. Το πρόβλημα των Ρομά ξεπερνά τα σύνορα της κάθε χώρας και αφορά τη διεθνή κοινότητα, στοχεύοντας στη βελτίωση των συνθηκών διαβίωσής τους, στη δημιουργία ίσων ευκαιριών και στην επιτυχημένη συμμετοχή τους στα κοινά. Η εκπαίδευση αποτελεί τον βασικό πυρήνα ώστε τέτοιου είδους προβλήματα να εκλείβουν σιγά σιγά και να επιτευχθεί μέσα από το εκπαιδευτικό σύστημα ισότητα συμμετοχής και επιτυχίας των Ρομά μαθητών (Alexiadou & Norberg, 2015) .

Στις χώρες διαμονής τους οι Ρομά μαθητές δυσκολεύονται να συμβαδίσουν με το υπόλοιπο σύνολο μαθητών καθώς αντιμετωπίζουν την γλώσσα της χώρας όπου διαμένουν ως ξένη γλώσσα. Αυτό το πρόβλημα θα το αναδείξουμε σε αυτό το κεφάλαιο μελετώντας την επιστημονική βιβλιογραφία που αναφέρεται στο πώς η κάθε χώρα στηρίζει ή όχι αυτή την προσπάθεια μέσα από προγράμματα που προωθεί η ΕΕ κάθε φορά σε κάθε χώρα. Επίσης, μελετώντας τη συναφή βιβλιογραφία, θα εστιάσουμε και στη δυνατότητα που τους δίνεται μέσω της διδασκαλίας ξένων γλωσσών να μπορέσουν να συμβαδίσουν και να ενταχθούν ομαλότερα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Πλέον γίνεται κατανοητό ότι «οι σύγχρονες κοινωνίες είναι εκ προδιαγραφής κοινωνίες ετερότητας, ανεξάρτητα από την παρουσία μεταναστών ή μειονοτήτων και δεν συμβιβάζονται με την πολλαπλότητα των ρόλων που υπάρχουν στις σύγχρονες κοινωνίες» (Γκότοβος, 2013α, σελ. 49). Η θέση αυτή στοχεύει στην επίτευξη μίας ενιαίας δημοκρατικής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσα από την οποία δίνεται έμφαση στην ατομικότητα αλλά και την «καθολικότητα» των ατομικών δικαιωμάτων (Παρθένης, 2013, σελ. 147). Με άλλα λόγια, αν αποδώσουμε έναν εθνοτικό χαρακτήρα στην εκπαίδευση τότε οι μαθητές Ρομά θα αισθάνονται παραγκωνισμένοι, περιθωριακοί προκειμένου να διατηρήσουν τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους (Γκότοβος, 2013α). Αντιθέτως, σε μία δημοκρατική

εκπαίδευση το σχολείο θα πρέπει να στηρίζει τέτοιους μαθητές προκειμένου να εκλείψει οποιαδήποτε πολιτισμική ή γλωσσική απόστασή τους από αυτό.

Έρευνες και καταγραφές όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς έχουν δείξει ότι τα προβλήματα των Ρομά στην εκπαίδευση (χαμηλή επίδοση, διαρροή) προέρχονται κατά κύριο λόγο από κοινωνικούς λόγους και όχι πολιτισμικούς. Οι ανά τριετία εκθέσεις του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) επιβεβαιώνει ότι παιδιά με χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο έχουν χαμηλότερες σχολικές επιδόσεις και υψηλά ποσοστά διαρροής καθώς επίσης υπάρχει και κοινωνική απόσταση μεταξύ των οικογενειών τους και του σχολείου γεγονός που δυσκολεύει την εξοικείωση των παιδιών με την κουλτούρα του σχολείου. Το σχολείο λοιπόν θα πρέπει μέσα από αυτά τα προγράμματα να έχει στόχο την ισότητα στο δικαίωμα για μάθηση ανεξάρτητα από το φύλο, τη φυλή, τις εθνικές ή πολιτισμικές διαφορές, βοηθώντας έτσι τους μαθητές να αποκτήσουν δημοκρατικές αξίες και να καλλιεργήσουν γνώσεις που θα αποτελούν χρήσιμα εργαλεία στην πολιτισμική κοινωνία που θα ζουν.

2.2 Οι δυσκολίες ένταξης των Ρομά στην εκπαίδευση

Η γεωγραφική εξάπλωση των Ρομά σε όλη την Ευρώπη καθώς και η συζήτηση για την ένταξή τους σε άρθρα, εργασίες, προγράμματα, ακαδημαϊκές συζητήσεις, η εκτεταμένη απασχόληση μη κυβερνητικών οργανώσεων καθώς και η προσοχή που έχει επιδειξει η Ευρωπαϊκή Ένωση (Ε.Ε.) στο θέμα των Ρομά μέσα από σημαντικές στρατηγικές ανάπτυξης καθιστά τα θέματα που έχουν να κάνουν με την εκπαίδευσή τους αφενός εθνικά, ως προς τη χώρα διαμονής τους, αφετέρου πλέον διεθνή αφού αποτελούν τη μεγαλύτερη μειονότητα στην Ευρώπη ενώ το χάσμα που υπάρχει μεταξύ πραγματικότητας και των πολιτικών προθέσεων δε φαίνεται να ‘κλείνει’ για τους Ρομά (Brüggemann, 2012; Curic et al, 2014). Παράγοντες όπως: φτώχεια, περιθωριοποίηση, στιγματισμός και πρόωρη εγκατάλειψη, από τις πρώτες βαθμίδες, του σχολικού περιβάλλοντος έχει ως αποτέλεσμα δραματικά χαμηλά αποτελέσματα προσέλευσής τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μόνο το 2013 στην Νοτιοανατολική Ευρώπη μόνο ένα ποσοστό της τάξης του 18% προσήλθε στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση και λιγότερο από 1% κατάφερε να παρακολουθήσει πανεπιστημιακά τμήματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Council of Europe 2017 στο Alexiadou, 2017).

Οι Ρομά αποτελούν την πιο περιθωριοποιημένη ομάδα της Ευρώπης. Αντιμετωπίζουν φυλετική διάκριση στους περισσότερους τομείς της κοινωνίας. Για παράδειγμα δεν έχουν πρόσβαση σε βασικούς τομείς όπως: η υγειονομική περίθαλψη, η στέγαση, η εκπαίδευση, η αγορά εργασίας. Τα παιδιά Ρομά λαμβάνουν υποτυπώδη μόρφωση με αποτέλεσμα να υπάρχει υψηλό ποσοστό ανεργίας το οποίο προκύπτει από την άρνησή τους να εργαστούν αφού δεν μπορούν να ανταποκριθούν και να ανταγωνιστούν την αγορά εργασίας ως μη καταρτισμένοι. Αυτή η διάκριση και ο ρατσισμός πολλές φορές τους οδηγεί σε βίαιη και παραβατική συμπεριφορά. Επίσης παρατηρείται έντονος ρατσισμός και ένα εχθρικό κλίμα ως προς τους Ρομά, το οποίο ενισχύει βαθιά ριζωμένες προκαταλήψεις και στερεότυπα. (Council of Europe, 2009).

Αναγνωρίζοντας και σεβόμενοι το δικαίωμα των παιδιών στην εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένου του σεβασμού για την ταυτότητά τους, τη συμμετοχή τους και την ακεραιότητά τους, εάν η εκπαίδευση δεν βασιστεί σε αυτές τις αρχές τότε θα συνεχίσουν να αποκλείονται από την εκπαίδευση τα παιδιά αυτά, δεδομένου ότι δεν έχουν ληφθεί μέτρα που να αφορούν το δικαίωμά τους στην ελευθερία από τη διάκριση, καθώς και ένα επαρκές επίπεδο διαβίωσης και μία ουσιώση συμμετοχή τους στην κοινωνία. Χωρίς επαρκή στήριξη (οικονομική, κοινωνική, εκπαιδευτική) τα παιδιά αυτά κινδυνεύουν να ‘μείνουν’ πίσω και τελικά να εγκαταλείψουν την εκπαίδευση νωρίς.

Η φτώχεια και οι ανεπαρκείς συνθήκες διαβίωσής τους αναγνωρίζονται επανειλημμένως και από το εκπαιδευτικό σύστημα και από τους Ρομά ως εμπόδιο για την πρόσβασή τους στην εκπαίδευση. Εάν οι γονείς δε μπορούν να έχουν πρόσβαση σε επιδόματα κοινωνικής πρόνοιας ή κατάλληλη στέγαση τότε η σχολική προσέλευση και η συμμετοχή των παιδιών τους στην εκπαίδευση αποτελούν δευτερεύουσας σημασίας ανάγκες καθώς βασικής σημασίας ανάγκες θεωρούνται το φαγητό και η στέγαση. Συχνά τα σχολεία δεν λαμβάνουν αρκετές επιχορηγήσεις για τα παιδιά Ρομά και αυτό σημαίνει ότι δεν υπάρχει οικονομική ενίσχυση για τα παιδιά αυτά ή όταν υπάρχει δεν είναι επαρκής.

Επιπρόσθετα σε όλες αυτές τις δυσκολίες έρχεται να εντείνει την κατάσταση η άποψη πολλών φορέων της εκπαίδευσης που υποστηρίζουν ότι δεν έχουν αρκετή εκπαίδευση και στήριξη για να εξασφαλίσουν την ομαλή ένταξη των παιδιών Ρομά στο “κανονικό» σχολείο, δεδομένων των δυσκολιών και των μειονεκτημάτων που πολλές οικογένειες Ρομά αντιμετωπίζουν καθημερινά. Είναι σαφές ότι οι δάσκαλοι, το προσωπικό κοινωνικής πρόνοιας και οι φορείς εκπαίδευσης απαιτούν ένα πρόγραμμα στήριξης των Ρομά παιδιών, προσβάσιμο, έτσι ώστε να εξασφαλίζει

την ένταξη των παιδιών αυτών στο εκπαιδευτικό σύστημα και να υπάρξει μία «διατομεακή» προσέγγιση, διασφαλίζοντας με αυτό τον τρόπο ότι προβλήματα όπως η φτώχεια δε θα αποτελούν εμπόδιο στη σχολική τους φοίτηση και ολοκλήρωσή της. (Pavee Point Traveller and Roma Centre, 2014).

Μία έρευνα που καλύπτει 11 κράτη μέλη της Ε.Ε. που διενεργήθηκε από τον Οργανισμό Θεμελιωδών Δικαιωμάτων (Fundamental Rights Agency (FRA)) υποστηρίζει ότι οι Ρομά συνεχίζουν να έχουν χαμηλά επίπεδα εκπαίδευσης σε σχέση με τον υπόλοιπο πληθυσμό καθώς και πολλά παιδιά Ρομά δεν έχουν πρόσβαση σε προσχολική εκπαίδευση (μόλις ένα στα δύο παιδιά παρακολουθούν προνήπιο ή νηπιαγωγείο)(FRA, 2011). Είναι ανησυχητικό το γεγονός ότι πολλοί Ρομά δεν έχουν πρόσβαση στην επίσημη εκπαίδευση ή εγκαταλείπουν το σχολείο νωρίς. Θέματα όπως η αριθμητική και η γραφή είναι σε χαμηλά επίπεδα όπως και η συνέχιση της εκπαίδευσής τους γι' αυτό και κάποιοι επαναλαμβάνουν την ίδια τάξη εκ νέου λόγω χαμηλής σχολικής απόδοσης. Στην έρευνα αυτή, εννιά στα δέκα παιδιά Ρομά υποχρεωτικής εκπαίδευσης βρίσκονται στο σχολείο. Ωστόσο μεταξύ των κρατών μελών της Ε.Ε. η κατάσταση διαφέρει αφού σε χώρες όπως: Ιταλία, Γαλλία, Βουλγαρία και Ρουμανία τουλάχιστον ένα 10% παιδιών Ρομά ηλικίας 7 έως 15 χρονών δεν είναι στο σχολείο, με την Ελλάδα να ανεβαίνει το ποσοστό αυτό στο 35%. Στη Πολωνία αντίστοιχα ένα ποσοστό 50% δεν παρακολουθεί σχολείο αφού το εγκαταλείπουν νωρίς. Το Συμβούλιο της Ευρώπης αναφέρει ότι ένα ποσοστό παιδιών Ρομά στη Σερβία δεν έχουν παρακολουθήσει ποτέ το σχολείο ή το έχουν εγκαταλείψει και ένα ποσοστό 9,6% δεν έχει ολοκληρώσει προσχολική αγωγή (Council of Europe 2017 στο Alexiadou, 2017).

Η πρόωρη εγκατάλειψη σχολείου αποτελεί το βασικό πρόβλημα ένταξης των Ρομά στην κοινωνία της κάθε χώρας όπου διαμένουν. Λιγότεροι από 1 στους 10 Ρομά αναφέρεται ότι τελειώνουν δευτεροβάθμια εκπαίδευση στη Γαλλία, Πορτογαλία, Ισπανία, Ρουμανία και Ελλάδα. Επίσης οι διαφορές φύλου μεταξύ ανδρών και γυναικών είναι αισθητές όσον αφορά την πρόσβαση στην εκπαίδευση αλλά και στην περαιτέρω εξέλιξή τους καθώς οι άνδρες καλύπτουν μεγαλύτερο ποσοστό παρακολούθησης υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Είναι πλέον εμφανές ότι τα ποσοστά συμμετοχής των Ρομά μετά την υποχρεωτική εκπαίδευση 'πέφτουν' αισθητά με αποτέλεσμα να υπάρχει επιβλαβής επίδραση στις κοινότητες των Ρομά, οικονομικά και κοινωνικά, εντείνοντας την περιθωριοποίησή τους μέσα σε αυτές τις κοινωνίες (Harmon, 2014).

Σημαντικό επίσης πρόβλημα που δυσκολεύει την ομαλή ένταξή τους είναι ο κοινωνικο-οικονομικός αποκλεισμός που αντιμετωπίζουν οι γονείς Ρομά προκειμένου να εξασφαλίσουν την

πρόσβαση και τη συμμετοχή των παιδιών τους στην εκπαίδευση. Στη Μολδαβία, για παράδειγμα, είναι τόσο έντονη η φτώχεια που δεν είναι σε θέση οι γονείς να εξυπηρετούν βασικές ανάγκες των παιδιών τους, όπως: ρουχισμό, σχολικά είδη, μεταφορά τους και γεύματα. Οι γονείς Ρομά που δεν μπορούν να προσφέρουν στέγαση ή υγειονομική περίθαλψη στα παιδιά τους λόγω ανεργίας ή χαμηλού εισοδήματος, αυτομάτως στερούνται το δικαίωμα στην εκπαίδευση αφού δεν έχουν αποδεικτικό μόνιμης κατοικίας και πιστοποιητικό γέννησης του παιδιού (Harmon, 2014).

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή ενάντια στο Ρατσισμό και τη Μισαλλοδοξία ¹(FRA, 2011) αναφέρει επίσης περιστατικά διάκρισης εναντίον των Ρομά σε χώρες όπως: Γαλλία, Πορτογαλία, Αλβανία και Ελλάδα. Στην Πορτογαλία έχουν αναφερθεί περιστατικά όπου γονείς μη Ρομά μαθητών πίεζαν το σχολείο να μην εγγράψει μαθητές Ρομά. Στην Αλβανία επίσης η έλλειψη εμβολιασμού παιδιών Ρομά, λόγω έλλειψης πρόσβασής τους σε υπηρεσίες υγείας, αποτέλεσε λόγο να αρνηθούν την πρόσβαση των παιδιών Ρομά στα σχολεία. Στην Ελλάδα υπήρξαν παρόμοια περιστατικά, όπου οι διευθυντές αρνήθηκαν να εγγράψουν μαθητές Ρομά σε σχολείο ή τα διαχώριζαν σε τάξεις ως παιδιά ‘ειδικών αναγκών’. Στο Κόσοβο υπήρχαν αναφορές ότι αρνήθηκαν την εγγραφή παιδιών Ρομά σε σχολείο επειδή προηγουμένως δεν είχαν δώσει εξετάσεις, πράγμα δύσκολο να περάσεις τις εξετάσεις όταν δεν έχεις λάβει καν την επίσημη εκπαίδευση. Φαινόμενα ρατσιστικού εκφοβισμού (racist bullying) έχουν εκδηλωθεί και στη Γεωργία, έχοντας ως αποτέλεσμα τον σχολικό αποκλεισμό τους, την πρόωρη εγκατάλειψη σχολικού περιβάλλοντος και μετέπειτα την περιθωριοποίησή τους από την ίδια την κοινωνία (Council of Europe, 2009).

Σε αυτή την περίοδο οικονομικής κρίσης, η οποία έχει επηρεάσει όλες τις χώρες της Ε.Ε. δε γίνεται να μην προωθήσουμε την ίση μεταχείριση και την κοινωνική ένταξη. Η επιμονή σε περιθωριοποιήσεις και διακρίσεις μειονοτήτων ή κοινωνικών ομάδων θα έχει ως αποτέλεσμα να χαθούν ταλέντα ή δεξιότητες, τα οποία θα μπορούσαν να μας βοηθήσουν να βγούμε από την κρίση. Τα προβλήματα των Ρομά είναι πολύπλοκα και θα πρέπει να αντιμετωπιστούν από την Ε.Ε. με μία ολοκληρωμένη προσέγγιση και εφαρμόζοντας τις αλλαγές έτσι ώστε να βελτιωθεί η νομοθεσία σχετικά με τις διακρίσεις, να υπάρξει συντονισμός των πολιτικών, να τεθούν κοινοί ολοκληρωμένοι στόχοι και να εντοπιστούν χρηματοδοτήσεις (FRA, 2011). Δεν είναι τυχαίο το

¹ European Commission against Racism and Intolerance- ECRI

γεγονός ότι στην Στρατηγική ‘Ευρώπη 2020’ η εκπαίδευση αναγνωρίζεται ως η άμεση λύση στα βαθιά κοινωνικά προβλήματα. Τα καλύτερα επίπεδα εκπαίδευσης βοηθάνε στην απασχόληση και στην αύξηση του ποσοστού απασχόλησης ώστε να μειωθεί η φτώχεια. (Alexiadou, 2017).

2.3 Τα προβλήματα των παιδιών Ρομά σε σχέση με την επίσημη γλώσσα διδασκαλίας στη χώρα διαμονής τους.

Όπως προαναφέρθηκε, ο πληθυσμός των Ρομά αποτελεί μία από τις μεγαλύτερες μειονότητες στην Ευρώπη, υπολογίζοντας ότι αγγίζει περίπου τα δώδεκα εκατομμύρια κατοίκους. Οι Ρομά πληθυσμοί συγκεντρώνονται κυρίως στην Κεντρική και Ανατολική Ευρώπη. Ο αριθμός των Ρομά σε χώρες της Ευρώπης υπολογίζεται σε 800.000 στη Βουλγαρία, 300.000 στην Τσεχία, 600.000 στην Ουγγαρία, 550.000 στην Σλοβακία και 2.500.000 στην Ρουμανία (Rorke & Wilkens, 2006). Η διεύρυνση της Ε.Ε. με την ένταξη χωρών όπου διαμένουν Ρομά είχε ως αποτέλεσμα να υπάρξει μία αυξανόμενη αναγνώριση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι Ρομά ιδίως όσον αφορά την παραβίαση ανθρωπίνων δικαιωμάτων καθώς και την χειροτέρευση των κοινωνικο-οικονομικών συνθηκών τους (Rorke & Wilkens, 2006).

Μία λεπτομερής έρευνα που έγινε από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή για τους Ρομά της Ευρώπης αναφέρει ότι παρά την πολιτική επίγνωση που υπάρχει έχουν γίνει πολύ λίγα πράγματα τα τελευταία 10 χρόνια (European Commission, 2004). Η αναφορά εστιάζει κυρίως στην κρίσιμη κατάσταση των Ρομά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τονίζοντας ότι τα παιδιά Ρομά στερούνται την εκπαιδευτική ένταξη καθώς επίσης πέφτουν και θύματα ρατσιστικού διαχωρισμού και αδικαιολόγητου υποβιβασμού, εντάσσοντάς τα σε σχολεία για παιδιά με νοητική στέρση. Ο διαχωρισμός μπορεί να είναι εσωτερικός (μέσα στο σχολείο) διατηρώντας ξεχωριστές τάξεις για τους Ρομά καθώς και ξεχωριστά κτήρια ή διασχολικός διαχωρισμός όπου καθιερώνονται σχολεία των Ρομά. Είναι εμφανής η σύνδεση διαχωρισμού και ποιότητας εκπαίδευσης αφού όπου υπάρχουν σχολεία με παιδιά Ρομά ή τάξεις που τα παιδιά Ρομά αποτελούν πλειοψηφία τότε η ποιότητα εκπαίδευσης μειώνεται σημαντικά σε σχέση με σχολεία ή τάξεις που υπάρχει μεικτός πληθυσμός παιδιών, δηλαδή παιδιά από άλλες εθνικότητες αλλά και Ρομά. (Taba & Ryder, 2012).

Μία από τις χώρες που ασχολήθηκε εκτενώς με την ένταξη των Ρομά ήταν η Σουηδία, όπως φαίνεται από τη μελέτη των Alexiadou & Norberg (2017). Οι συγγραφείς αυτοί, μέσα από

συνεντεύξεις και υλικά τεκμηρίωσης που παρήγαγαν με την αξιοποίηση επίσημων πηγών και πληροφοριών από οργανισμούς των Ρομά, προσπαθούν να περιγράψουν το παρελθόν, την αιτιολογία και την εξέλιξη όσον αφορά θέματα αντιπροσώπευσης μειονοτήτων και το πλαίσιο ένταξής τους. Όπως σημειώνουν, η Σουηδική Στρατηγική έχει εμπλακεί ενεργητικά με τις πολιτικές ένταξης των Ρομά και έχει συστήσει και νέα θέματα προς δημόσια συζήτηση.

Σύμφωνα με τους Alexiadou & Norberg (2017), παρά το γεγονός ότι η Σουηδία δεν ήταν μέρος της *‘Δεκαετίας των Ρομά’* (Decade of Roma), η χώρα αυτή ήταν μία από τους χρηματοδότες και συμμετέχοντες στη σύσκεψη της Βουδαπέστης το 2003 *« Οι Ρομά σε μία διευρυμένη Ευρώπη-προκλήσεις για το μέλλον»* όπου εκεί αποφασίστηκε και η ίδρυση της *‘Δεκαετίας’*. Το βασικό ενδιαφέρον εστιάζεται στην πολιτική της εκπαίδευσης αλλά και στους τρόπους που η Στρατηγική πλαισιώνει μία ευρύτερη πολιτική. Όπως σημειώνουν οι συγγραφείς, το εκπαιδευτικό σύστημα στη Σουηδία χαρακτηρίζεται από αποκέντρωση στους δήμους και από τις αρχές του '90 παρατηρείται έντονη εμπορευματοποίηση των σχολείων, όπου μία μίξη ιδιωτικών και δημόσιων φορέων αγωνίζονται για κρατικούς πόρους. Υπάρχει μία γενική έμφαση στο σύστημα και τονίζεται η φράση *‘εκπαίδευση για όλους’*.

Σύμφωνα με τους παραπάνω συγγραφείς, τα σχολεία στη Σουηδία έχουν δωρεάν δίδακτρα και η τριτοβάθμια εκπαίδευση χρηματοδοτείται από ένα κρατικό σύστημα. Επίσης η Σουηδία αποφεύγει την διαφοροποίηση των μαθητών κατά ικανότητα και δίνει έμφαση σε μία εξατομικευμένη διδασκαλία μέσα σε μία οργανωμένη τάξη. Υπάρχει στήριξη όσον αφορά τη *‘μητρική γλώσσα’* για τα παιδιά που μιλάνε στο σπίτι άλλη γλώσσα πέρα από τη Σουηδική. Δυστυχώς οι Ρομά μαθητές δεν αποδίδουν και τόσο καλά σε αυτή τη μεικτή οικονομία σχολικής εκπαίδευσης (Government Report, 2010, σελ. 14, 25, 312-315, όπ. αναφ. στο Alexiadou & Norberg, 2017). Η μειονότητα των Ρομά χαρακτηρίζεται από ανομοιογένεια και αυτό οφείλεται στο ότι διαφορετικά κύματα μετανάστευσης φτάνουν στη Σουηδία από το 16^ο αιώνα αντανakλώντας τις διαφορετικές χώρες προέλευσης, τις διαφορετικές θρησκευτικές τους πεποιθήσεις και τις γλώσσες.

Οι Ρομά της Σουηδίας έχουν κατηγοριοποιηθεί σε τέσσερις γλωσσικές ομάδες μέσα από 20 διαφορετικές παραλλαγές των διαλέκτων Ρομανί (Rodell- Olgaç, 2013 όπ. αναφ. στο Alexiadou & Norberg, 2017). Παρά την εγκατάσταση των Ρομά στη Σουηδία, η ένταξή τους στην κοινωνία και στην αγορά εργασίας χαρακτηρίζεται από υψηλά επίπεδα διάκρισης, περιθωριοποίησης και αρνητικής πλαισίωσης των Ρομά στον πληθυσμό τους καθώς και στους οργανισμούς κοινωνικής

πρόνοιας. (Montesino & Ohlsson Alfakir, 2015; Selling, 2013, όπ.αναφ. στο Alexiadou & Norberg, 2017). Σύμφωνα με τους συγγραφείς, κάποιες μελέτες για τους Ρομά δείχνουν και την ‘από συνήθεια’ απουσία τους από την εκπαίδευση αλλά και την αποξένωσή τους από το σχολικό περιβάλλον εξαιτίας της διάκρισης που παρατηρείται στα σχολεία, το ότι δηλαδή στοχεύουν σε μία πολιτισμική αφομοίωση αλλά και το γεγονός ότι έχουν μία ελλειμματική άποψη σε σχέση με τις οικογένειες των Ρομά και τα παιδιά τους. Ένα άλλο πρόβλημα στη Σουηδία είναι ότι δεν υπάρχουν αριθμοί που να δείχνουν ότι οι Ρομά ολοκληρώνουν την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση, παρά μόνο κάποιες μελέτες που κατά προσέγγιση υπολογίζουν ότι λίγοι Ρομά ολοκληρώνουν τα 9 χρόνια φοίτησης. Ωστόσο, στην Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2016, στο Alexiadou & Norberg, 2017) αναφέρεται ένας αυξανόμενος αριθμός Ρομά παιδιών στην προσχολική εκπαίδευση καθώς ολοένα και μεγαλύτερος αριθμός παιδιών Ρομά ολοκληρώνουν την υποχρεωτική εκπαίδευση και προχωρούν στις τάξεις του γυμνασίου (Liedholm & Lindberg, 2010; Söderman & Ström, 2008, όπ. αναφ. στο Alexiadou & Norberg, 2017)).

Σύμφωνα με έρευνα της Harmon (2014), η εκπαίδευση των Ρομά στην Ιρλανδία αντιμετωπίζει προβλήματα αφού δεν υπάρχει ακριβής αριθμός εγγεγραμμένων παιδιών Ρομά στα σχολεία και κάποιες ανεπίσημες καταγραφές από εκπαιδευτικούς αναφέρουν ότι ο αριθμός παιδιών Ρομά παραμένει χαμηλός με κάποιες μόνο παρατηρήσεις τα τελευταία χρόνια για σταδιακή αύξηση του αριθμού αυτού. Μέσα από ευρήματα της έρευνας φαίνεται πως κάποιοι Ρομά γονείς θέλουν τα παιδιά τους να συμμετέχουν στη επίσημη εκπαίδευση της χώρας καθώς και να έρχονται στο σχολείο. Το ότι τα παιδιά τους μπορούν και συμμετέχουν στη βασική σχολική εκπαίδευση της χώρας τους χαροποιεί ιδιαίτερα αφού αυτό ποτέ δεν αποτελούσε βασικό θέμα για τη χώρα καταγωγής τους. Μάλιστα υπάρχουν και κάποιες θετικές ενδείξεις από εμπειρίες παιδιών Ρομά στα σχολεία της Ιρλανδίας που αναφέρουν σταδιακή και σημαντική βελτίωση των παιδιών αυτών στην γραφή και την αριθμητική καθώς και περισσότερων παιδιών Ρομά να προχωρούν στο Γυμνάσιο (Harmon, 2014).

Ωστόσο, η επίδραση της διάκρισης και του διαχωρισμού από παλαιότερες εμπειρίες στη χώρα καταγωγής τους επεκτείνεται και στο Ιρλανδικό εκπαιδευτικό σύστημα (Harmon, 2014). Το γεγονός ότι οι Ρομά προέρχονται από ένα ιστορικό με ελάχιστη έως καθόλου πρόσβαση στην εκπαίδευση, καθιστά δύσκολη την εμπλοκή των ενήλικων Ρομά και των παιδιών τους στην επίσημη σχολική εκπαίδευση με αποτέλεσμα να υπάρχει χαμηλό επίπεδο γραφής και ανάγνωσης αλλά και άλλων γλωσσικών δεξιοτήτων. Η βελτίωση των γλωσσικών δεξιοτήτων των παιδιών

Ρομά χαρακτηρίζεται ως προτεραιότητα καθώς υπάρχουν παιδιά που στην ηλικία των 14 δεν έχουν παρακολουθήσει σχολείο. Κάτι τέτοιο δυσκολεύει τους εκπαιδευτές αλλά και τα παιδιά Ρομά καθώς η σχολική εκπαίδευση και το σχολικό πρόγραμμα είναι ακατάλληλο για τα παιδιά αυτά που δεν έχουν καμία εμπειρία με την σχολική εκπαίδευση και τα επίπεδα μάθησης παραμένουν χαμηλά. Εξαιτίας αυτής της έλλειψης γλωσσικών και μαθησιακών δεξιοτήτων πολλά μεγαλύτερα σε ηλικία παιδιά Ρομά τοποθετούνται σε τάξεις με νεότερους σε ηλικία συμμαθητές γεγονός που τους κάνει να αισθάνονται άβολα και ντροπιαστικά. Σε τέτοιες περιπτώσεις πολλοί εκπαιδευτές αναφέρουν ότι είναι πολύ δύσκολο να αποφύγουν την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου καθώς και να εξασφαλίσουν την ένταξη των παιδιών αυτών στην εκπαίδευση (Harmon,2014) .

Η έλλειψη υποστήριξης των παιδιών Ρομά αλλά και των εκπαιδευτών τους καθιστά ακόμη πιο δύσκολη την εμπλοκή αλλά και την εξέλιξη των μαθητών αυτών. Γι' αυτό το λόγο έχει μεγάλη σημασία η διατήρηση της μητρικής γλώσσας των παιδιών αυτών προκειμένου να ενταχθούν ομαλότερα στην σχολική εκπαίδευση αλλά και να διατηρήσουν το συναίσθημα της 'Ρομά' ταυτότητάς τους ανάμεσα στα παιδιά. Οι εκπαιδευτές επιμένουν ότι δεν έχουν την στήριξη ή την ικανότητα να πράξουν κάτι τέτοιο. Επιπρόσθετα σε όλες αυτές τις δυσκολίες, το χαμηλό ή ανύπαρκτο επίπεδο των γλωσσικών δεξιοτήτων των παιδιών Ρομά, σε σχέση με την επίσημη γλώσσα διδασκαλίας, συμβάλλει και στην ύπαρξη δυσκολιών επικοινωνίας μεταξύ γονιών και σχολείων. Συχνά παιδιά Ρομά χρησιμοποιούνται ως διερμηνείς δεδομένου ότι υπάρχει έλλειψη σε υπηρεσίες μετάφρασης και διερμηνείας.

Η έλλειψη εκπαίδευσης των Ρομά γονιών έχει ως αποτέλεσμα και οι ίδιοι να μην μπορούν να στηρίξουν την εμπλοκή και την πρόοδο των παιδιών τους στο σχολείο. Αυτό σημαίνει ότι είναι ανίκανοι να βοηθήσουν τα παιδιά με τις ασκήσεις του σχολείου αλλά και με δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής. Για παράδειγμα, στην Ιρλανδία το μεγαλύτερο ποσοστό Ρομά παιδιών δεν μιλάνε την Αγγλική γλώσσα στο σπίτι που είναι η επίσημη γλώσσα της χώρας διαμονής τους με αποτέλεσμα να υπάρχει έλλειψη ενίσχυσης των γλωσσικών δεξιοτήτων της Αγγλικής γλώσσας στο σπίτι (Harmon, 2014). Επιπλέον, η έλλειψη θετικών εμπειριών που είχαν οι γονείς Ρομά στην εκπαίδευση επηρεάζει αρνητικά την απόδοση των παιδιών τους καθώς υπάρχει περιορισμένη κατανόηση της αξίας της εκπαίδευσης και επομένως έχουν λιγότερες προσδοκίες όσον αφορά την εκπαίδευση των παιδιών τους. Θα πρέπει επομένως να υπάρξει μία θετική εμπλοκή των γονιών Ρομά ως προς την εκπαίδευση η λεγόμενη 'εκπαίδευση ενηλίκων'

προκειμένου να υπάρξει μία θετική στάση απέναντι στην εκπαίδευση, πράγμα το οποίο θα επηρεάσει θετικά και τα παιδιά τους ως προς την αξία της εκπαίδευσης (Harmon, 2014).

Στην Ουγγαρία, μελέτη που έγινε από τους Kertesi και Kezdi (2006) βασίστηκε στην άποψη ότι όταν επενδύεις στην εκπαίδευση κάποιου ατόμου αυτό θα ωφελήσει όχι μόνο το εμπλεκόμενο άτομο αλλά και ολόκληρη την κοινωνία. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης υποδεικνύουν ότι μία επένδυση στην οποία καταφέρνει με επιτυχία ένας νεαρός Ρομά να ολοκληρώσει το Γυμνάσιο θα επιφέρει μακροπρόθεσμα οφέλη στον εθνικό προϋπολογισμό. Σύμφωνα με τους συγγραφείς αυτούς, στη σημερινή Ουγγαρία οι Ρομά στην μεγαλύτερη πλειοψηφία τους εγκαταλείπουν τη σχολική εκπαίδευση χωρίς την απόκτηση απολυτηρίου Γυμνασίου και ένα αμελητέο ποσοστό πηγαίνει στο κολλέγιο, τη στιγμή που οι Ούγγροι στην συντριπτική πλειοψηφία τους ολοκληρώνουν το Γυμνάσιο και ένα ποσοστό 50% εισάγεται στο κολλέγιο. Η χαμηλή εκπαίδευση των Ρομά τους αποκλείει από μία σταθερή και δίκαια αμειβόμενη εργασία, γεγονός που αποδεικνύει γιατί η φτώχεια είναι τόσο εκτεταμένη μεταξύ των Ρομά (Kertesi & Kezdi, 2006).

Σύμφωνα με τους Rostas & Kostka (όπ.αναφ. στο Aniko Bernat, 2019), η Ουγγαρία χαρακτηρίζεται από κρατικά δημοτικά σχολεία και σχολεία ελεύθερης επιλογής. Μέχρι το 2012 τα σχολεία ανήκαν στους δήμους ενώ βασικό μέρος του σχολικού προϋπολογισμού προερχόταν από κεντρικές επιχορηγήσεις. Οι σχολικές περιοχές καθορίζονταν από τον δήμο και τα σχολεία έπρεπε να δεχθούν όλα τα παιδιά της περιοχής. Ωστόσο μπορούσαν να δεχθούν και παιδιά εκτός περιοχής. Τα δεδομένα δείχνουν ότι στην Ουγγαρία υπάρχει μία τάση να εφαρμόζουν εκπαιδευτικές πολιτικές οι οποίες προωθούν έναν αυξανόμενο διαχωρισμό στα σχολεία. Ο διαχωρισμός του σχολείου συσχετίζεται σημαντικά με την κινητικότητα των μαθητών, τη κατανομή των Ρομά στην πόλη και τις τοπικές εκπαιδευτικές πολιτικές. Η υψηλή κινητικότητα των μαθητών της μεσαίας τάξης σχετίζεται άμεσα και με τα υψηλά επίπεδα σχολικού διαχωρισμού. Το σύστημα ελεύθερης επιλογής σχολείου στην Ουγγαρία αυξάνει την ανισότητα καθώς οι μαθητές επιλέγουν μόνοι τους σχολεία από ποικίλες γειτονιές και αυτό από μόνο του αποτελεί ανισότητα καθώς οι μαθητές με υψηλότερη κοινωνικο-οικονομική κατάσταση είναι πιο πιθανό να μπορούν να μετακινηθούν (Rostas & Kostka, 2014, όπ.αναφ. στο Aniko Bernat, 2019).

Στην περίπτωση της Σλοβακίας, σύμφωνα με τους New, Kyuchukov & Samko, (2018), η πλειοψηφία των σχολείων έχει πολύ λίγο εκπαιδευτικό υλικό για τους Ρομά στη ρομανί γλώσσα

καθώς και λίγες ευκαιρίες για να μάθουν για το δικό τους πολιτισμό και ιστορία. Δεν υπάρχει σχεδόν τίποτα που τα παιδιά Ρομά να μπορούν να αναφέρουν σε ένα μονοπολιτισμικό πρόγραμμα μαθημάτων. Από μία άλλη σκοπιά υπάρχουν ειδικά σχολεία με υψηλό εισόδημα για τους Ρομά όπου δίνεται επιπλέον προσοχή στην κουλτούρα και την ιστορία των Ρομά. Αυτό αποτελεί κίνητρο για τους γονείς Ρομά να στέλνουν τα παιδιά τους σε αυτά τα σχολεία.

Το Σλοβάκικο εκπαιδευτικό σύστημα είναι έντονα συγκεντρωτικό με κοινά αναλυτικά προγράμματα και στόχους, οι οποίοι παράγονται από το Υπουργείο Παιδείας, Επιστήμης, Έρευνας και Αθλητισμού στην Μπρατισλάβα και διαδίδονται στις τοπικές περιοχές (New, Kyuchukon & Samko, 2018). Η προσχολική εκπαίδευση δεν είναι υποχρεωτική και η σχολική εκπαίδευση είναι υποχρεωτική από την ηλικία των 6 έως 15 χρονών μέχρι την έναρξη του λυκείου. Από το 1950 έως και σήμερα ένα δυσανάλογα μεγάλο ποσοστό παιδιών Ρομά έχει ταξινομηθεί ως πνευματικά υστερημένα και τοποθετούνται σε ειδικά σχολεία παρά το γεγονός ότι η Σλοβακία έχει εφαρμόσει μεταρρυθμίσεις που στοχεύουν στη μεγαλύτερη ένταξη καθώς και στην μάθηση της Αγγλικής γλώσσας για όλους. (New, Kyuchukon & Samko, 2018).

Η όλη αναφορά στα ειδικά και στα γενικά σχολεία έγινε με αφορμή ένα περιστατικό σε έναν δήμο της Σλοβακίας (Pavlovce nad Uhom) όπου Ρομά παιδιά ήταν εγγεγραμμένα στο ειδικό σχολείο της περιοχής, μέσα από μία μεροληπτική τοποθέτησή τους στο ειδικό σχολείο, παραβιάζοντας με αυτό τον τρόπο το δικαίωμά τους στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα. Η έρευνα αυτή έγινε από τη Διεθνή Αμνηστία προκειμένου να αποκαλυφθούν οι διακρίσεις που γίνονται ενισχύοντας έτσι την περιθωριοποίηση αυτών των παιδιών και τις φυλετικές προκαταλήψεις (Amnesty International Publication, 2008). Όπως υπογραμμίζουν οι συγγραφείς, η παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων στο δήμο της Σλοβακίας δεν είναι απλά το αποτέλεσμα ενός ατομικού ανθρώπινου λάθους αλλά μία γενικότερη αποτυχία στην εξάλλειψη της διάκρισης καθώς επίσης και στη σχεδίαση του Σλοβακικού εκπαιδευτικού συστήματος αλλά και στην εφαρμογή των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών. Παρά το γεγονός ότι οι Ρομά στην πράξη δεν παρακολουθούν τακτικά τα σχολικά μαθήματα, λόγω του ότι μεταναστεύουν προσωρινά με τις οικογένειές τους, δεν τους αναιρεί αυτό το δικαίωμα στη δημόσια εκπαίδευση (New, Kyuchukon & Samko, 2018).

Όπως αναφέρεται σε κείμενο της διεθνούς Αμνηστίας (Amnesty International Publication, 2008), όταν εγείρονται ζητήματα σχετικά με την πρόσβαση των παιδιών Ρομά σε ποιοτική εκπαίδευση, πολλές φορές κατηγορούνται οι Ρομά γονείς πως δεν εκτιμάνε την αξία της εκπαίδευσης. Αυτό

συμβαίνει γιατί υπάρχει έλλειψη επίγνωσης αφού πολλοί γονείς δεν καταλαβαίνουν τη διαφορά γενικού και ειδικού σχολείου και τί επιπτώσεις μπορεί να έχει αυτό μετέπειτα για τα παιδιά τους. Κυρίως όταν υπάρχουν οικονομικά κίνητρα, όπως υποτροφίες, οι γονείς που έχουν χαμηλό οικογενειακό εισόδημα ή είναι άνεργοι είναι λογικό να δίνουν τη συγκατάθεσή τους προκειμένου το παιδί τους να πάει στο ειδικό σχολείο, το οποίο έχει πιο απλή σχολική ύλη και θεωρείται 'Ρομά' σχολείο, σε αντίθεση με το γενικό, όπου τα παιδιά Ρομά αντιμετωπίζονται ως 'διαφορετικά' και τα καταλαμβάνει το αίσθημα του διαχωρισμού και της παραίτησης (Amnesty International, 2008).

2.4 Η γλώσσα των Ρομά και η ξένη γλώσσα- Αγγλικά ως μοχλός ένταξής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα

Η Ρομανί είναι η γλώσσα που μιλιέται από εκατομμύρια Τσιγγάνους σε όλο τον κόσμο και αριθμεί πολλές διαλέκτους καθιστώντας δύσκολη πολλές φορές ακόμα και την επικοινωνία μεταξύ τους. Αποτελείται από είκοσι περίπου διαλέκτους και εξήντα υποδιαλέκτους. Η λέξη προέρχεται από τον τσιγγάνικο όρο Ρομ και πρόκειται βασικά για μία γλώσσα- βάση όπου με τον καιρό προστέθηκαν πάνω της και στοιχεία άλλων γλωσσών. Έχει τον χαρακτήρα κοινωνικής διαλέκτου (Τερζοπούλου και Γεωργίου, 1998). Θεωρείται σύνολο γλωσσικών μορφών, το οποίο έχει τη ρίζα του σε μία ευρύτερη γλωσσική μορφή, η οποία είχε σχέση με γλωσσικές μορφές που χρησιμοποιούσαν το 10^ο αιώνα μ.Χ. στη Βόρεια Ινδία (χίντι, παντζάμπι, σανσκριτικά, νεπάλ) (Χατζισαββίδης, 1995).

Τα στοιχεία τα οποία δανείστηκε η ρομανί πριν και μετά τον 15^ο αιώνα είναι από γλώσσες όπως: περσική, ελληνική, ρουμάνικη, αρμένικη καθώς και γαλλική, γερμανική, ισπανική, τούρκικη, αγγλική και ρώσικη. Στις επιρροές που δέχονταν από τις πολλές μετακινήσεις τους οφείλεται και το γεγονός ότι υπάρχουν τόσες διάλεκτοι. Η Ρομανί είναι μία γλώσσα που δεν καλλιεργήθηκε στον γραπτό λόγο παρ'όλο που οι ομιλητές της ήρθαν σε επαφή με άλλους ομιλητές άλλων γλωσσών και έρχονται ακόμη. Η γλώσσα των Ρομά συνεχίζει να χρησιμοποιείται μόνο προφορικά παρά τις προσπάθειες που έχουν γίνει για την γραπτή της απόδοση. Οι Ρομά χρησιμοποιούν τη ρομανί για την μεταξύ τους επικοινωνία και την ελληνική για τις οικονομικές δραστηριότητές τους (Καραθανάση, 2000). Γενικά, για τις οικονομικές συναλλαγές τους χρησιμοποιούν τη γλώσσα της χώρας διαμονής τους γι' αυτό και αποτελούν μία δίγλωσση πληθυσμιακή ομάδα η οποία χρησιμοποιεί τη ρομανί για την κοινωνία των Ρομά και την εθνική

γλώσσα του κράτους για την ευρύτερη κοινωνία (Παπακωνσταντίνου, 2000). Η γλώσσα τους είναι προφορικής παράδοσης λόγω του ότι δεν υπάρχει κράτος έτσι ώστε να υπάρξουν οι κατάλληλες κοινωνικές προϋποθέσεις για να σχηματιστεί και να καταγραφεί. Οι ομιλητές της είναι δίγλωσσοι και τρίγλωσσοι αφού επηρεάζονται από την κάθε κοινότητα που έρχονται σε επαφή λόγω των μετακινήσεών τους γι' αυτό το λόγο τα παιδιά Ρομά αντιμετωπίζουν προβλήματα στην εκπαίδευση και τα περισσότερα είναι αναλφάβητα ή έχουν ημιμαθή γνώση. (Σέλλα- Μάξη , 2001). Εφόσον η γλώσσα δε μιλιέται από τον ευρύτερο πληθυσμό μιας χώρας χάνει αυτομάτως το κύρος της και δεν αναγνωρίζεται ως επίσημη γλώσσα για να εισαχθεί σε θεσμούς όπως είναι το σχολείο και άλλα διοικητικά όργανα. Οι Ρομά θεωρούνται μία ομάδα χαμηλού κύρους χωρίς κοινωνικές εξουσίες στη χώρα διαμονής τους.

Στην Ελλάδα όπου ως η επίσημη γλώσσα η ελληνική αποτελεί το μοναδικό μέσο διδασκαλίας όπως αναφέρει και το αναλυτικό πρόγραμμα, δημιουργούνται πολλά προβλήματα στην ένταξη και την επίδοση των παιδιών αυτών καθώς η μητρική τους είναι η ρομανί (Χαραλαμπίδης & Χατζισαββίδης, 1997). Η απόκτηση και η αποδοχή της μητρικής γλώσσας είναι απαραίτητη προϋπόθεση προκειμένου να δημιουργηθεί ένα θετικό κλίμα μέσα στο σχολείο για την εκμάθηση της βασικής ή μίας δεύτερης ξένης γλώσσας. Το σχολείο πρέπει να δημιουργεί ένα πλαίσιο αποδοχής της πολιτισμικής και γλωσσικής ταυτότητας αυτών των παιδιών έτσι ώστε να αποφευχθούν φαινόμενα που οδηγούν στην απώλεια και την αλλοτροίωση της ταυτότητάς τους αλλά και της αυτοεκτίμησής τους. Προκειμένου να ενταχθούν ομαλά στην κοινωνία αλλά και στη σχολική κοινότητα δεν θα πρέπει το σχολείο να επιμένει να αποβάλλουν αυτά τα στοιχεία τους (Βασιλειάδου, 1987).

Αναφορικά με τη ξένη γλώσσα και συγκεκριμένα την Αγγλική, έρευνα που διεξήχθη στο Πανεπιστήμιο της Θράκης (Dimasi & Theologou, 2019), περιοχή όπου οι Ρομά αποτελούν μειονότητα μέσα σε μία ανομοιογενή ομάδα ανθρώπων (Τούρκοι, Πομάκοι, Ρομά) με διαφορετική πολιτιστική και γλωσσική ταυτότητα, έδειξε ότι η εκπαιδευτική και γλωσσική τους κατάσταση είναι γεμάτη με μακροχρόνια προβλήματα τα οποία αποδίδονται στα χαρακτηριστικά της 'Εκπαίδευσης των Μειονοτήτων'. Μετά από έρευνες χρόνων έχει αποδειχθεί ότι υπάρχουν εμπόδια στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας και η απόδοση των μαθητών μειονοτικών ομάδων στο σχολείο είναι χαμηλή καθώς οι μαθητές αυτοί δεν καταφέρνουν να φτάσουν στο επίπεδο Α2 της ελληνικής γλώσσας. Παρόμοια αποτελέσματα έχουν καταγραφεί και στην απόδοσή τους στην αγγλική γλώσσα ως ξένη γλώσσα, η οποία αποτελεί υποχρεωτικό

μάθημα και στα δημόσια αλλά και στα δημοτικά μειονοτικά σχολεία. Αυτή η ομάδα παιδιών αποτυγχάνει να κατακτήσει το επίπεδο της ξένης γλώσσας όπως απαιτεί το αναλυτικό τους πρόγραμμα. Βασικό εμπόδιο αποτελεί το γεγονός ότι η μητρική τους θεωρείται η ρομανί η οποία είναι μία παραδοσιακά προφορική γλώσσα. Οι γλώσσες που χρησιμοποιούνται από τις διάφορες ομάδες δεν έχουν άμεση σχέση με την θρησκευτική τους ταυτότητα ή την εθνική τους καταβολή. Οι Ρομά που αποτελούν την μικρότερη μειονότητα στη Θράκη σε σχέση με τους Πομάκους και τους Τούρκους μιλάνε τη ρομανί η οποία διαφέρει από την τουρκική ή την ποικιλία της τουρκικής γλώσσας που μιλιέται στη Θράκη (Sella- Mazi, 2016).

Η Αγγλική γλώσσα διδάσκεται ως υποχρεωτική ξένη γλώσσα σε όλα τα δημόσια σχολεία της Ελλάδας καθώς επίσης και στα μειονοτικά σχολεία. (Dendrinios, et al., 2013). Ωστόσο, τα μειονοτικά σχολεία που βρίσκονται σε απομακρυσμένες αγροτικές περιοχές στερούνται το προνόμιο της διδασκαλίας της αγγλικής γλώσσας ως ξένης γλώσσας καθώς υπάρχει έλλειψη δασκάλων των Αγγλικών λόγω του ότι βρίσκονται μακριά από μητροπολιτικές πόλεις. Έτσι λοιπόν τα παιδιά αυτών των σχολείων καταλήγουν να ολοκληρώνουν τη φοίτησή τους στο δημοτικό σχολείο χωρίς να έχουν διδαχθεί Αγγλικά που είναι μέρος του προγράμματός τους. Από την άλλη, σε πολλά μειονοτικά σχολεία της Θράκης τα παιδιά Ρομά διδάσκονται την τουρκική, την ελληνική και την αγγλική γλώσσα ενώ δεν μιλάνε καμία από αυτές τις γλώσσες αφού καθημερινά χρησιμοποιούν τη δική τους ‘κοινή’ γλώσσα για να συνεννοηθούν, τη ‘ρομανί’. Σε αυτές τις περιπτώσεις, επομένως, οι Ρομά διδάσκονται την τουρκική σαν μητρική γλώσσα στο σχολείο, την ελληνική σαν δεύτερη γλώσσα και την αγγλική σαν ξένη γλώσσα αλλά επικοινωνούν με τη ρομανί. Η εκπαίδευσή τους θεωρείται δίγλωσση και η μάθηση πόσο μάλλον μίας ξένης γλώσσας αποδεικνύεται δύσκολη και σχεδόν απίθανη αφού είναι γεμάτη εμπόδια τα οποία υπονομεύουν την γλώσσα τους αλλά και την απόδοσή τους στο σχολείο.

Σύμφωνα με το Διαθεματικό Πλαίσιο Προγράμματος τα αγγλικά διδάσκονται ως ξένη γλώσσα αλλά με αναφορά στην ελληνική γλώσσα που θεωρείται η μητρική τους γλώσσα. Ένας από τους στόχους του προγράμματος είναι οι μαθητές να αναπτύσσουν ικανότητες που θα τους επιτρέπουν να χρησιμοποιούν τη μητρική αλλά και την ξένη γλώσσα ταυτόχρονα. Θα πρέπει δηλαδή να μπορούν να μεταφέρουν το νόημα ενός γραπτού ή προφορικού κειμένου από τα Ελληνικά στα Αγγλικά και αντίστροφα. Το νέο Ολοκληρωμένο Πρόγραμμα Ξένων Γλωσσών το οποίο χρησιμοποιείται στην υποχρεωτική εκπαίδευση καθώς και τα βιβλία Αγγλικών προϋποθέτουν τη γνώση της ελληνικής ως μητρικής τους γλώσσας, λαμβάνοντας υπόψη τη

βασική μεθοδολογία αλλά και τη διαφορά μεταξύ της μητρικής και της ξένης γλώσσας ως προς τη δομή, το λεξιλόγιο και άλλες πτυχές της γλώσσας. Επομένως τα παιδιά αυτά στα μειονοτικά δημοτικά σχολεία διδάσκονται την αγγλική όπως και τα υπόλοιπα παιδιά που έχουν την ελληνική ως μητρική τους γλώσσα απλά μία μερίδα είναι Ρομά και έχουν ως μητρική τους τη ρομανί. Αυτοί οι μαθητές διδάσκονται την αγγλική ως ξένη γλώσσα και μητρική τους θεωρείται η ελληνική αφού η ρομανί δεν διδάσκεται και είναι μόνο προφορική (Dimasi, M. & Theologou, S. , 2019).

Σύμφωνα με τις Dimasi, M. & Theologou, S. (2019), αρχικά λοιπόν αν θέλουμε να βοηθήσουμε αυτά τα παιδιά να κατακτήσουν την αγγλική γλώσσα θα πρέπει να αποσαφηνίσουμε και να επαναπροσδιορίσουμε την διγλωσσία και την τριγλωσσία σε σχέση με τη γλώσσα αυτών των μειονοτήτων. Έπειτα θα πρέπει να αναθεωρήσουμε και να επανασχεδιάσουμε τη μέθοδο διδασκαλίας αλλά και το εκπαιδευτικό υλικό το οποίο θα πρέπει να σχεδιαστεί με σεβασμό στη μητρική γλώσσα αλλά και στο πολιτισμικό υπόβαθρο αυτών των μαθητών. Στα δημόσια σχολεία τα παιδιά θα μπορούσαν να βοηθηθούν με εκπαιδευτικό υλικό ειδικά σχεδιασμένο για δίγλωσσους μαθητές και να προστεθούν επιπλέον ώρες διδασκαλίας προκειμένου να βελτιώσουν τη δεύτερη γλώσσα καθώς και την ξένη γλώσσα τους. Θα χρειαστεί επομένως να γίνει μία αλλαγή στην εκπαιδευτική πολιτική της γλώσσας ως προς το διδακτικό υλικό, τις διδακτικές πρακτικές και προσεγγίσεις καθώς και τους εκπαιδευτές με επαρκή προσόντα. Οι ασκήσεις και οι δραστηριότητες θα πρέπει να επανεξεταστούν σε σχέση με το πλαίσιο της διγλωσσίας και τριγλωσσίας.

Σημαντικό είναι να ληφθούν υπόψη και οι απόψεις των δασκάλων της ελληνικής και της αγγλικής γλώσσας σε σχέση με τα διδακτικά βιβλία που χρησιμοποιούν στα δημόσια ή τα μειονοτικά σχολεία σε σχέση είτε με την δεύτερη γλώσσα ή με την ξένη γλώσσα. Είναι σημαντικό να ακουστούν οι απόψεις των δασκάλων και να τους δώσουν ιδιαίτερη σημασία οι ερευνητές αλλά και οι υπεύθυνοι σχεδιασμού πολιτικών (Niyozon & Pluim, 2009, όπ. αναφ. στο Dimasi & Theologou, 2019). Οι απόψεις τους ίσως να βοηθήσουν να διασαφηνιστούν και οι λόγοι για το χαμηλό επίπεδο της αγγλικής γλώσσας ανάμεσα στους μαθητές των μειονοτήτων όπως και γιατί τα διδακτικά βιβλία, η μεθοδολογία και το επίσημο πρόγραμμα δεν είχαν καταφέρει να 'χτυπήσουν' το πρόβλημα του συνεχούς χαμηλού επιπέδου της ξένης γλώσσας στα δημόσια ή στα μειονοτικά σχολεία.

Σημαντική όψη του ζητήματος σύμφωνα με τις Dimasi & Theologou (2019) αποτελεί η εκπαίδευση των εκπαιδευτών, η οποία είναι ζωτικής σημασίας ειδικά όταν πρόκειται για την εκπαίδευση των δασκάλων που αναλαμβάνουν τάξεις με μαθητές μειονοτήτων. Θα πρέπει να έχουν την κατάλληλη επιστημονική και μεθοδολογική βάση προκειμένου να ξεπερνούν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν όταν διδάσκουν αγγλικά σε μαθητές που είναι δίγλωσσοι ή τρίγλωσσοι. Αυτοί οι μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο να μάθουν την αγγλική γλώσσα σε σχέση με τη μητρική τους γλώσσα αλλά και σε σχέση με τα θέματα διγλωσσίας και τριγλωσσίας γι' αυτό θα πρέπει να τους παρέχεται επιπλέον στήριξη, να γίνονται εκπαιδευτικές παρεμβάσεις μέσα στην τάξη αλλά και επιπρόσθετη διδασκαλία εντός σχολείου. Με αυτό τον τρόπο η δίγλωσση ή τρίγλωσση ταυτότητά τους δε θα τους εμποδίζει να μάθουν τα αγγλικά ως ξένη γλώσσα.

2.5 Σύνοψη κεφαλαίου

Συνοψίζοντας την βιβλιογραφική επισκόπηση του κεφαλαίου γίνεται αντιληπτό το πόσο βασικό παράγοντα αποτελεί η γλώσσα, κυρίως σε αδύναμες κοινωνικές ομάδες όπως οι Ρομά, προκειμένου να ενταχθούν ομαλότερα στο εκπαιδευτικό και κοινωνικό σύνολο. Προβλήματα όπως: περιθωριοποίηση, στιγματισμός, φτώχεια θα μπορούσαν να μειωθούν δραστικά εάν υπήρχε ένα ικανοποιητικό εκπαιδευτικό υπόβαθρο. Πολλές χώρες στην προσπάθειά τους να εντάξουν τους Ρομά στο κοινωνικό τους πλαίσιο προσπάθησαν να εφαρμόσουν διάφορες πρακτικές είτε μέσα από χορηγήσεις είτε με υποστηρικτικό υλικό αλλά τις περισσότερες φορές έμειναν στο θεωρητικό πλαίσιο με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ιδιαίτερη βελτίωση ως προς την ένταξή τους.

Στην προσπάθειά μας να προσεγγίσουμε την κοινωνική αυτή ομάδα μέσα από μία ξένη γλώσσα όπως η Αγγλική παρατηρούμε κυρίως εδώ στην Ελλάδα ότι η έλλειψη εκπαιδευτικού υλικού αλλά και το γεγονός ότι δεν υπάρχει αντιστοιχία μεταξύ της γλώσσας των Ρομά και της Αγγλικής αποφέρει περισσότερα προβλήματα καθώς ό,τι υλικό υπάρχει αναφέρεται στην ελληνική γλώσσα. Οπότε χρειάζεται διπλή προσπάθεια εκ μέρους των παιδιών αυτών για να προσεγγίσουν την ξένη γλώσσα και να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα. Έτσι μη μπορώντας να συμβαδίσουν με το σύνολο της εκάστοτε τάξης παρατηρούμε Ρομά παιδιά να εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο ή να έχουν ανάρμοστη συμπεριφορά στη διάρκεια του μαθήματος μη μπορώντας να υποστηρίξουν τη συμμετοχή τους στην τάξη.

Κεφάλαιο 3: Θεωρητικό πλαίσιο

3.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα προσπαθήσουμε να αναδείξουμε τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της έννοιας «ένταξη» μέσα από διαφορετικές προσεγγίσεις με σκοπό να δημιουργήσουμε μία βάση πάνω στην οποία θα στηριχθεί η ανάλυση της έρευνας. Επίσης θα αναφερθούμε στη θεωρία του Pierre Bourdieu για τις εκπαιδευτικές ανισότητες αλλά και το «κοινωνικό» και το «πολιτιστικό» κεφάλαιο, σημαντικές έννοιες για την κατανόηση της κοινωνικής και εκπαιδευτικής πορείας των μαθητών.

3.2 Ο ορισμός της ένταξης

Η λέξη «ένταξη» σημαίνει να έχει ένα άτομο ομαλή προσαρμογή σε μία ομάδα όπου τα μέλη της το αποδέχονται και συμβιβάζονται με την παρουσία του. Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί για τη λέξη αυτή αφού ο όρος συνδέεται με τον κοινωνικό, πολιτιστικό αλλά και εκπαιδευτικό τομέα. Συγκεκριμένα στην περίπτωση των Ρομά μας ενδιαφέρει η κοινωνική και εκπαιδευτική ένταξη καθώς και η παιδαγωγική της λογική όπου στο υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα του μετανεωτερικού κράτους έχει τρεις παραμέτρους. Πρώτον, την ένταξη στα πλαίσια της σχολικής γνώσης μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα, τα οποία προωθούν την εξέλιξη της επιστήμης και το κοινωνικά αποδεκτό αλλά προωθούν και τη μεταβίβαση της σχολικής γνώσης και διάρθρωσή της σε εκπαιδευτικές βαθμίδες. Δεύτερον, την ένταξη στο πεδίο των αξιών καθώς το σχολείο ανέκαθεν επηρέαζε κοινωνικές, οικονομικές, πολιτικές, ηθικές αλλά και γλωσσικές αξίες και τρίτον την ένταξη στο πλαίσιο της επιλογής το οποίο αφορά τις επιδόσεις και τους εκπαιδευτικούς τίτλους ως προς τον ανταγωνισμό εκτός σχολικού περιβάλλοντος (Γκότοβος, 2004).

Η επιτυχία της ένταξης έγκειται στο «μαζί» αφού μόνο έτσι οι άνθρωποι συνδημιουργούν και εκεί άλλωστε βρίσκεται και η επιτυχία της (Σούλης, 2002). Σύμφωνα με την Σπανού (1999), ως κοινωνική ένταξη και κοινωνική ενσωμάτωση θεωρούνται όχι μόνο η είσοδος στις θεσμικές και πολιτιστικές δομές της κοινωνίας αλλά και η προσαρμογή, η αφομοίωση, η συμμετοχή και η

ισότιμη συνεργασία στις μορφές και δομές της κοινωνίας. Σύμφωνα με τον Φέντ (1989) η κοινωνική ένταξη είναι η μάθηση μίας ηθικής τάξης και η μάθηση κανόνων και αξιών. Οι αξίες και οι κανόνες συμβάλλουν στο να κοινωνικοποιηθεί ο άνθρωπος αφού η κοινωνική ένταξή του είναι αποτέλεσμα αλληλεπίδρασής του με άλλα μέλη της ομάδας.

3.3 Η Θεωρία του Pierre Bourdieu

Προκειμένου να έχουμε μία επιτυχημένη έρευνα απαιτείται η αξιοποίηση μίας θεωρίας για να συλλέξουμε, να αναλύσουμε και να ερμηνεύσουμε τα δεδομένα μας. Γι' αυτό το λόγο επιλέξαμε τη θεωρία του Bourdieu καθώς για την ένταξη των Ρομά στην εκπαίδευση μας προσφέρει αρκετά εννοιολογικά εργαλεία έτσι ώστε να αναλύσουμε και να οργανώσουμε τα δεδομένα μας. Υπήρξαν και άλλοι που μελέτησαν κοινωνικές ανισότητες όπως ο Basil Bernstein, ο οποίος ασχολήθηκε με τη γλώσσα και την εκπαίδευση αλλά βασικός θεωρητικός μελετητής είναι ο Γάλλος Pierre Bourdieu. Στο έργο του «Οι Κληρονόμοι» υποστηρίζει ότι τα εμπόδια για την εκπαίδευση δεν είναι μόνο οικονομικά ή κοινωνικά αλλά συνδέονται και με την κοινωνική προέλευση του ατόμου καθώς αυτή πολλές φορές καθορίζει και την απόδοση στις σπουδές του. Η έννοια λοιπόν του «μορφωτικού κεφαλαίου» έρχεται να μας διευκολύνει στην κατανόηση του φαινομένου αυτού. Έτσι λοιπόν τα παιδιά των ανώτερων κοινωνικών τάξεων κληρονομούν το πολιτιστικό κεφάλαιο από τις οικογένειές τους σε αντίθεση με τα παιδιά των κατώτερων κοινωνικών τάξεων όπου η ανάπτυξη του πολιτιστικού τους κεφαλαίου είναι αποτέλεσμα σκληρής δουλειάς και προσπάθειας. Ο Bourdieu θεωρεί πως για να έχει κάποιος επιτυχημένη σχολική και επαγγελματική εξέλιξη απαιτείται να συνδιάζει κοινωνικό και πολιτισμικό κεφάλαιο. Κατά τα λεγόμενά του « η σχολική απόδοση της σχολικής δράσης εξαρτάται από το πολιτισμικό κεφάλαιο που είχε πρωταρχικά επενδυθεί από την οικογένεια και η οικονομική και κοινωνική απόδοση του σχολικού τίτλου εξαρτάται από το κοινωνικό κεφάλαιο, κι αυτό επίσης κληρονομημένο, το οποίο μπορεί να τεθεί στην υπηρεσία του» (Bourdieu, 1994).

Μία από τις βασικές έννοιες της θεωρίας του είναι αυτή για το κεφάλαιο, το οποίο νοείται ως οποιαδήποτε ιδιότητα ή πλεονέκτημα έχει το κάθε κοινωνικό όν και το χρησιμοποιεί προκειμένου να αποκτήσει περισσότερη δύναμη και επιρροή. Ο Bourdieu διακρίνει τρία είδη κεφαλαίου: το οικονομικό, το πολιτισμικό και το κοινωνικό. Το οικονομικό συνδέεται με την

οικονομική κατάσταση και το χρήμα. Το πολιτισμικό σύμφωνα με τον Μυλωνά (2009) θεωρείται η κουλτούρα, η εκφραστική και επικοινωνιακή ικανότητα καθώς και η ικανότητα εκτίμησης της αισθητικής αξίας έργων τέχνης. Ως προς το κοινωνικό κεφάλαιο ο ίδιος αναφέρει: «Θα μπορούσα να ορίσω συνοπτικά και περιεκτικά το κοινωνικό κεφάλαιο ως το σύνολο των σχετικά σταθερών κοινωνικών σχέσεων (δικτύου) που είναι με οποιονδήποτε τρόπο και οποιαδήποτε μορφή αποδοτικές και επωφελείς για εκείνον που τις έχει και τις διατηρεί.». Επομένως κάποιος που διαθέτει ισχυρό κοινωνικό κεφάλαιο μπορεί και χρησιμοποιεί τους σχολικούς του τίτλους με πολλά ωφέλη ως προς τον ίδιο, κάτι το οποίο φαντάζει δύσκολο σε κάποιον με χαμηλό κοινωνικό κεφάλαιο (Μυλωνάς, 2009).

Ο Bourdieu λοιπόν καταλήγει στο ότι «για τα άτομα που προέρχονται από τα λιγότερα προνομιούχα στρώματα, το σχολείο παραμένει η μια και μοναδική οδός πρόσβασης στην κουλτούρα και αυτό συμβαίνει σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης » (Bourdieu, 1994). Στο σημείο αυτό θα προσπαθήσουμε να συνδέσουμε τη θεωρία του Bourdieu με την έρευνά μας προκειμένου να ερμηνεύσουμε τα ερευνητικά μας δεδομένα. Συγκεκριμένα θα εξετάσουμε κατά πόσο το πολιτισμικό, κοινωνικό, βιοτικό επίπεδο των παιδιών Ρομά επηρεάζει την ένταξή τους στο σχολείο σε συνδιασμό και με εξωτερικούς παράγοντες όπως : περιθωριοποίηση, ρατσισμός και ανεπάρκεια από την πολιτεία σε βασικά θέματα για την καθημερινή τους εκπαίδευση αλλά και την κοινωνική τους επιβίωση. Άλλωστε σύμφωνα με τον Bourdieu «οι δυνατότητες που ένα παιδί έχει να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του σχολείου εξαρτώνται από το “πολιτιστικό κεφάλαιο” που έχει κληρονομήσει από την οικογένειά του» (Λάμνιας, 2001).

3.4 Σύνοψη κεφαλαίου

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται αναφορά στην έννοια της ένταξης στην περίπτωση της εργασίας των παιδιών Ρομά και γίνεται πλήρως κατανοητό μέσα από τη θεωρία του Bourdieu ότι το πολιτιστικό τους κεφάλαιο είναι άμεσα συνυφασμένο με το κοινωνικό τους κεφάλαιο και κατ' επέκταση την εκπαιδευτική τους ταυτότητα πράγμα το οποίο δυσχεραίνει τις συνθήκες εκπαίδευσής τους στις σχολικές μονάδες όπου φοιτούν.

Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία της Έρευνας

4.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσουμε την μεθοδολογία της έρευνας που ακολουθήσαμε προκειμένου να συγκεντρώσουμε όλα τα δεδομένα μέσα από τεχνικές και μεθόδους με στόχο τη διερεύνηση της ένταξης των Ρομά στην εκπαίδευση. Η ποιοτική μέθοδος χρησιμοποιήθηκε για να αναδείξουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών για πολιτικές και πρακτικές ένταξης και συγκεκριμένα η ημιδομημένη συνέντευξη η οποία λόγω της αμεσότητας με τον συνεντευξιαζόμενο μας βοηθά να κατανοήσουμε σε βάθος τις αντιλήψεις και τις ιδέες των εκπαιδευτικών πάνω σε αυτό το θέμα.

4.2 Ο σκοπός της έρευνας

Σκοπός της έρευνας αυτής είναι να μελετήσουμε τη δυνατότητα ένταξης των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση κόντρα στην περιθωριοποίηση και τη σχολική διαρροή που υφίστανται διαχρονικά καθώς και το πώς η εκπαιδευτική τους εξέλιξη επηρεάζεται και συσχετίζεται άμεσα με το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των γονιών τους αλλά και με τη στήριξη ή μη που τους παρέχουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί και το ίδιο το σχολείο πολλές φορές μέσα από πρόσθετες παροχές και εκπαιδευτικό υλικό. Θα προσπαθήσουμε μέσα από τις πολιτικές που, όπως διαπιστώσαμε στο κεφάλαιο της επισκόπησης της βιβλιογραφίας, υιοθετούν σε Ευρώπη και Ελλάδα για ένα τόσο ευαίσθητο θέμα όπως η ένταξη των παιδιών Ρομά να ανακαλύψουμε μέσα από τα εμπειρικά δεδομένα αν όντως, παρά τα εμπόδια, υπάρχει προοπτική ενταξιακής εκπαίδευσης για τα παιδιά αυτά και τέλος αν κράτος, εκπαιδευτικοί, γονείς αλλά και τα ίδια τα παιδιά είναι σε ετοιμότητα να εφαρμόσουν τις πολιτικές ένταξης. Επίσης θα ερευνήσουμε κατά πόσο μία ξένη γλώσσα όπως η Αγγλική μπορεί να δώσει κίνητρα για μία θετική εξέλιξη στην εκπαίδευσή τους και όχι μένοντας παρατηρητής σε μία μειονότητα που χρόνια τώρα ασθενεί σε πολλούς τομείς και κυρίως στην εκπαίδευση, η οποία κατά τον Bourdieu είναι η λύση για την κοινωνική τους ένταξη και την μετέπειτα ανέλιξή τους. Διαχρονικά και ιστορικά είναι καταγεγραμμένο το γεγονός ότι κυρίως εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις κατάφεραν να επηρεάσουν ολόκληρο το πολιτισμικό και κοινωνικό υπόβαθρο προκειμένου οι μεταρρυθμίσεις αυτές να γίνουν αποδεκτές (Υφαντή, 2011).

4.3 Θέμα Δεοντολογίας

Το βασικό θέμα δεοντολογίας για την ολοκλήρωση της έρευνάς μας ήταν η συγκατάθεση των συνεντευξιαζόμενων και η βεβαιότητα ότι θα υπάρξει εμπιστευτικότητα και εχεμύθεια όσον αφορά τις απαντήσεις τους αλλά και τη διατήρηση της ανωνυμίας τους. Ζητήθηκε αρχικά η συναίνεσή τους για την καταγραφή των συνομιλιών μας στη συσκευή ηχογράφησης που χρησιμοποιήθηκε κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Δόθηκαν από την αρχή εξηγήσεις στους συνεντευξιαζόμενους για να αποφύγουμε παρανοήσεις και να γίνει η καταγραφή των απαντήσεών τους με μεγάλη ακρίβεια.

4.4 Ερευνητικά ερωτήματα

Θα προσπαθήσουμε μέσα από την εργασία αυτή να δώσουμε απάντηση στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Τι προβλήματα αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και το σχολείο καθημερινά προσπαθώντας να πραγματοποιήσουν την εθνική πολιτική για την ένταξη των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση;
- 2) Ποιά είναι η εμπειρία των εκπαιδευτικών αναφορικά με την ανταπόκριση και τις επιδόσεις των μαθητών Ρομά στη διδασκαλία της ξένης/ Αγγλικής γλώσσας και σε σχέση με τις γνωστικές απαιτήσεις για τα κύρια μαθήματα (Ελληνική γλώσσα, μαθηματικά) και γενικά το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου;
- 3) Πώς υλοποιείται η εκπαιδευτική πολιτική και με ποιά υποστήριξη από κρατικούς ή άλλους φορείς το σχολείο σχεδιάζει και αναπτύσσει πρακτικές παρέμβασης και επικοινωνίας με τους γονείς για την αποφυγή της σχολικής διαρροής και την ένταξη των παιδιών Ρομά στο σχολικό σύστημα;

4.5 Επιλεγθείσα μέθοδος και το εργαλείο έρευνας

Η μέθοδος που επιλέχθηκε για τις ανάγκες της διπλωματικής αυτής είναι η ποιοτική μέθοδος. Η ποιοτική μέθοδος θεωρείται ως η έρευνα που είναι «αφιερωμένη στην κατανόηση του ανθρώπινου συστήματος» και προσπαθεί να κατανοήσει το πολιτιστικό σύστημα της αίθουσας

και του σχολείου αλλά και της ίδιας της εκπαίδευσης. Επίσης ο ερευνητής αλληλεπιδρά πάρα πολύ με το αντικείμενο της έρευνάς του (Savenye & Robinson, 2004). Οι έρευνες αυτές είναι περιγραφικές και για τους Goetz και LeCompte (1982) αποτελούν την αναδόμηση των πολιτιστικών σκηνών και ομάδων. Η ποιοτική έρευνα διεξάγεται σε φυσικό περιβάλλον χωρίς να απαιτείται διαμόρφωση από τον ερευνητή. Η ίδια η διπλωματική μάς καθοδήγησε στο να επιλέξουμε τη μέθοδο της συνέντευξης καθώς σκοπός της είναι να αναδειχθούν οι αιτίες και οι λόγοι που οδηγούν στην εμφάνιση ενός φαινομένου.

Συγκεκριμένα το εργαλείο που επιλέξαμε είναι η ημιδομημένη συνέντευξη αφού μπορούμε να συλλέξουμε πολλά δεδομένα μέσα από τη συνεχή αλληλεπίδραση του συνεντευξιαστή και συνεντευξιαζόμενου. Η διαδικασία είναι απλή και ο συνεντευξιαστής μπορεί να παρατηρήσει στοιχεία ακόμα και αν δε τα δηλώσει ο συνεντευξιαζόμενος. Υπάρχει αξιοπιστία καθώς τα άτομα μπορούν να μιλήσουν σε βάθος για το αντικείμενο του ενδιαφέροντος σε αντίθεση με το ερωτηματολόγιο που δε μπορεί να καλύψει τόσες πληροφορίες συγκεντρωτικά. (Sociology.org.uk, 2016).

Η ημιδομημένη συνέντευξη δίνει μεγάλα περιθώρια ελευθερίας αφού το πλαίσιο της είναι πιο ευέλικτο και η καταγραφή είναι πιο εύκολη. Οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες εκφράζονται πιο άνετα, μοιράζοντας τις απόψεις, τις εμπειρίες και τα συναισθήματά τους (Creswell, 2012; Matthews & Ross, 2010).

Σημαντικό ρόλο για την ολοκλήρωση της συνέντευξης έπαιξαν και τα ερευνητικά ζητούμενα τα οποία λειτούργησαν ως άξονες πάνω στους οποίους βασίστηκαν οι ερωτήσεις. Οι ερωτήσεις του οδηγού συνέντευξης αναφέρονται αρχικά στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να επιτύχουν την ένταξη των παιδιών Ρομά σύμφωνα με την εθνική πολιτική για τους Ρομά και γενικά τις μειονότητες. Άλλες ερωτήσεις αναφέρονται στις επιδόσεις των μαθητών Ρομά είτε στα μαθήματα γενικής εκπαίδευσης είτε στο μάθημα των Αγγλικών και κατά πόσο ανταποκρίνονται. Όσον αφορά τους κρατικούς φορείς οι ερωτήσεις αποσκοπούν στο να διαπιστωθεί κατά πόσο συμβάλλουν στην υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής μέσα από πρακτικές και παρεμβάσεις σε επικοινωνία με τους γονείς Ρομά προκειμένου να αποφευχθούν φαινόμενα περιθωριοποίησής τους και σχολικής διαρροής. Στο Παράρτημα I της εργασίας παρατίθεται ο οδηγός συνέντευξης με τις ερωτήσεις ομαδοποιημένες κατά άξονα.

4.6 Περιγραφή Δείγματος

Το δείγμα της έρευνάς μας αποτελείται από εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Κορινθίας οι οποίοι είναι διδάσκοντες της Ελληνικής γλώσσας σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και διδάσκοντες της Αγγλικής γλώσσας στα ίδια σχολεία. Συγκεκριμένα οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν με εκπαιδευτικούς από τρία δημοτικά σχολεία του Νομού Κορινθίας.

Στην έρευνα έλαβαν μέρος (8) εκπαιδευτικοί από τους οποίους οι τέσσερις (4) είναι δάσκαλοι της γενικής εκπαίδευσης και οι άλλοι τέσσερις (4) δάσκαλοι ειδικοτήτων και συγκεκριμένα στο μάθημα των Αγγλικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματός μας, όπως φαίνεται και από το (Παράρτημα ΙΙΙ), 2 από τους συνεντευξιζόμενους είναι μεταξύ 20-29 ετών και άλλοι 2 μεταξύ 40-50 ετών. Οι 4 από τους συνεντευξιζόμενους είναι μεταξύ 30-39 ετών. Οσον αφορά την σχέση εργασίας τους, οι 5 εργάζονται ως αναπληρωτές ενώ οι 3 είναι μόνιμοι στη δημόσια εκπαίδευση. Όλοι οι συνεντευξιζόμενοι είναι γυναίκες. Σχετικά με τις σπουδές τους οι 4 είναι κάτοχοι πτυχίου της Παιδαγωγικής Σχολής και οι άλλοι 4 κάτοχοι πτυχίου της Αγγλικής Φιλολογίας. Επίσης οι 4 από όλους τους συνεντευξιζόμενους είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σε αντίθεση με τον διδακτορικό τίτλο που κανένας δεν είναι κάτοχος. Τέλος, οι 3 συνεντευξιζόμενοι εργάζονται από 1-9 έτη, οι άλλοι 3 από 10-19 έτη και οι υπόλοιποι 2 20-30 έτη.

Η επιλογή του δείγματος έγινε κυρίως με κριτήριο την ιδιότητά τους ως εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και την υπηρεσία τους σε σχολεία Πρωτοβάθμιας όπου φοιτούν μαθητές Ρομά και μη (μεικτά σχολεία).

4.7 Σύνοψη κεφαλαίου

Στο κεφάλαιο αυτό περιγράψαμε τη μεθοδολογία έρευνας που ακολουθήσαμε προκειμένου να συλλέξουμε απαντήσεις αναφορικά με τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική μας επισκόπηση. Αναφέραμε το λόγο για τον οποίο επιλέξαμε την ποιοτική

μέθοδο και το εργαλείο με το οποίο συλλέξαμε όλα τα δεδομένα μας ώστε να αποτιμηθεί το κατά πόσο η έρευνα αυτή μπορεί να συνδράμει στην ένταξη των παιδιών Ρομά πιο αποτελεσματικά στο μέλλον.

Κεφάλαιο 5: Παρουσίαση και Ανάλυση του Εμπειρικού υλικού

5.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσουμε και θα αναλύσουμε τα ευρήματα της έρευνάς μας όπως αυτά προέκυψαν από τις συνεντεύξεις. Θα προσπαθήσουμε να αναδείξουμε τα προβλήματα, τη θέση των εκπαιδευτικών αλλά και των κρατικών φορέων όπως προέκυψαν από τα ερωτήματα τα οποία είναι βασισμένα στους άξονες της έρευνας ώστε να μπορέσουμε να κατανοήσουμε τη στάση των εκπαιδευτικών μέσα από τη δική τους οπτική γωνία και εμπειρία. Η μέθοδος που ακολουθήσαμε μας δίνει τη δυνατότητα να κατανοήσουμε τη σημασία των προβλημάτων και να μπορέσουμε μελλοντικά να βελτιώσουμε και να διευκολύνουμε κάποιες συμπεριφορές, στάσεις αλλά και πρακτικές προκειμένου να ομαλοποιηθεί η κατάσταση.

5.2 Τα προβλήματα των εκπαιδευτικών στην πραγμάτωση της εθνικής πολιτικής για την ένταξη των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση

5.2.1 Προβλήματα ως προς την παρακολούθηση και τη συμπεριφορά

Οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές στην προσπάθειά τους να υλοποιήσουν την εθνική πολιτική που προωθεί η Ευρωπαϊκή Ένωση και να επιτύχουν την ένταξη των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση βρίσκονται αντιμέτωποι με πρακτικά αδιέξοδα καθώς το χάσμα μεταξύ πραγματικότητας και πολιτικών προθέσεων είναι μεγάλο. Με βάση τα στοιχεία που προέκυψαν από τη βιβλιογραφική επισκόπηση οι Ρομά συνεχίζουν να είναι η πιο περιθωριοποιημένη μειονότητα της Ευρώπης, αντιμετωπίζοντας καθημερινά φυλετική διάκριση και κοινωνικό παραγκωνισμό. Επίσης δεν υπάρχει ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο στήριξης των παιδιών αυτών σε βασικές ανάγκες όπως σίτιση, υγιεινή, στέγαση άρα πόσο μάλλον δυσκολεύεται η κατάσταση όταν πρόκειται για την εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί έχουν ανάγκη από ένα πλαίσιο στήριξης όπου προβλήματα όπως η φτώχεια να μην αποτελούν εμπόδιο στη σχολική τους φοίτηση οπότε αυτό σημαίνει και μείωση της σχολικής διαρροής. Χαρακτηριστικά οι συμμετέχουσες στην έρευνα εκπαιδευτικοί αναφέρουν:

-« Η παρακολούθηση είναι ελλιπής, πολύ συχνά απουσιάζουν από το σχολείο και όταν είναι στο σχολείο, όταν έρχονται είναι πολύ δύσκολο για εμάς να τους κάνουμε να μείνουν, να

παρακολουθήσουν το μάθημα, να τραβήξουμε το ενδιαφέρον τους. . . . Αυτό πιστεύω ότι συμβαίνει διότι δεν είναι στην κουλτούρα των ρομά να φοιτούν στο σχολείο» (Σ.5).

-« Υπάρχουν αρκετά παιδιά, πολλά. Σε κάθε τάξη μπορεί να είναι 5-6-7... υπάρχουν εποχές που εξαφανίζονται όλα και εποχές που παρίστανται όλα.» (Σ.1).

-«Ναι, υπάρχουν μαθητές ρομά που σταματούν κάποια στιγμή από τα μέσα της χρονιάς κι έπειτα κυρίως. Αυτό συμβαίνει επειδή πιστεύω δεν υπάρχει και το υπόβαθρο από πίσω να το στηρίζει» (Σ.7).

Όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα μου ανέφεραν και τις αιτίες που η παρακολούθηση των παιδιών Ρομά δεν είναι τακτική και λίγο πολύ οι απόψεις ήταν παρόμοιες. Αφού το οικονομικό τους υπόβαθρο είναι χαμηλό, η κουλτούρα τους δεν προάγει το θεσμό του σχολείου, έχουν τις περισσότερες φορές ανάρμοστη συμπεριφορά και αυτό διότι δεν κατέχουν τη γλώσσα και δυσκολεύονται να συμβαδίσουν με την υπόλοιπη τάξη. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών κάλυψαν με τις απαντήσεις τους σχεδόν όλα τα αίτια στα οποία οφείλεται η ελλιπής παρακολούθησή τους. Εκπαιδευτικός αναφέρει:

-« Κατά εποχές, όταν εξαφανίζονται τα παιδιά ρομά νομίζω ότι ακολουθούν την οικογένειά τους σε κάποια περιοχή για συλλογή καρπών φαντάζομαι» (Σ.1).

-« Δυστυχώς οι περισσότεροι έχουν ελλιπή παρακολούθηση και θεωρώ ότι είναι περισσότερο θέμα νοοτροπίας» (Σ.2).

-« Οι λόγοι στους οποίους μπορούμε να αποδώσουμε τη διακοπή ή γενικότερα τη μερική φοίτηση των μαθητών είναι συνήθως οικογενειακοί, οι γονείς δεν ασκούν πίεση στα παιδιά για να έρθουν στο σχολείο και να παρακολουθήσουν το σχολικό πρόγραμμα ή εργασιακοί: οι μαθητές βλέπουμε ότι ακολουθούν τους γονείς στην εργασία τους κατά τις πρωινές ώρες» (Σ.4).

5.2.2 Η συμμετοχή, η αλληλεπίδραση των παιδιών Ρομά με συμμαθητές τους και η στάση των γονέων τους ως προς τη φοίτησή τους

Οι πιο πολλοί εκπαιδευτικοί τόνισαν την ανάγκη των παιδιών αυτών για ένταξη καθώς ακόμα αυτό δεν είναι πλήρως εφικτό. Ακόμα και η ίδια η συμπεριφορά των παιδιών αυτών δεν βοηθά

ώστε να ομαλοποιηθεί το κλίμα που υπάρχει στο σχολείο τους, με αποτέλεσμα η περιθωριοποίηση να αναπτύσσεται και εντός σχολικού περιβάλλοντος. Ως προς την αλληλεπίδρασή τους με άλλα παιδιά εκπαιδευτικός αναφέρει:

-« Κοίταξε, στις τάξεις τα παιδάκια ρομά είναι τοποθετημένα μόνα τους. Κάθονται μόνα τους. Δε θέλουν να ανακατευτούν... τα μη ρομά παιδιά δε φαίνεται να τους αρέσει πάρα πολύ να κάτσουν μαζί με Ρομά. Προφανώς λόγω της έλλειψης καθαριότητας των Ρομά κτλ. Δηλαδή είναι σε ξεχωριστό τομέα της τάξης τα μεν και ξεχωριστό τα δε. Στο προαύλιο παίζουν μαζί, αλλά δεν υπάρχει κοντινή επαφή. Τώρα να κάτσουν στο ίδιο θρανίο... δεν τα βλέπω να κάθονται» (Σ.1)

-«... ειδικά όταν πρωτοέρχονται στο σχολείο γιατί έχουν τόσους πολλούς δικούς τους κι έχουν δυσκολία προσέγγισης των άλλων παιδιών» (Σ.2).

Αναφέρθηκε και το γεγονός ότι πολλά μη Ρομά παιδιά αποφεύγουν συναναστροφές με Ρομά επηρεασμένα είτε πολλές φορές από το οικογενειακό τους περιβάλλον είτε λόγω έλλειψης υγιεινής των Ρομά παιδιών. Συγκεκριμένα εκπαιδευτικοί αναφέρουν:

-« Η μόνη περίπτωση στην οποία το έχω παρατηρήσει είναι αν υπάρχει κάποια κόντρα μεταξύ των οικογενειών και τότε αποφεύγουν το ο,τιδήποτε. Και έχουν και μία... δηλαδή περνάνε την εχθρική αυτή στάση και μεταξύ τους» (Σ.6).

-« Υπάρχουν περιπτώσεις όπου μπορούν να είναι και φίλοι ρομά και μη και αυτό εξαρτάται και από τη μία πλευρά και από την άλλη και περισσότερο αν κάποια παιδάκια δικά μας είναι λίγο προκατειλημμένα απ' το σπίτι, οπότε εκεί έχουν περισσότερα προβλήματα. Δηλαδή πολλές φορές τα δικά μας προκαλούν τα προβλήματα σε σχέση με τα ρομά» (Σ.2).

Ωστόσο το πρόβλημα της συμμετοχής των παιδιών Ρομά σε εκδρομές, εκδηλώσεις αποδείχτηκε υπαρκτό από όλους σχεδόν τους εκπαιδευτικούς και φυσικά τα αίτια όπως προαναφέραμε είναι γνωστά όπως: οικονομικοί λόγοι και θέματα δικής τους κουλτούρας. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι το φαινόμενο μη συμμετοχής τους στα σχολικά δρώμενα είναι σύνηθες.

-« Γενικότερα τα παιδιά των ρομά δε συμμετέχουν σε εκδρομές, ωστόσο κατά μικρό ποσοστό βέβαια συμμετέχουν σε εκδηλώσεις και σε γιορτές με την ανάγνωση κάποιων ποιημάτων ή στη χορωδία του σχολείου» (Σ.4).

-« Σε εκδρομές καθόλου. Γενικώς υπάρχει μια πολύ αρνητική στάση και λόγω του οικονομικού, αλλά και γιατί δεν τ' αφήνουν οι γονείς να έρχονται σε εκδρομές. Συμμετέχουν σε εκδηλώσεις και γιορτές του σχολείου, αν όμως έρθουν, δηλαδή αν έρθουν στην εκδήλωση» (Σ.6).

Αναφορικά τώρα με το ρόλο των γονέων Ρομά από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών αντιλαμβανόμαστε ότι η όλη συμπεριφορά και απόδοσή τους στο σχολείο εξαρτάται από το οικογενειακό περιβάλλον, το οποίο δεν στηρίζει πάντα τη φοίτησή τους μιας και οι ίδιοι οι γονείς είτε είναι απόντες είτε προτιμούν να 'εκμεταλλευτούν' την παρουσία των παιδιών κυρίως για επαγγελματικούς λόγους, προωθώντας τα από μικρή ηλικία να εξασφαλίζουν 'μεροκάματο' στο σπίτι. Οπότε το σχολείο το θεωρούν περιττό στις πιο πολλές περιπτώσεις. Οι απαντήσεις σε αυτό το ερώτημα ήταν ίδιου περιεχομένου- αρνητικό. Συγκεκριμένα αναφέρει εκπαιδευτικός:

-« Σε συναντήσεις γονέων απ' ό,τι έχω παρατηρήσει δεν έρχονται. Προσωπική επικοινωνία ούτε πάλι έχω, οπότε δεν υπάρχει ιδιαίτερη...» (Σ.3).

-« Υπάρχει κοινωνικός λειτουργός στο σχολείο, ο οποίος προσπαθεί να έρθει σε επικοινωνία με τους γονείς, όμως είναι δύσκολη η επικοινωνία μαζί τους. Ελάχιστοι γονείς ή κηδεμόνες έρχονται, πάρα πολύ ελάχιστοι. Κι εμείς τους ζητάμε πολλές φορές, τους παίρνουμε τηλέφωνα, είμαστε σε επικοινωνία, αλλά σε ενημερώσεις κτλ όχι, δεν έρχονται» (Σ.7).

-« Οι γονείς των μαθητών Ρομά δεν παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους ούτε παρουσιάζονται συνήθως σε συναντήσεις που κάνουμε για τους γονείς. Εμφανίζονται τις πρώτες ημέρες του σχολείου. Εγώ προσωπικά επικοινωνώ μαζί τους και μεμονωμένα ως εκπαιδευτικός της τάξης αλλά και ο σύλλογος των εκπαιδευτικών μέσω της διεύθυνσης του σχολείου καταβάλουμε μεγάλη προσπάθεια για την ενημέρωση των γονέων και την προσέλευσή τους στο σχολείο» (Σ.4).

5.2.3 Διδακτικές πρακτικές για την ομαλή ένταξη των μαθητών Ρομά στα μαθήματα γενικής εκπαίδευσης και στο μάθημα των Αγγλικών

Η Ευρώπη όπως αναφέραμε και νωρίτερα στηρίζει εξ αρχής την 'εκπαίδευση για όλους' και αυτό φαίνεται από τις πρακτικές που προσπαθούν δεκαετίες τώρα να εφαρμόσουν πολλές χώρες της, άλλοτε επιτυχώς άλλοτε χωρίς ιδιαίτερο αποτέλεσμα. Ενδεικτικά η Σουηδία αποφεύγει τη

διαφοροποίηση των μαθητών και δίνει έμφαση στη εξατομικευμένη μάθηση εντός της τάξης. Επίσης δίνει έμφαση στη ‘μητρική’ γλώσσα για παιδιά που δε μιλάνε σπίτι τη Σουηδική αλλά και εδώ παρά τη στήριξη τα προβλήματα επιμένουν καθώς κάποιοι υποστηρίζουν ότι είναι η κουλτούρα τους να μετακινούνται συνεχώς (οπότε δεν υπάρχει ακριβής αριθμός παιδιών που φοιτούν), η από ‘συνήθεια’ απουσία τους από το σχολείο αλλά και η ελλιπής επίγνωση των γονιών Ρομά για την εκπαίδευση και τα οφέλη της. Στην περίπτωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος τα προβλήματα είναι παρόμοια με τους εκπαιδευτικούς να παλεύουν καθημερινά να αντιμετωπίσουν πάσης φύσεως προβλήματα προκειμένου να υπάρξει ένα ομοιογενές επίπεδο μέσα στην τάξη, εφαρμόζοντας διάφορες πρακτικές όπως καθορίζει το αναλυτικό πρόγραμμα κάθε φορά σε συνδυασμό και με τα ενδιαφέροντα των παιδιών αυτών όπως αναδεικνύονται μέσα από τη πολιτισμική τους ταυτότητα.

Χαρακτηριστική είναι η απάντηση ενός εκπαιδευτικού γενικής εκπαίδευσης:

-« Έχω παρατηρήσει ότι οι Ρομά μαθητές έχουν ιδιαίτερη αγάπη στη μουσική και τα τραγούδια και το χορό, οπότε προσπαθώ να εντάσσω το χορό, τα τραγούδια, τη μουσική στο μάθημά μου για να τραβήξω την προσοχή τους» (Σ.5).

Άλλος εκπαιδευτικός εστίασε αρχικά στα βασικά θέματα υγιεινής και μετέπειτα σε δραστηριότητες εντός τάξης, όπως ανέφερε, καθώς και στα τμήματα υποδοχής που φαίνεται να αποδίδουν αρκετά καλά.

-« προσπαθώ να τους δείξω και μερικούς τρόπους πώς να συναναστρέφονται μέσα στην τάξη και κανόνες υγιεινής, κάνουμε διάφορα προγράμματα, διάφορες δραστηριότητες... και συνεργασίας δραστηριότητες, ας πούμε στην ευέλικτη ζώνη... το τμήμα υποδοχής βοηθάει πάρα πολύ στην ένταξή τους... έτσι, με αυτούς τους τρόπους... Και χρησιμοποιούμε και εξατομικευμένη διδασκαλία σίγουρα γιατί τα επίπεδα είναι διαφορετικά. Υπάρχουν μαθητές οι οποίοι δε γνωρίζουν και ελληνικά, υπάρχουν μαθητές, υπάρχουν μαθητές οι οποίοι ανταποκρίνονται και υπάρχουν και μαθητές που έρχονται στο σχολείο, δεν κάνουν ούτε τη μελέτη τους ούτε συμμετέχουν στην τάξη..» (Σ.7)

Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς της ειδικότητας και συγκεκριμένα το μάθημα των Αγγλικών εδώ υπήρξαν περισσότερα προβλήματα και η προσέγγιση πάντα γίνεται βασιζόμενη στην κουλτούρα τους και τις εμπειρίες τους.

-« Κατά κύριο λόγο χρησιμοποιώ οπτικοακουστικό υλικό, εξατομικευμένο υλικό που αφορά τα παιδιά με συγκεκριμένες ασκήσεις στις οποίες μπορούν να ανταποκριθούν. Συνήθως χρησιμοποιώ τον προτζέκτορα και κάποια e-book ή Cd» (Σ.4).

-« Για την ένταξη ως δασκάλα αγγλικών δε χρησιμοποιείται κάποια πρακτική ιδιαίτερη, από τη στιγμή που υπάρχει δασκάλα ΖΕΠ η οποία μοχθεί να τα μάθει να γράψουν την ελληνική, τα βασικά. Οπότε στην αγγλική είναι στόχος άπιαστος. Δε μπορώ να χρησιμοποιήσω κάποια μέθοδο, κάποια τακτική ώστε να ενταχθούν, να ενδιαφερθούν δηλαδή! Καν... για το μάθημα των αγγλικών... δεν υπάρχει» (Σ.1).

5.3 Η ανταπόκριση και οι επιδόσεις των μαθητών Ρομά μέσα από σύγχρονες πρακτικές και μεθόδους

5.3.1 Οι επιδόσεις των μαθητών Ρομά στα μαθήματα γενικής εκπαίδευσης και στο μάθημα των Αγγλικών σύμφωνα με το ισχύον πρόγραμμα

Στην Ελλάδα σύμφωνα με το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα είναι απαραίτητη προϋπόθεση η κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας. Στην περίπτωση των Ρομά μαθητών αυτό επιφέρει πολλά προβλήματα καθώς η γλώσσα τους είναι η ρομανί, η οποία είναι προφορική γλώσσα καθώς υπάρχουν ελάχιστα έως καθόλου σε πολλές χώρες δείγματα γραφής της. Πραγματοποιήθηκε η συγγραφή βιβλίου μέσα από προγράμματα πανεπιστημίων εδώ στην Ελλάδα όπου προσπάθησαν να εκδώσουν βιβλίο με λέξεις στη ρομανί αλλά σε εμβρυϊκό στάδιο. Οπότε γίνεται κατανοητό με πόση δυσκολία προσεγγίζουν οι μαθητές Ρομά την ελληνική γλώσσα. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν περίπου την ίδια αντίδραση στο ερώτημα για τις επιδόσεις των παιδιών Ρομά και για τη συμμετοχή τους μέσα στην τάξη.

Χαρακτηριστικές είναι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης ως προς τις επιδόσεις των μαθητών Ρομά. Μάλιστα φαίνεται να υπάρχει μία κλίση σε πιο θετικά μαθήματα όπως τα Μαθηματικά σε αντίθεση με τα πιο θεωρητικά μαθήματα όπως: Γλώσσα, Έκθεση, Ιστορία.

-« Είναι ιδιαίτερα φτωχές. Οι Ρομά μαθητές δε συμμετέχουν με ιδιαίτερη θέρμη στο μάθημα και δεν μελετούν στο σπίτι, πράγμα που κάνει την πρόοδό τους ιδιαίτερα αργή» (Σ.5).

-« Στα μαθηματικά έχουν καλύτερη επίδοση, αν και είναι ελλιπής. Τους λείπει ένας βασικός τρόπος σκέψης. Στα γλωσσικά μαθήματα δεν πηγαίνουν καλά, εκτός από μικρές εξαιρέσεις. (Σ.8).

-« Οι μαθητές Ρομά σίγουρα υστερούν πάρα πολύ στο μάθημα της ελληνικής γλώσσας, σίγουρα στην παραγωγή λόγου, στην κατανόηση κειμένου, αλλά έχω παρατηρήσει ότι είναι πάρα πολύ καλοί στα μαθηματικά και ό,τι έχει να κάνει με πρακτικές μαθηματικών και αριθμηση» (Σ.6)

Σε αντίθεση με τις επιδόσεις στα μαθήματα γενικής παιδείας όπου η παρακολούθηση είναι πιο τακτική και υπάρχουν προγράμματα ΖΕΠ που συνδράμουν στη βελτίωσή τους, στην περίπτωση της Αγγλικής γλώσσας τα πράγματα είναι λίγο πιο απογοητευτικά καθώς στα παιδιά αυτά, μη έχοντας κατακτήσει επαρκώς την Ελληνική γλώσσα, φαντάζει άπιαστο όνειρο να κατανοήσουν την Αγγλική. Ουσιαστικά τα παιδιά αυτά θεωρούνται τρίγλωσσα και η μητρική τους γλώσσα είναι η ρομανί, πρώτη ξένη γλώσσα είναι η ελληνική και δεύτερη ξένη γλώσσα τα αγγλικά. Τη δυσκολία αυτή επιβεβαιώνουν και οι εκπαιδευτικοί αφού διαπιστώνουν ότι μετά βίας κατακτούν την ελληνική ως ξένη γλώσσα, πόσο μάλλον την αγγλική.

-« Δυστυχώς η επίδοση των μαθητών Ρομά στο μάθημα της αγγλικής γλώσσας είναι αρκετά χαμηλή» (Σ.4).

-« Μα δεν υπάρχει κανένα ενδιαφέρον. Κάποια παιδάκια, όπως ο Σπύρος και η Αναστασία, όταν ήταν μικρότερα... τώρα αυτά πρέπει να πηγαίνουν Έκτη. Όταν τα είχα εγώ στην Τρίτη Δημοτικού γράφαμε μια μικρή αντιγραφούλα, τους άρεσε να το κάνουν, να συμμετέχουν δηλαδή μαζί με τα άλλα παιδάκια, τους άρεσε να το κάνουν, αλλά μέχρι εκεί. Όταν δυσκόλεψαν λίγο τα πράγματα, τα παράτησαν, απογοητεύτηκαν, δε μπορούσαν να συμμετέχουν και ιδιαίτερη πρακτική εγώ δεν εφάρμοσα» (Σ.1).

-« Είναι χαμηλότερη η επίδοσή τους, κυρίως επειδή δεν ασχολούνται και στο σπίτι μετά. Δηλαδή ό,τι κάνουμε στο σχολείο, αλλά μετά μπορεί να μην ασχοληθούν καθόλου. Μέχρι εκεί» (Σ.3).

Υπήρξαν και κάποιοι που πιστεύουν ότι στις μικρές κυρίως ηλικίες υπάρχει κάποια ανταπόκριση στο μάθημα των Αγγλικών.

-« Αυτό φαίνεται ειδικά στα μικρούλια, οπότε εκεί βλέπεις ότι πράγματι μπορεί να υπάρχουν και παιδάκια που έχουν διάθεση – δεν ξέρω πώς θα εξελιχθούν, αλλά τουλάχιστον δείχνουν διάθεση συμμετοχής και παρακολούθησης – αλλά υπάρχουν και παιδιά που είναι απόλυτα αρνητικά γιατί έχουν μάθει ότι δε χρειάζεται να ασχοληθώ με αυτό το αντικείμενο» (Σ.2).

Σε ερώτηση κατά πόσο το ισχύον πρόγραμμα ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών Ρομά οι απαντήσεις ήταν εξίσου ομόφωνες. Μάλιστα προέκυψαν και κάποιες προτάσεις για το πώς θα μπορούσε να είναι ένα νέο πρόγραμμα που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών αυτών. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης αναφέρουν:

-« Σίγουρα όχι. Το ισχύονπρόγραμμα είναι κομμένο και ραμμένο στα μέτρα της αστικής τάξης και των μη Ρομά μαθητών, θα ήταν καλό να υπάρχουν βιβλία και διαδραστικό υλικό που θα κάνει τα παιδιά ρομά να θέλουν να συμμετέχουν' (Σ.5).

-«Θεωρώ ότι το ισχύον πρόγραμμα ουδεμία σχέση έχει με τους μαθητές Ρομά, δεν προσπαθεί καθόλου να προσεγγίσει ούτε το δικό τους τρόπο ζωής ούτε τη δική τους κουλτούρα ούτε τις δικές τους προσλαμβάνουσες και τον τρόπο με τον οποίο εκείνα κατακτούν τη γνώση, ακόμα και το πώς είναι δομημένα κάποια πράγματα δεν ανταποκρίνονται στη δική τους καθημερινή ζωή.

Δηλαδή ακόμα και η απλή ερώτηση «Περίγραφέ μου το σπίτι σου», τελείως διαφορετικά θα το περιγράψει ένα παιδάκι και ένας μαθητής Ρομά. Άρα έχουμε κι εμείς άλλες απαιτήσεις μέσα απ' αυτό το πρόγραμμα που καλούμαστε να κάνουμε» (Σ.6).

-« Ίσως θα χρειαζόταν ένα άλλο βιβλίο για τα παιδιά Ρομά που να μοιάζει πιο πολύ με προσχολικής ηλικίας τα πρώτα χρόνια» (Σ.8)

Υπήρξαν και κάποιοι που πιστεύουν ότι στις μικρές κυρίως ηλικίες υπάρχει κάποια ανταπόκριση

Παρόμοιες απαντήσεις δόθηκαν και από τους εκπαιδευτικούς της Αγγλικής γλώσσας αφού εκεί η κατάσταση δυσχεραίνει την ομαλή παρακολούθηση μιάς και δεν υπάρχει ούτε υποστηρικτικό υλικό, κάτι το οποίο προβληματίζει τους εκπαιδευτικούς αφού θα έπρεπε να υπάρχει ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στήριξης αυτών των παιδιών σύμφωνα με τις δικές τους ανάγκες όπως αυτές προκύπτουν. Ενδεικτική η απάντηση δύο εκπαιδευτικών όπως φαίνεται στα αποσπάσματα που ακολουθούν:

-« Ουδεμία σχέση. Οι ανάγκες των παιδιών Ρομά δεν έχουν καμία σχέση με την αγγλική γλώσσα. Αυτά που θεωρώ εγώ ότι πρέπει να γίνουν είναι πολλά, χρειάζονται πολύ ανάλυση, πολλές λεπτομέρειες που δεν είναι της παρούσης. Υπάρχουν πράγματα που μπορούν να γίνουν αλλά αυτά είναι πράγματα για τα οποία ενδιαφέρονται τα παιδάκια ρομά. Όταν δε μπορούν να κατανοήσουν κάτι, δε μπορούν και να ενδιαφερθούν γι' αυτό. Υπάρχουν όμως πράγματα τα οποία τα ενδιαφέρουν, έχουν ενδιαφέροντα απλά κανείς δεν ενδιαφέρεται για τα ενδιαφέροντά τους. Είναι άλλα, είναι διαφορετικά. Διαφορετικά τα ενδιαφέροντά τους, διαφορετικά τα προβλήματά τους. Αν ασχοληθούμε με τη διαφορετικότητά τους, τότε μπορούμε να τα προσεγγίσουμε. Υπάρχει ελπίδα» (Σ.1).

-«Θεωρώ πως σε μία γενική προσέγγιση του εκπαιδευτικού συστήματος παρατηρείται ένα μη φιλικό περιβάλλον για τη σωστή ένταξη των μαθητών Ρομά, καθώς απουσιάζει ένα δομημένο πρόγραμμα διδασκαλίας με το αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό που θα μπορούσαν να συμβάλουν γενικότερα πιο δημιουργικά και ουσιαστικά στην ένταξη των μαθητών αυτών» (Σ.4)

5.3.2 Προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να εφαρμόσουν σύγχρονες παιδαγωγικές πρακτικές

Μεγάλη έμφαση στις απαντήσεις αυτού του ερωτήματος δόθηκε καθώς τα προβλήματα που προέκυψαν ήταν πολλά και όχι μόνο σε θεωρητική βάση αλλά και σε πρακτικό επίπεδο εντός της τάξης. Προβλήματα όπως: η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στην τάξη, οι σύγχρονες παιδαγωγικές πρακτικές και η εφαρμογή τους αλλά και η ύπαρξη εκπαιδευτικού υλικού προκειμένου να βοηθήσει στην κατανόηση των μαθημάτων τους μαθητές Ρομά. Εδώ βλέπουμε πως οι απαντήσεις ποικίλλουν καθώς σε κάποια σχολεία υπάρχει εκπαιδευτικό υλικό και κάποια μαθήματα τραβούν το ενδιαφέρον των παιδιών αυτών. Στην ουσία όμως και αυτό δεν επαρκεί για να υπάρξει ένα ίδιο επίπεδο μάθησης μέσα στην τάξη. Όσον αφορά τη δυσκολία που έχουν με την ελληνική γλώσσα εδώ οι απόψεις δίστανται. Εκπαιδευτικός αναφέρει για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας πόσο δυσκολεύει τους μαθητές Ρομά:

-« Ναι, αλλά πιστεύω ότι δε μπορεί να γίνει και διαφορετικά, αφού αυτή είναι η επίσημη γλώσσα της χώρας δε θα μπορούσε να γίνει διαφορετικά» (Σ.5).

-« Τους δυσκολεύει λίγο, ωστόσο όχι, δεν πιστεύω ότι... είναι περισσότερο στην κουλτούρα τους... θεωρώ...» (Σ.7).

Κάποιοι άλλοι αναφέρουν χαρακτηριστικά για τη δυσκολία ως προς την ελληνική γλώσσα μία αντίθετη άποψη. Συγκεκριμένα:

-«Όχι, γιατί είναι μία γλώσσα την οποία τη μιλούν εξαρχής, δεν έρχεται κανένα παιδάκι – ειδικά αυτά που μπορείς να τα συναντήσεις σε μεγαλύτερη ηλικία – και να μην αναγνωρίζει τη γλώσσα. Οπότε δεν είναι η γλώσσα, είναι απλά ότι δεν έχουν κατακτήσει τις δομές της γλώσσας και είναι πολύ χαμηλό το επίπεδό τους το βιοτικό και το πολιτιστικό, αν θα μπορούσαμε να πούμε, που τους δυσκολεύει» (Σ.6).

-« Πιστεύω πως δεν ευθύνεται η επίσημη γλώσσα της διδασκαλίας, καθώς οι περισσότεροι μαθητές φοιτούν στα σχολεία απ' την πρώτη δημοτικού» (Σ.4).

Σε αναφορά που έγινε για τις σύγχρονες παιδαγωγικές πρακτικές στα μαθήματα γενικής εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν:

-« Έχουν προβλήματα, ωστόσο οι σύγχρονοι τρόποι διδασκαλίας τους κινητοποιούν και τους κινούν το ενδιαφέρον. Ωστόσο έχουν προβλήματα, δυσκολεύονται να ανταποκριθούν, να καταλάβουν τι πρέπει να κάνουμε...» (Σ.7).

-« Δεν ταιριάζουν όλα σε όλα τα παιδιά. Και δε ισχύει μόνο για τους Ρομά, ισχύει για το γενικό πληθυσμό. Θα πρέπει να βρίσκω κάθε φορά κάτι που να ταιριάζει στους μαθητές μου» (Σ.5).

Ένας εκπαιδευτικός δήλωσε ότι δεν αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα:

-« Δεν αντιμετωπίζω προβλήματα» (Σ.8).

Την ίδια στάση είχαν και οι εκπαιδευτικοί των Αγγλικών καθώς και εδώ υπάρχει έλλειψη υλικού αλλά και φαινόμενο τάξης δύο ταχυτήτων, παρεμποδίζοντας έτσι την εφαρμογή σύγχρονων παιδαγωγικών πρακτικών. Συγκεκριμένα οι συμμετέχουσες στην έρευνα εκπαιδευτικοί αναφέρουν:

-« Οι σύγχρονες παιδαγωγικές πρακτικές αφορούν τους μη Ρομά, οι οποίοι έχουν προχωρήσει, διδάσκονται ήδη στο φροντιστήριο, βρίσκονται χιλιόμετρα μακριά ως προς το θέμα διδασκαλίας. Οπότε δε μπορώ να εφαρμόσω σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας εξειδικευμένες για τους ρομά.

Δεν υπάρχει. Είναι, όχι απλά δύο διαφορετικών ταχυτήτων τα παιδιά μέσα στην τάξη, αυτές οι ταχύτητες είναι χιλιόμετρα μακριά. Δεν υπάρχει δηλαδή μία παιδαγωγική τακτική για τους μεν. Οι δε είναι αλλού στο φροντιστήριο. Οι δε, οι ρομά είναι τόσο πολύ... δηλαδή δεν υπάρχει... τέλος πάντων καμία προσέγγιση. Με καμία παιδαγωγική μέθοδο» (Σ.1).

-« Δεν υπάρχει πάντα δυνατότητα εφαρμογής νέων τεχνικών, έλλειψη υλικού...» (Σ.2).

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών της γενικής εκπαίδευσης αλλά και των Αγγλικών στο θέμα για την ύπαρξη εκπαιδευτικού υλικού έδωσε παρόμοιες απαντήσεις:

-« Το εκπαιδευτικό υλικό του σχολείου είχε να κάνει με βιβλία, είχε μία συγκεκριμένη σειρά βιβλίων, το «ΓΕΙΑ ΣΑΣ», το οποίο όμως ουσιαστικά μιλάει για μετανάστες και παλιννοστούντες, οπότε κατ' εμέ θεωρώ ότι δε μπορούσε να προσφέρει και να πετύχει το σκοπό που έχει να κάνει με τους Ρομά» (Σ.6).

-« Δυστυχώς όχι» (Σ.5).

Μόνο δύο εκπαιδευτικοί απάντησαν θετικά στην ύπαρξη εκπαιδευτικού υλικού και σύγχρονου.

-« Αυτό που διαθέτουμε αυτή τη στιγμή στο σχολείο ως εκπαιδευτικό υλικό είναι ο προτζέκτορας, τα e-book και τα cd» (Σ.4)

-« Διαθέτει, ναι» (Σ.7).

Η ερώτηση όπου όλοι συμφώνησαν ήταν σχετικά με την ύπαρξη μαθημάτων που οι μαθητές Ρομά ανταποκρίνονται ιδιαίτερα. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν:

-« Θεωρώ ότι είναι ιδιαίτερα καλλιτεχνική η φύση των ρομά μαθητών, οπότε τους αρέσουν η μουσική, τα τραγούδια, ο χορός, τα εικαστικά, το θέατρο και είναι πολύ καλοί σε αυτά» (Σ.5).

-« Θεωρώ ότι είναι ό,τι έχει να κάνει με τη μουσική. Είναι τρομερή η επαφή τους και η σχέση τους με τη μουσική και είναι ό,τι καλύτερο στο να συμμετέχουν σε αυτό» (Σ.6).

-« Στο χορό και στο τραγούδι. Είμαστε πρώτοι!» (Σ.2)

5.4 Υλοποίηση εκπαιδευτικής πολιτικής και στήριξη από κρατικούς φορείς για την ανάπτυξη πρακτικών παρέμβασης και επικοινωνίας με γονείς για την ένταξη των παιδιών Ρομά στο σχολικό σύστημα

5.4.1 Ύπαρξη προγραμμάτων και δομών για την ενίσχυση της ένταξης των παιδιών Ρομά

Στον τρίτο αυτό θεματικό άξονα θίγονται θέματα που αφορούν την εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα η οποία συντάσσεται με αυτή της Ευρωπαϊκής Ένωσης δηλαδή την προώθηση προγραμμάτων, τη συνεχή χρηματοδότηση προκειμένου να ενισχυθεί η σίτιση, η αγορά εκπαιδευτικού υλικού για μαθητές Ρομά και η ύπαρξη φορέων (δημόσιων ή μη) για την ένταξη των παιδιών αυτών στην εκπαιδευτική κοινότητα. Χαρακτηριστικά οι πιο πολλοί εκπαιδευτικοί αναφέρουν έλλειψη προγραμμάτων και δομών αλλά και απουσία δημόσιων φορέων που θα βοηθούσαν στην προσπάθεια ένταξης των παιδιών Ρομά. Σε ελάχιστες περιπτώσεις παρατηρούμε ότι υπάρχουν προγράμματα αλλά επιλεκτικά και κυρίως στη σίτιση και όχι για εκπαιδευτικό υλικό. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν στο ερώτημα για την ύπαρξη προγραμμάτων:

-« Σίτιση ναι, σ' αυτό το πρόγραμμα συμμετέχει [το σχολείο] , στα σχολικά γεύματα. Αλλά αγορά εκπαιδευτικού υλικού όχι, αυτό γίνεται μέσω δωρεών από τους άλλους γονείς ή από την τοπική κοινότητα» (Σ.5).

-« Καμία. Δεν έχω ακουστά για τέτοιο πρόγραμμα ούτε στη δικιά μου περιοχή ούτε στην ευρύτερη. Παρακαλώ θα ήθελα να με ενημερώσετε. Με ενδιαφέρει το θέμα. Δεν έχω ακούσει, όχι δεν υπάρχει» (Σ.1).

-« Δε γνωρίζω κάποιο πρόγραμμα που να συμμετέχει το σχολείο» (Σ.4).

-« Έχει συμμετάσχει σε πολλά προγράμματα εντός του σχολικού χώρου, επίσης έχουν λειτουργήσει τμήματα υποδοχής» (Σ.8).

-« Ναι, υπάρχουν κάποια προγράμματα σίτισης, ωστόσο δεν ξέρω, δε γνωρίζω τον τρόπο με τον οποίο γίνονται» (Σ.7)

Αναφορικά με το ερώτημα για τις δομές και την ύπαρξη δημόσιων φορέων ή μη οι απαντήσεις ποικίλουν καθώς σε κάποια σχολεία οι δήμοι και κάποιες οργανώσεις έχουν συμβάλει και σε κάποια άλλα σχολεία δεν υπάρχει καμία στήριξη. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν:

-« Υπήρξε κατά το παρελθόν μία οργάνωση που βοηθούσε τους Ρομά μαθητές με γεύματα, πριν καθιερωθούν τα σχολικά γεύματα, με κολατσιό που έφερνε στο σχολείο, με κάποια τετράδια, βιβλία σχολικά που τους έδινε, τώρα όμως απ' όσο ξέρω δε βοηθά πια» (Σ.5).

-« Αυτή τη στιγμή με καμία. Στο παρελθόν στο προηγούμενο σχολείο υπήρχε μια συνεργασία με το πανεπιστήμιο Αθηνών, όπου υπήρχε υποστήριξη από ψυχολόγο, κοινωνική λειτουργό και από θεατρολόγο» (Σ.6).

-« Δεν υπάρχει κάποια δομή που να απευθύνεται αυτή τη στιγμή το σχολείο μου» (Σ.4).

Υπήρξαν αρκετές θετικές απαντήσεις στο θέμα τάξεων υποδοχής ή ΖΕΠ. Εδώ οι απαντήσεις ήταν ενθαρρυντικές αφού στην πλειονότητα των σχολείων σε σχέση με τα οποία οι εκπαιδευτικοί έχουν εμπειρία, υπήρχαν τάξεις υποδοχής. Συγκεκριμένα αναφέρεται:

-« Στο σχολείο που είμαι φέτος ναι, υπάρχει τμήμα ΖΕΠ και έχω η ίδια, όπως είπαμε, υπάρξει στο παρελθόν» (Σ.6).

-« Δύο τάξεις υποδοχής» (Σ.2).

-« Ναι, έχει λειτουργήσει στο παρελθόν ενισχυτική διδασκαλία για μία χρονιά, κάθε χρόνο υπάρχει το τμήμα υποδοχής, όπως και τα τελευταία χρόνια υπάρχει κοινωνικός λειτουργός σε καθημερινή βάση» (Σ.8).

5.4.2 Τρόποι ενθάρρυνσης των γονιών Ρομά για την ύπαρξη επικοινωνίας με το σχολείο και ενημέρωση για τη φοίτηση των παιδιών τους.

Το τελευταίο θέμα της συνέντευξης αναφέρεται στη στάση και τη συμμετοχή των γονιών Ρομά σχετικά με τη φοίτηση και την εκπαίδευση των παιδιών τους. Σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί παρατήρησαν αποχή των γονέων Ρομά από συνελεύσεις γονέων, ελλιπή επίγνωση της σπουδαιότητας της εκπαίδευσης των παιδιών τους μελλοντικά στην κοινωνία και στην επαγγελματική τους ανέλιξη. Οι λόγοι όπως προαναφέραμε ποικίλουν καθώς συντρέχουν και λόγοι κουλτούρας (το σχολείο δεν αποτελεί μέρος της), κοινωνικοί λόγοι γιατί αισθάνονται

παραγκωνισμένοι και δε δείχνουν πρόθυμοι αλλά και μαθησιακοί λόγοι αφού ούτε οι ίδιοι είχαν επαρκή φοίτηση για να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους. Οι απαντήσεις είναι σαφείς κάθε φορά όπως φαίνεται στα αποσπάσματα που ακολουθούν:

-«Προσπαθούμε να βρισκόμαστε συνέχεια σε επικοινωνία με τηλέφωνο, αλλά δυστυχώς δεν υπάρχει ανταπόκριση. Όπως σας είπα και προηγουμένως ο κοινωνικός λειτουργός βοηθάει πάρα πολύ σε αυτό και προσπαθεί να είναι σε καθημερινή επαφή, ωστόσο είναι δύσκολη η επικοινωνία μαζί τους και να τους βρούμε και να συνεργαστούμε» (Σ.7).

-« Η μοναδική περίπτωση στην οποία μπορώ να σκεφτώ ότι υπήρξε μία κάποια προσπάθεια και ένδειξη επιθυμίας ήταν όταν είχε να κάνει όχι τόσο με το μαθησιακό κομμάτι, όσο είχε να κάνει με το κομμάτι της συμπεριφοράς κι αν είχαν εμπλακεί σε κάτι το οποίο μπορεί να είχε προκαλέσει σούσουρο ή μπορεί να αφορούσε και άλλους γονείς, οπότε τότε είχαν έρθει προκειμένου να επιλύσουν λίγο τις διαφορές. Αλλά δεν έχει να κάνει σε καμία περίπτωση με το μαθησιακό, δηλαδή δεν έχω δεχτεί ποτέ ερώτηση «πώς πηγαίνει το παιδί μου στα μαθήματα» (Σ.6).

-« Μία χρονιά είχε λειτουργήσει σχολή γονέων από παιδοψυχολόγο, αλλά δεν πήγε καλά γιατί η προσέλευση ήταν ελλιπέστατη» (Σ.8).

5.5 Σύνοψη κεφαλαίου

Στο κεφάλαιο αυτό έγινε η παρουσίαση των ερευνητικών αποτελεσμάτων μετά από έρευνα που πραγματοποιήθηκε για τις αντιλήψεις που υιοθετούν και τις πρακτικές που ακολουθούν εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης αλλά και της ειδικότητας των Αγγλικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με στόχο την ομαλότερη ένταξη των μαθητών Ρομά στην εκπαίδευση.

Από την ανάλυση των δεδομένων που έγινε διαπιστώνουμε πως η ένταξη των παιδιών αυτών βρίσκεται σε αρχικό στάδιο και είναι ένα θέμα με πολλές παραμέτρους γιατί δεν αφορά αποκλειστικά και μόνο τους εκπαιδευτικούς αλλά έχει και πολιτικές διαστάσεις εφόσον ακολουθείται η Ευρωπαϊκή πολιτική, η οποία προωθεί τέτοιες δράσεις και στηρίζει προγράμματα ένταξης στην εκπαίδευση παιδιών περιθωριοποιημένων κοινωνικών ομάδων όπως οι Ρομά.

Κεφάλαιο 6: Συζήτηση

Στο κεφάλαιο αυτό θα προσπαθήσουμε να συνδέσουμε τα ευρήματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης και της μελέτης των πολιτικών σε Ευρώπη και Ελλάδα με τα ευρήματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας σχετικά με τις πολιτικές ένταξης των παιδιών Ρομά στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η εργασία μας αρχικά αναφέρεται σε πολιτικές που υιοθετεί και στηρίζει η Ευρωπαϊκή Ένωση σχετικά με μειονότητες και συγκεκριμένα τους Ρομά, οι οποίοι αποτελούν την μεγαλύτερη μειονότητα της Ευρώπης. Έπειτα μέσα από παρουσίαση προγραμμάτων που έχουν εφαρμόσει Ευρωπαϊκές χώρες σε μειονοτικούς πληθυσμούς επικεντρώναστε και στην προσπάθεια που γίνεται σε ελληνικό επίπεδο μέσα από πολιτικές που εφαρμόζουν ώστε να επιτευχθεί η ένταξη των παιδιών αυτών.

Παρά τις προσπάθειες που έχουν γίνει και γίνονται για την ένταξη των παιδιών Ρομά, τα στοιχεία της έρευνας δείχνουν ότι ακόμα υπάρχει ‘κενό’ μεταξύ των πολιτικών και της εφαρμογής τους σε κοινωνικό αλλά και εκπαιδευτικό επίπεδο. Προκειμένου να κατανοήσουμε σε βάθος τη διάσταση του θέματος αντλήσαμε στοιχεία από τα ευρήματα της έρευνας, τα οποία καταφέραμε και συγκεντρώσαμε μέσα από ημιδομημένες συνεντεύξεις έτσι ώστε να υπάρχει μεγαλύτερη ευελιξία από τη πλευρά των ερωτηθέντων να απαντήσουν σε βάθος.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας γενικής εκπαίδευσης αλλά και της ειδικότητας της Αγγλικής γλώσσας αφού και οι δύο κατηγορίες καλούνται να υλοποιήσουν πολιτικές ένταξης για τα παιδιά Ρομά μέσα στην τάξη τους.

Από τη βιβλιογραφική επισκόπηση και την έρευνα διαπιστώνουμε πως παρά τις ευρωπαϊκές πεποιθήσεις, οι οποίες θεωρούν πως σε μία δημοκρατική εκπαίδευση το σχολείο θα πρέπει να στηρίζει τέτοιους μαθητές και να εκλείψει οποιαδήποτε πολιτισμική ή γλωσσική απόστασή τους με αυτό, προβλήματα όπως περιθωριοποίηση, φυλετικές διακρίσεις, πρόωρη εγκατάλειψη σχολικού περιβάλλοντος σε συνδιασμό με την φτώχεια, την έλλειψη δομών και την ανεπαρκή στήριξη φορέων για την εκπαίδευσή τους, θα συνεχίσουν να αποτελούν εμπόδιο στην ομαλή ένταξη των παιδιών Ρομά. Όπως είδαμε στη βιβλιογραφική επισκόπηση μία ιδιαίτερα χαρακτηριστική διάκριση και περιθωριοποίηση των παιδιών αυτών έλαβε χώρα στη Σλοβακία όπου μεγάλο ποσοστό παιδιών Ρομά έχουν ταξινομηθεί ως πνευματικά υστερημένα και τοποθετούνται σε ειδικά σχολεία παρά το γεγονός ότι η συγκεκριμένη χώρα έχει κάνει μεταρρυθμίσεις για την ένταξή τους και την παγκόσμια μάθηση της Αγγλικής. Επομένως είναι

σαφές ότι η θεωρία από την πράξη απέχει ακόμα πολύ. Συνειδητά οι εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν πως πολλά μη Ρομά παιδιά είναι προκατειλημένα απέναντι σε Ρομά παιδιά και ότι ακόμα και οι γονείς τους δεν στηρίζουν την ένταξη Ρομά παιδιών όπως προκύπτει από την έρευνά μας.

Από την άλλη βέβαια πλευρά ειπώθηκαν και κάποιες αντιδράσεις ως προς τη συμπεριφορά και την παρακολούθηση των παιδιών ρομά στην τάξη. Εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως η παρακολούθηση είναι ελλιπής αφού πολλές φορές απουσιάζουν από το σχολείο. Επομένως μένουν 'πίσω' ως προς τη ροή των μαθημάτων και ύστερα χρειάζεται διπλή προσπάθεια να συμβαδίσουν με την υπόλοιπη τάξη. Έτσι απογοητεύονται και εγκαταλείπουν την προσπάθεια ή έχουν ανάρμοστη συμπεριφορά εντός τάξης αφού δεν κατανοούν το μάθημα με αποτέλεσμα να βρίσκουν άλλα ενδιαφέροντα πέραν του μαθήματος.. Αυτό έχει να κάνει και με την κουλτούρα των Ρομά όπου η εκπαίδευση εδώ δεν έχει πρωταγωνιστικό ρόλο. Επίσης υπάρχει και το φαινόμενο μετακίνησής τους τακτικά όπως φάνηκε και στην επισκόπηση αφού ολόκληρες οικογένειες λόγω οικονομικών κυρίως λόγων μεταναστεύουν είτε σε άλλη πόλη είτε σε άλλη περιοχή. Η ανάρμοστη συμπεριφορά που παρατηρείται στην τάξη ή στα διαλείμματα οφείλεται κυρίως και στο γεγονός ότι αισθάνονται αποκομμένοι από το σχολικό περιβάλλον. Πολλοί εκπαιδευτικοί υποστήριζαν ότι τα μη Ρομά παιδιά σπάνια συναναστρέφονται μαζί τους αλλά και τα ίδια πολλές φορές θέλουν παρέες μόνο με ομοίους τους.

Επιπρόσθετα σε όλα αυτά, από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών φάνηκαν ελλείψεις και σε σύγχρονο εκπαιδευτικό υλικό, κάτι το οποίο θα διευκόλυνε την προσέγγιση των παιδιών Ρομά στην παρακολούθηση των μαθημάτων αλλά θα τους κέντριζε και το ενδιαφέρον. Πολλοί ήταν αυτοί που ανέφεραν ότι το ισχύον πρόγραμμα του σχολείου δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών αυτών καθώς τα ίδια μιλάνε ως μητρική τη ρομανί οπότε λογικό είναι η ελληνική να τους φαντάζει δύσκολη ως πρώτη ξένη γλώσσα. Επίσης εκπαιδευτικό υλικό που να στηρίζει την ελληνική μέσω της ρομανί υπάρχει ελάχιστο και αυτό σε εμβρυϊκό στάδιο.

Ένα εξίσου σημαντικό θέμα που προέκυψε και πρέπει να αναφέρουμε είναι η ελλιπής εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε μειονοτικές ομάδες παιδιών όπως οι Ρομά. Αρκετοί ήταν αυτοί που ανέφεραν πως δεν υπάρχει διδακτικό υλικό, παιδαγωγικές πρακτικές αλλά και οι ίδιοι δε ξέρουν τις πιο πολλές φορές τί είδους παιδαγωγικές πρακτικές να εφαρμόσουν αφού οι περισσότερες είναι έτσι προσχεδιασμένες για τους μη Ρομά μαθητές. Διαφαίνεται λοιπόν η ανάγκη για την εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με τη χρήση κατάλληλου

εκπαιδευτικού υλικού, η οποία θα μπορούσε να συμβάλλει σε έναν ικανοποιητικό βαθμό στην ένταξη αυτών των παιδιών στην εκπαίδευση.

Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς της αγγλικής γλώσσας εδώ τα αποτελέσματα ήταν πιο απογοητευτικά αφού οι περισσότεροι υποστηρίζουν ότι δεν υπάρχει επαφή κατά τη διάρκεια του μαθήματος αφού ούτε αντίστοιχο υποστηρικτικό υλικό υπάρχει αλλά επίσης το επίπεδο των μη Ρομά παιδιών είναι πιο προχωρημένο με αποτέλεσμα να λειτουργεί μία τάξη δύο ταχυτήτων κάτι το οποίο δεν είναι εύκολο αλλά ούτε πάντα εφικτό. Παρά τις πολιτικές της Ευρώπης, η οποία προωθεί τις ξένες γλώσσες και ιδιαίτερα τα Αγγλικά ως βασική πρώτη ξένη γλώσσα στα μαθήματα του αναλυτικού προγράμματος, σε ελληνικό αλλά και ευρωπαϊκό επίπεδο όπως καταγράφηκε από την βιβλιογραφική επισκόπηση δεν υπάρχουν τα αντίστοιχα επιθυμητά αποτελέσματα σε ό,τι αφορά τους Ρομά. Αυτό συμβαίνει διότι δεν υπάρχει αναγνώριση της μητρικής τους γλώσσα οπότε και τα ίδια απλά αδιαφορούν για μία γλώσσα την οποία για να την κατακτήσουν πρέπει πρώτα αποκτήσουν επάρκεια στην επίσημη γλώσσα της χώρας όπου διαμένουν.

Ένα ζήτημα επίσης που προέκυψε με τους εκπαιδευτικούς της Αγγλικής γλώσσας είναι το γεγονός ότι στην προσπάθειά τους να διατηρήσουν ένα κοινό μαθησιακό επίπεδο σε όλη την τάξη, πολλές φορές αποτυγχάνουν καθώς υπάρχει παιδαγωγικό και διδακτικό πρόβλημα που δημιουργεί η παραπαιδεία και το σχολείο δεν έχει υλική και παιδαγωγική στήριξη για να το υπερβεί.

Από τα ευρήματα της έρευνας αξίζει να σημειωθεί και η έλλειψη στήριξης των κρατικών φορέων ως προς την ένταξη αυτών των παιδιών. Προγράμματα τα οποία ξεκινούσαν δεν ολοκλήρωναν το στόχο τους, λόγω έλλειψης κονδυλίων ή χορηγήσεων. Τα μόνα προγράμματα που διατηρούνται ακόμα και φαίνεται από τα ευρήματα της έρευνας να λειτουργούν αποδοτικά είναι αυτά των τμημάτων υποδοχής ή ένταξης ή Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ). Οι δομές από την άλλη είναι ανύπαρκτες όπως δηλώνει η πλειονότητα των εκπαιδευτικών. Το ζήτημα αυτό αξίζει να διερευνηθεί αφού το θέμα ένταξης των παιδιών Ρομά μας απασχολεί αρκετά χρόνια πλέον.

Τις τελευταίες δεκαετίες βέβαια το Υπουργείο έχει προσπαθήσει να υλοποιήσει προγράμματα παρέμβασης για την ένταξη των παιδιών Ρομά. Ωστόσο πολλά από αυτά δεν ολοκληρώνονται επαρκώς. Ένα ενδιαφέρον θέμα που τέθηκε ήταν η ύπαρξη προγράμματος για τους γονείς Ρομά

έτσι ώστε να ενημερώνονται για την φοίτηση των παιδιών τους και να βρίσκονται σε επικοινωνία με το σχολείο των παιδιών τους. Οι απαντήσεις ήταν ίδιου περιεχομένου αφού οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως οι γονείς δεν έχουν επίγνωση της σημαντικότητας της εκπαίδευσης μιας και οι ίδιοι είτε δεν έχουν φοιτήσει είτε έχουν εγκαταλείψει πρόωρα το σχολείο για λόγους οικονομικούς είτε αισθανόμενοι την περιθωριοποίηση στο σχολικό περιβάλλον δεν κατάφεραν να ολοκληρώσουν την βασική τους εκπαίδευση.

Ένα ενδιαφέρον ζήτημα που προέκυψε από τα ευρήματα της έρευνας ήταν και η αγάπη των παιδιών Ρομά για τη μουσική και το χορό, δραστηριότητες που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν και να προσαρμοστούν στα δικά τους ακούσματα σύμφωνα με την κουλτούρα τους ώστε να αποκτήσουν ενδιαφέροντα. Ωστόσο, φάνηκε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί μένουν στη διαπίστωση μη γνωρίζοντας πώς να αξιοποιήσουν τα ενδιαφέροντα αυτά. Θα πρέπει λοιπόν η πολιτεία και οι εκπαιδευτικοί φορείς να δώσουν ιδιαίτερη σημασία και στον τρόπο ζωής αυτών των παιδιών αλλά και στα ενδιαφέροντά τους αν πραγματικά αποσκοπούν σε μία ομαλότερη ένταξη των μαθητών Ρομά.

Σταχυολογώντας, από τα ευρήματα της έρευνας διαπιστώνουμε ότι προκύπτουν πολλά θέματα προς διερεύνηση προκειμένου να ενταχθούν τα παιδιά Ρομά στην εκπαίδευση. Το πόσο θα επιτευχθεί σε βάθος χρόνου μία ομαλή ένταξη εξαρτάται, όπως φάνηκε από τις εμπειρίες που κατέθεσαν οι εκπαιδευτικοί, από πολλους παράγοντες κυρίως πολιτικούς αλλά και εκπαιδευτικούς. Είναι φανερό ότι χρειάζεται να συνεχίσουν να χρηματοδοτούνται προγράμματα για την ένταξή τους με καλύτερο σχεδιασμό γιατί είναι προς όφελος όλων η ομαλή ένταξη μειονοτικών ομάδων και κυρίως των παιδιών. Δεν πρέπει να ξεχνάμε η εκπαίδευση έχει καταφέρει να αλλάξει ολόκληρες νοοτροπίες και επομένως μπορεί να έχει θετικές επιπτώσεις και στην πορεία των παιδιών των μειονοτήτων.

Κεφάλαιο 7: Συμπεράσματα

Ολοκληρώνοντας την διπλωματική μου μελέτη θα ήθελα να καταθέσω την προσωπική μου εμπειρία μέσα από όλη αυτή την προσπάθεια καταγραφής δεδομένων ως προς την ένταξη των παιδιών Ρομά. Στόχος ήταν να ερευνηθεί το θέμα από πολλές πλευρές ωστόσο οι κυριότερες από αυτές συζητήθηκαν και προέκυψαν και νέα θέματα προς μελλοντική διερεύνησή τους.

Επηρεασμένη και από την ιδιότητά μου ως καθηγήτρια Αγγλικών και έχοντας διδάξει σε σχολεία με παιδιά Ρομά σαφώς κατανοώ πως η τρέχουσα κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία με παιδιά Ρομά δεν είναι η ιδανική και χρειάζεται μεγάλη προσπάθεια από την πολιτεία, τους εκπαιδευτικούς θεσμούς αλλά και τους ίδιους τους Ρομά για να πετύχει μία ικανοποιητική ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Χρειάζεται μία ουσιαστική προσέγγιση στο θέμα αυτό είτε μέσα από προγράμματα που να έχουν χειροπιαστούς στόχους, είτε μέσα από μελετημένες παιδαγωγικές πρακτικές για να δούμε θετικά αποτελέσματα και να διευκολυνθούν στο τέλος όλοι οι εμπλεκόμενοι στην επιτέλεση του έργου τους (πολιτεία, σχολείο, εκπαιδευτικοί, παιδιά).

Η πολιτεία αρχικά θα πρέπει να εξετάζει την ορθή χρήση κονδυλίων που δίνονται για προγράμματα μειονοτικών ομάδων και έπειτα να ελέγχει αν όντως αξιοποιήθηκαν επαρκώς. Παρατηρούμε έλλειψη δομών και έλλειψη στήριξης και της τοπικής αυτοδιοίκησης σε πολλές περιοχές πράγμα το οποίο δυσχεραίνει όχι μόνο τη ζωή των Ρομά αλλά και των υπολοίπων κατοίκων. Αν δεν τηρούνται τα βασικά σε θέματα υγιεινής, στέγασης και σίτισης πώς θα μπορέσουν οι γονείς Ρομά να στηρίξουν την εκπαίδευση των παιδιών αυτών;

Επίσης η άποψη των εκπαιδευτικών θα ήταν καλό να ληφθεί υπόψιν για αλλαγές στο εκπαιδευτικό υλικό ή στη δημιουργία νέου μέσα από προτάσεις που μπορούν να καταθέσουν οι εκπαιδευτικοί στην εκπαιδευτική κοινότητα προς διευκόλυνση και δική τους αλλά και των παιδιών Ρομά. Έτσι η παρακολούθηση μέσα από το νέο εκπαιδευτικό υλικό, που θα είναι σχεδιασμένο στις δυνατότητες τους και τις αντιλήψεις τους, θα τους είναι πιο φιλικό και θα τους κινεί το ενδιαφέρον να ασχοληθούν. Βασικό γνώρισμα των παιδιών Ρομά είναι η αγάπη τους για τη μουσική και το χορό οπότε η ενθάρρυνση σε αυτά τα μαθήματα ή η χρήση παιδαγωγικών πρακτικών μέσα από τη μουσική και το χορό θα μπορούσε να συμβάλλει στην ένταξή τους πιο ομαλά τουλάχιστον στις τάξεις της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ο ρόλος των γονέων Ρομά θα πρέπει μέσα από κίνητρα και ενθάρρυνση να γίνει πιο ορατός και συνειδητός έτσι ώστε και οι ίδιοι να έχουν επίγνωση της προόδου των παιδιών τους αλλά και να αισθάνονται ενεργοί στο εκπαιδευτικό περιβάλλον των παιδιών τους. Αυτό το αντιλαμβάνονται και τα παιδιά οπότε η προσέλευσή τους στο σχολείο αποκτά σημασία. Μην ξεχνάμε πως δεν είναι στην κουλτούρα τους η εκπαίδευση αλλά είναι ο μόνος τρόπος τα παιδιά Ρομά να αποκτήσουν γνώσεις, παιδεία και να αισθάνονται μέρος του σχολικού συνόλου και αργότερα του κοινωνικού αλλά και του επαγγελματικού τους.

Πράγματι υπάρχουν αρκετά εμπόδια για να επιτευχθούν όλα αυτά τα ζητήματα όμως μέσα από κατάλληλα αναλυτικά προγράμματα, καταρτισμένους εκπαιδευτικούς σε θέματα μειονοτήτων όπως οι Ρομά, εφοδιασμός των σχολείων με το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό και δημιουργία κατάλληλων δομών για αυτά τα παιδιά όλα μπορούν να γίνουν πραγματικότητα και μπορούμε πραγματικά να μιλάμε για ένα σχολείο που απευθύνεται σε όλους μακριά από διακρίσεις και στιγματισμούς. Ένα σχολείο που μας αφορά όλους αφού τα οφέλη του θα έχουν κοινό παρονομαστή τα ίδια τα παιδιά και την ελπίδα για έναν πιο ανθρώπινο κόσμο.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Agarin, T. (2014). “Travelling Without Moving? Limits of European Governance for Romani Inclusion.” *Ethnicities* 14 (6): 737–755.

Alexiadou, N. (2017). "*Equality and education policy in the European Union - An example from the case of Roma*". In, Stephen Parker, Kalervo N. Gulson & Trevor Gale. (Eds) *Policy and Inequality in Education. Volume1, Series: Education Policy & Social Inequality*. σελ. 111-131. Springer Singapore.

Alexiadou, N. (2017). “Equality and Education Policy in the European Union – An Example From the Case of Roma.” In *Policy and Inequality in Education*, edited by S. Parker, K. N. Gulson, and T. Gale, 111–131. Series: Education Policy & Social Inequality. Singapore: Springer Singapore.

Alexiadou, N., Norberg, A. (2015). *Roma, Education, and Higher Education policies: The International Context & and the Case of Sweden*. Report as part of the Higher Education Internationalisation and Mobility: Inclusion, Equalities and Innovation Project. Marie Sklodowska- Curie Actions, Research and Innovation Staff Exchange, Horizon 2020. Grant agreement No. 643739.

Alexiadou, N. (2019) Framing education policies and transitions of Roma students in Europe, *Comparative Education*, 55:3, 422-442.

Amnesty International Publication (2008) *Slovakia: a tale of two schools: segregating Roma into special education in Slovakia*.

<http://www.amnesty.org/en/library/asset/EUR72/007/2008/en/c0c45cb358d711dda0f98dfec124da9/eur720072008eng.html#2.2.%20THE%20CASE%20OF%20PAVLOVCE%20NAD%20UHOM>

Banks, J. (2004) *Εισαγωγή στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Παπαζήση

Bernat, A. (2019). Integration of the Roma in Hungary in the 2010S. *TARKI Social research Institute*, pp.196-214.

- Bourdieu, P. (1994), *Κείμενα Κοινωνιολογίας*, Παρουσίαση-Επιμέλεια Παναγιωτόπουλος Ν., Αθήνα:Δελφίνι.
- Bourdieu, P. (2005), Για την επιστήμη και τις κοινωνικές χρήσεις της, (μτφρ. Θανοπούλου Μ.-Βαγγελάτου Ε.), Αθήνα, Πολύτροπον. Bourdieu, P., & Passeron, J. (1977). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage.
- Brüggemann, C. (2012). *Roma education in comparative perspective*. Analysis of the UNDP/World Bank/EC regional Roma Survey. Roma Inclusion Working Papers. Bratislava: UNDP Regional Bureau for Europe and the CIS.
- Commission on Legal Empowerment of the Poor and United Nations Development Programme, 2008, “Making the law work for everyone”, New York
- Council of Europe, 2009. Joint European Union- Council of Europe Programme “*The Protection of the Rights of Roma people by national human rights structures*”. Budapest (Hungary).
- Council of the European Union. 2013. “Council Recommendation of 9 December 2013 on Effective Roma Integration Measures in the Member States.” Official Journal of the European Union (2013/ C 378/01).
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative* (pp. 146-166). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- De la Porte, C. 2019. “The European Pillar of Social Rights Meets the Nordic Model.” Swedish Institute for European Policy Studies. January 2019:2epa.
- Dendrinou, V., Zouganeli, K., & Kosovitsa, K. (2013). *Το Πρόγραμμα Εκμάθησης Αγγλικής στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία*. Πολύδρομο, 6, 72–76. Retrieved from <http://rcel.enl.uoa.gr/peap/en/articles/programme>
- ERRC, European Roma Rights center. (2011-2012) Czech republic: A report by the European Roma Rights Centre. http://www.errc.org/uploads/upload_en/file/czech-republic-country-profile-2011-2012.pdf(σσ.9)
- Esping- Andersen, G. 1990. *Three Worlds of Welfare Capitalism*. London: Polity Press.

- European Commission (2004) *The Situation of Roma in an Enlarged Europe*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Commission. 2017a. Midterm Review of the EU Framework for National Roma Integration Strategies. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. 30/08/2017,286 final
- Expert paper prepared by UNICEF on Ending discrimination against Roma children, in Council of Europe report “*Ending discrimination against Roma children*”. Doc. 13158 <http://assembly.coe.int/ASP/Doc/XrefViewPDF.asp?FileID=19545&Language=EN>).
- FRA (2016). Fundamental Rights Report 2016–FRA Opinions. Vienna: Fundamental Rights Agency.
- FRA (2011). Fundamental rights: challenges and achievements in 2011, Ανακτήθηκε από: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/2211-FRA-2012_Annual-Report-2011_EN.pdf
- Fraňková, R. (2015). Segregated Roma Classes at Czech School Spark Criticism. <https://www.radio.cz/en/section/curaffrs/segregated-roma-classes-at-czech-school-spark-criticism>
- Goetz, J., & LeCompte, M. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. Orlando: Academic Press.
- Government Report. (2010 f). Romers rätt - en strategi för romer i Sverige. SOU 2010:55. Kulturdepartementet.
- Harmon, H (2014). *Roma and Education, Pavee Point Traveller and Roma Centre* .
- Hohmann, M. and Reich, H. (1989) *Ein Europa fuer Minderheiten. Diskussionen um interkultureller Erziehung*. New York: Waxmann
- Kertesi, G., & Kézdi, G. (2006). *Education in Hungary. Budapest: Roma Education Fund*. Expected Long-Term Budgetary Benefits to Roma

- Kertesi, G., & Kézdi, G. (2013). *School Segregation, School Choice and Educational Policies in 100 Hungarian Towns*. Budapest: Hungarian Academy of Sciences and Corvinus University.
- Kyuchukov, H. (2015) Slovak language of Roma Children: mother tongue or second language. *Journal of Language and Education*, 1 (3), pp. 6-12.
- Liedholm, M., Lindberg, G. (2010). *Romska barn i skolor (Roma children in school)*. En undersökning på uppdrag av Delegationen för romska frågor Lund.
- Matthews, B., & Ross, L. (2010), *Research methods*. Pearson Higher Ed.
- Messing, V. (2017) *Differentiation in the Making: Consequences of School Segregation of Roma in the Czech Republic, Hungary, and Slovakia*, *European Education*, 49:1, σελ. 89-103.
- Montesino, N., Ohlsson Alfakir, I. (2015). *The prolonged inclusion of Roma groups in Swedish society*. *Social Inclusion*, 3(5), σελ. 126-136.
- New, S.W., Kyuchukov, H. & Samko, M. (2018). Histories of Romani Education in Slovakia: A Kazamian Perspective, *European Education*, DOI: 10.1080/10564934.2018.1458322
- Niyozov, S., & Pluim, G. (2009). Teachers' Perspectives on the Education of Muslim Students: A Missing Voice in Muslim Education Research. *Curriculum Inquiry*, 39(5), 637–677. <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2009.00463.x>
- Nuria, S. R., Nuria R. D. Fundación Secretariado Gitano Health Area.(2009) HEALTH AND THE ROMA COMMUNITY, ANALYSIS OF THE SITUATION IN EUROPE. Bulgaria, Czech Republic, Greece, Portugal, Romania, Slovakia, Spain. [http://romani.humanities.manchester.ac.uk/virtuallibrary/librarydb/web/files/pdfs/155/VL-070.pdf\(σ.44\)](http://romani.humanities.manchester.ac.uk/virtuallibrary/librarydb/web/files/pdfs/155/VL-070.pdf(σ.44))
- Ram, M.2010. "Interests, Norms and Advocacy: Explaining the Emergence of the Roma Onto the EU's Agenda." *Ethnopolitics* 9 (2): 197–217.
- Rodell-Olgaç, C. (2013). *Education of Roma in Sweden*. In S. Hornberg & C. Brüggeman (Eds.), *Die bildungssituation von Roma in Europa*. (σελ. 205-217). Waxmann Verlag.

- Romani CRISS (2013) Μαθητές Ρομά σε διαχωρισμένη εκπαίδευση, Μαρτυρίες παιδιών και γονέων. (σσ. 50)
- Romani CRISS(2013) Μαθητές Ρομά σε διαχωρισμένη εκπαίδευση, Μαρτυρίες παιδιών και γονέων. (σσ.47)
- Romani CRISS-Center for Social Intervention and Studies. <http://www.romanicriss.org/en/#>
- Rorke, B. & Wilkens, A. (2006) *Roma Inclusion: lessons learned from OSI's Roma programming*. New York: Open Society Institute (OSI).
- Savenye, W., & Robinson, R. (2004). Qualitative research issues and methods: An introduction for educational technologies. Στο D. Jonassen, & P. Harris, *Handbook of research for educational communications and technology* (σελ. 1045-1071). Mahwah, NJ.: Lawrence Erlbaum.
- Sella-Mazi, E. (2016). Η Διγλωσσία στην Ελλάδα. In E. Σκούρτου, Β. Κούρτη-Καζούλλη, Ε. Σελλά-Μάζη, Α. Χατζηδάκη, Α. Ανδρούσου, Α. Ρεβυθιάδου, & Π. Τσοκαλίδου (Eds.) , *Διγλωσσία & Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας* (pp. 20–69). Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Retrieved from <http://hdl.handle.net/11419/6345>
- Sociology.org.uk. (2016). <http://www.sociology.org.uk/methfi.pdf>. Ανάκτηση από <http://www.sociology.org.uk/>: <http://www.sociology.org.uk/methfi.pdf>
- Taba, M. & Ryder, A. (2012) *International Responses to Segregation: the role of governments and non- governmental organizations*, in I. Rostas (Ed) *Ten Years After: a history of Roma school desegregation in Central and Eastern Europe*. Budapest: Central European University Press.
- William S. New, Hristo Kyuchukov & Milan Samko (2018): *Histories of Romani Education in Slovakia: A Kazamian Perspective*, European Education.

Ελληνική Βιβλιογραφία

Βασιλειάδου, Μ. (1987). *Μελέτη για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/ Γ.Γ.Λ.Ε.

Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς (2013). *Στρατηγικό πλαίσιο για την Ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και κατάρτισης («ΕΚ 2020»)*. Διαθέσιμο στο <http://www.gsae.edu.gr/el/european-union/europe-2020-strategy>

Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα: μεταίχμιο Γκότοβος, Α. (2004). *Εκπαιδευτική ένταξη παιδιών με ρομική προέλευση: εμπειρίες και προοπτικές*. Ιωάννινα: πανεπιστήμιο ιωαννίνων / ΕπΕΑΕΚ «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων».

Γκότοβος, Α. , (2004). *Η εκπαιδευτική ένταξη παιδιών με ρομική προέλευση: θεωρία, εμπειρίες, προοπτικές*. Ιωάννινα.

Γκότοβος, Α. (2013α). *Πολιτικές διαχείρισης της ετερότητας στην εκπαίδευση: η πολιτισμική και δομική ενσωμάτωση των πολιτών με ρομική προέλευση στην Ελλάδα*. Στο Γ. Φλουρής, Λ. Γιώτη, Χ. Παρθένης & Ε. Μηλίγκου (Επιμ.), *διά βίου εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών υπό το πρίσμα της διαπολιτισμικής οπτικής: το πρόγραμμα «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» ως αφετηρία νέων θεωρητικών και πρακτικών* (σελ. 42-61). Αθήνα: πανεπιστήμιο Αθηνών / Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής.

Γκότοβος, Α. (2013β). *Διγλωσσία, ετερότητα και νόρμα της Ελληνικής: θεωρητικό πλαίσιο και οδηγίες για τη διδασκαλία της ελληνική γλώσσας σε τμήματα και τάξεις με δίγλωσσους (Ρομά) μαθητές*. Στο Γ. Φλουρής, Λ. Γιώτη, Χ. Παρθένης & Ε. Μηλίγκου (Επιμ.), *διά βίου εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών υπό το πρίσμα της διαπολιτισμικής οπτικής: το πρόγραμμα «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» ως αφετηρία νέων θεωρητικών και πρακτικών* (σσ. 179-203). Αθήνα: πανεπιστήμιο Αθηνών / Κέντρο διαπολιτισμικής Αγωγής.

Δαμανάκης, Μ. (1989). «Πολυπολιτισμική - Διαπολιτισμική Αγωγή. Αφετηρία, στόχοι, προοπτικές». Τα Εκπαιδευτικά, τεύχος 16/1989, σελ. 76-87.

Δαμανάκης, Μ. (2005). *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα: Διαπολιτισμική Προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg

Δίκτυο ROM (2000). Πανελλαδική Απογραφική Μελέτη Διερεύνησης Κοινωνικών, Οικιστικών και Αναγκών των Ελλήνων Τσιγγάνων Πολιτών, Αθήνα.

Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, (1994). «Γνωμοδότηση σχετικά με την Πράσινη Βίβλο για την Ευρωπαϊκή διάσταση της εκπαίδευσης. <http://eurlex.europa.eu/legalcontent/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:51994AC0563&from=EL>.

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών κοινοτήτων (2002) Έκθεση της Επιτροπής στο Συμβούλιο, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, την οικονομική και κοινωνική επιτροπή και την επιτροπή των περιφερειών - Η υλοποίηση και τα αποτελέσματα του Ευρωπαϊκού Έτους των Γλωσσών 2001 <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EL/TXT/?uri=CELEX:52002DC0597>

Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2008). «Μετανάστευση και κινητικότητα: προκλήσεις και ευκαιρίες για τα εκπαιδευτικά συστήματα της ΕΕ». <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=CELEX:52008DC0423>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2008). *Ανανεωμένη Δέσμευση για την κοινωνική Ευρώπη: ενί-σχυση της ανοιχτής μεθόδου συντονισμού για την κοινωνική προστασία και την κοινωνική ένταξη, COM (2008) 0418 τελικό, Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2 Ιουλίου.* Διαθέσιμο στο: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0418:FIN:EL:PDF>

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2010). Οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα. Ανακτήθηκε από: http://kesyp-ampel.att.sch.gr/greek_ed_syst_euridice_0910.pdf

Καραθανάση, Ε. (2000). *Το κατοικείν των Τσιγγάνων. Ο βιο-χώρος και ο κοινωνικός χώρος των Τσιγγάνων.* Αθήνα, Gutenberg.

Λάμνιαν, Κ. (2001). *Κοινωνιολογική θεωρία και εκπαίδευση: Διακριτές προσεγγίσεις.* Αθήνα, Μεταίχμιο.

Λιεζουά, Ζ. (1999). «Ρομά, Τσιγγάνοι, Ταξιδευτές» Οι Τσιγγάνοι της Ευρώπης. (σσ.198) Αθήνα: Καστανιώτη

Μυλωνάς, Θ. (2009). *Η κοινωνική γένεση της σχολικής αποτυχίας.* Στο Θ. Θάνος (Επιμ.). Εκπαιδευτικές ανισότητες: Μεθοδολογικά. Θεωρητικά και Εμπειρικά θέματα:

- Επιστημονική Ημερίδα προς τιμήν του Καθηγητή Ιωάννη Πυργιωτάκη του Διδασκαλείου Δ. Ε. «Μαρία Αμαριώτου» Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης, 11 Μαρτίου 2009 (σελ. 52). Ρέθυμνο: Μοτίβο.
- Νικολάου, Γ. (2011). *Ένταξη και εκπαίδευση αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο* . Αθήνα: Πεδίο.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2016). Το νομοθετικό πλαίσιο της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Μια ιστορική αναδρομή από το 1913 ως σήμερα. Ανακτήθηκε από: http://6dim-diap- elefth.thess.sch.gr/nomothetiko_plaisio_diap_ekpshs.pdf
- Παπαζωή, Θ.(2016). Ευρωπαϊκή πολιτική για την εκπαίδευση των μεταναστών και η πολιτική της Ελλάδας. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/19866/4/PapazoiTheoktistiMsc 2016.pdf>
- Παπακωνσταντίνου, Γ. (2000). *Οικονομική, κοινωνική, πολιτισμική κατάσταση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα: Έρευνα – μελέτη. Στο Ο ρόλος της τοπικής αυτοδιοίκησης στην εκπαίδευση των Τσιγγάνων*. Αθήνα, ΓΓΛΕ (Πρακτικά συνεδρίου).
- Παρθένης, Χ. (2013). *Η ιδιότητα του πολίτη και η σχέση μεταξύ συλλογικών και ατομικών δικαιωμάτων σε μία φιλελεύθερη δημοκρατία*. Στο Γ. Φλουρής, Λ. Γιώτη, Χ. Παρθένης & Ε. Μηλίγκου (Επιμ.), *διά βίου εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών υπό το πρίσμα της διαπολιτισμικής οπτικής: το πρόγραμμα «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» ως αφετηρία νέων θεωρητικών και πρακτικών* (σελ. 145-154). Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών / Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής.
- Παρθένης, Χ. Φραγκούλης, Γ. (2015). *Η διαπολιτισμική εκπαίδευση απέναντι σε νέες προκλήσεις. Ρομά: μια θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: μεταίχμιο
- Σέλλα-Μάζη, Ε. (2001). *Διγλωσσία και Κοινωνία: η ελληνική πραγματικότητα*. Αθήνα: Προσκήνιο.
- Σκούρτου, Ε. (2016). *Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών
- Σούλης, Σ. (2002). *Παιδαγωγική της Ένταξης. Από το «Σχολείο του Διαχωρισμού» σε ένα «Σχολείο για όλους»*, Τόμος Α΄, Αθήνα, εκδ. Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός.

Σπανού, Ε. (Επιμ.). (1999). Πρόλογος στο ανθολόγιο: *Ανθρώπινη Αξιοπρέπεια και Κοινωνικός Αποκλεισμός*. Εκπαιδευτική Πολιτική στην Ευρώπη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Συμβούλιο της Ευρώπης (2008). Λευκή Βίβλος για τον Διαπολιτισμικό Διάλογο «Ζώντας μαζί ως ίσοι με αξιοπρέπεια». Ανακτήθηκε από:

http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_GreekVersion.pdf

Τερζοπούλου, Μ. & Γεωργίου, Γ. (1998). *Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα. Ιστορία- Πολιτισμός*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης.

Υφαντή, Α., (2011). Εκπαιδευτική πολιτική και σχεδιασμός για ένα σύγχρονο σχολείο, εκδόσεις Λιβάνη, σελ. 169 & 171.

Φεντ, Χ. (1989). *Κοινωνική ένταξη και εκπαίδευση. Μια εισαγωγή στην έρευνα της κοινωνικής ένταξης*, (μτφ. Γ.Σ. Κακαλέτρη), Αθήνα, Εκδόσεις Καστανιώτη.

Χαλκιώτης Δ. (2000). «Η πολιτική του ΥΠ.Ε.Π.Θ. για την Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων», Εισήγηση στο Συνέδριο της Γ.Γ.Λ.Ε. Ο ρόλος της Τοπικής Αυτοδιοίκησης στην Εκπαίδευση των Τσιγγάνων', Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα.

Χαραλαμπίδης, Α., & Χατζησαββίδης, Σ. (1997²). *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας. Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

Χατζησαββίδης, Σ. (1995). Ελληνική-Ρομανές (Τσιγγάνικα): Μερικές περιπτώσεις αμοιβαίου δανεισμού. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*. Πρακτικά της 15ης ετήσιας συνάντησης του τομέα Γλωσσολογίας της Φ.Σ. του Α.Π.Θ.

Διαδικτυακές πηγές

Fundamental Rights Agencies

http://fra.europa.eu/fraWebsite/roma/roma_en.htm

OECD-Organization for Economic Co-operation and Development (2018)

<http://www.oecd.org/>

PISA, 2018

<http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=CZE&treshold=10&topic=PI>

Ευρωπαϊκή Ένωση (χ.χ) Πολυγλωσσία Ανακτήθηκε από:

https://europa.eu/europeanunion/topics/multilingualism_el

Ρομά-Βικιπαίδεια

<https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A1%CE%BF%CE%BC%CE%AC>

Παραρτήματα

Ια. Οδηγός συνέντευξης με εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης (δασκάλους)

Η παρούσα έρευνα γίνεται στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Στόχος της είναι να ερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών (δασκάλων και ειδικοτήτων Αγγλικής γλώσσας) της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τις πολιτικές και τις πρακτικές ένταξης των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση.

Πριν ξεκινήσουμε τη συνομιλία μας θα ήθελα να ζητήσω τη συναίνεσή σας για την καταγραφή της συζήτησής μας καθώς σε τέτοιου είδους έρευνες η συνέντευξη ηχογραφείται προκειμένου να μεταφερθούν με ακρίβεια οι απαντήσεις των ερωτηθέντων. Σας διαβεβαιώνω ότι κατά τη δημοσίευση των ερευνητικών δεδομένων θα τηρηθεί η ανωνυμία του σχολείου και των ατομικών σας στοιχείων, σύμφωνα με τους κανόνες της ερευνητικής δεοντολογίας.

Σας ευχαριστώ πολύ, εκ των προτέρων, για τον χρόνο που θα διαθέσετε για τη συμμετοχή σας σε αυτή την έρευνα.

A) Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην πραγμάτωση της εθνικής πολιτικής για την ένταξη των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση.

Είναι γνωστό ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν καθημερινά ιδιαίτερα προβλήματα όταν στο σχολείο και στην τάξη τους φοιτούν μαθητές Ρομά και στην προσπάθειά τους να πετύχουν την ομαλή ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα.

1. Ποια είναι η δική σας εμπειρία από τη διδασκαλία σας σε τάξεις όπου υπάρχουν και παιδιά ρομά;
2. Υπάρχουν πολλά παιδιά ρομά στο σχολείο σας την τρέχουσα σχολική χρονιά και πόσους μαθητές ρομά έχετε στην τάξη σας;

3. Ποια προβλήματα έχετε εντοπίσει μέσα και έξω από την τάξη σε σχέση με τους μαθητές ρομά;

-Ως προς την παρακολούθηση;

- Ως προς την συμπεριφορά τους;

4. Υπάρχουν παιδιά Ρομά που δεν έρχονται στο σχολείο τακτικά ή καθόλου;

- Για ποιους λόγους νομίζετε ότι γίνεται αυτό;

5. Τι έχετε παρατηρήσει σε σχέση με τις αλληλεπιδράσεις των μαθητών ρομά με τους συμμαθητές τους στην τάξη σας και σε σχέση με τις συναναστροφές τους στα διαλείμματα;

6. Πώς οι μαθητές της τάξης σας συμπεριφέρονται προς τους μαθητές ρομά;

7. Υπάρχουν περιπτώσεις μαθητών Ρομά που δεν συναναστρέφονται με μη Ρομά μαθητές και για ποιους λόγους θεωρείτε ότι συμβαίνει αυτό;

8. Συμμετέχουν τα παιδιά Ρομά σε εκδρομές, εκδηλώσεις και γιορτές του σχολείου;

9. Οι γονείς των μαθητών ρομά παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους; Έρχονται στις συναντήσεις γονέων; - Εσείς πώς επικοινωνείτε μαζί τους;

10. Πώς αντιμετωπίζουν οι γονείς την παρουσία μαθητών ρομά στο σχολείο/τάξη σας;

11. Τι διδακτικές πρακτικές χρησιμοποιείτε για την ένταξη των μαθητών ρομά στο σχολείο σας;
- Γενικά θεωρείτε ότι πετυχαίνετε τους στόχους σας;

B) Η ανταπόκριση και οι επιδόσεις των μαθητών Ρομά σε σχέση με τις απαιτήσεις των κύριων μαθημάτων (Ελληνική Γλώσσα, Μαθηματικά) και γενικά το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου.

Βασικό παράγοντα στην ένταξη των μαθητών Ρομά στην εκπαίδευση αποτελεί ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθώς μέσα από τεχνικές και μεθόδους μπορεί και δημιουργεί το κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα.

12. Πώς θα περιγράφατε τις επιδόσεις των μαθητών ρομά στα κύρια μαθήματα της Ελληνικής γλώσσας και των μαθηματικών, σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές;

13. Θεωρείτε ότι το ισχύον πρόγραμμα και η εφαρμογή του ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών Ρομά και αν όχι τί νομίζετε ότι πρέπει να αλλάξει;
14. Θεωρείτε ότι η ελληνική ως η επίσημη γλώσσα διδασκαλίας τους δημιουργεί προβλήματα;
15. Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές ρομά στον τρόπο διδασκαλίας; συμμετέχουν στο μάθημα;
16. Με ποιους τρόπους τους ενθαρρύνετε να συμμετάσχουν στο μάθημα;
17. Ποιά προβλήματα αντιμετωπίζετε στην τάξη στην προσπάθεια εφαρμογής σύγχρονων παιδαγωγικών πρακτικών σε σχέση με το μάθημά σας;
18. Διαθέτει το σχολείο εκπαιδευτικό υλικό για παιδιά Ρομά προκειμένου να τα διευκολύνετε στην κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας και στην πρόοδό τους στο σχολείο ;
19. Παρατηρείτε βελτίωση στις επιδόσεις των παιδιών Ρομά όταν γίνεται χρήση σύγχρονου εκπαιδευτικού υλικού (π.χ. projector, e-book, CDs);
20. Υπάρχουν κάποια μαθήματα ή εκπαιδευτικές δραστηριότητες για τις οποίες τα παιδιά ρομά ενδιαφέρονται ιδιαίτερα ή/και στις οποίες διακρίνονται;

Γ) Υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής και υποστήριξη από κρατικούς ή άλλους φορείς για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη πρακτικών παρέμβασης και επικοινωνίας με τους γονείς για την αποφυγή της σχολικής διαρροής των παιδιών ρομά και την ένταξή τους στο σχολικό σύστημα.

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες το Υπουργείο Παιδείας κατέβαλε πολλές προσπάθειες για την υλοποίηση προγραμμάτων παρέμβασης που αποσκοπούσαν στην ένταξη των παιδιών ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα. Μάλιστα, πιο πρόσφατα, εναρμονιζόμενο με το πλαίσιο της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, έλαβε διάφορα μέτρα για τη μείωση της σχολικής διαρροής των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων και ιδιαίτερα των παιδιών ρομά.

21. Το σχολείο σας έχει συμμετάσχει σε κάποια από αυτά τα προγράμματα;
22. Το σχολείο σας χρηματοδοτείται για να αναπτύσσει προγράμματα ενίσχυσης των παιδιών Ρομά, όπως σίτιση, αγορά εκπαιδευτικού υλικού, κ.λ.π. ;

23. Λειτουργούν στο σχολείο σας τάξεις/τμήματα υποδοχής ή Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας ενισχυτικής διδασκαλίας;

24. Σε ποιες άλλες δομές απευθύνεται το σχολείο σας για την υποστήριξη των μαθητών ευάλωτων κοινωνικών ομάδων/ ρομά;

25. Τι είδους υποστήριξη έχετε από την τοπική αυτοδιοίκηση;

26. Υπάρχουν άλλοι δημόσιοι ή μη δημόσιοι φορείς και οργανώσεις που υποστηρίζουν το σχολείο στην προσπάθειά του να επιτύχει το σκοπό της ένταξης των παιδιών ρομά/ευάλωτων κοινωνικών ομάδων;

27. Υπάρχει δυνατότητα και ενδιαφέρον για τη συμμετοχή των γονιών των μαθητών ρομά σε κάποια σχολή γονέων?

28. Ποιους άλλους τρόπους αξιοποιείτε στο σχολείο σας προκειμένου να ενθαρρύνετε τους γονείς των παιδιών ρομά/ευάλωτων κοινωνικών ομάδων να επικοινωνούν με το σχολείο και να παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους;

Ολοκληρώνοντας θα ήθελα να σας ρωτήσω αν θα θέλατε να προσθέσετε κάτι που τυχόν δεν ειπώθηκε και γενικά πώς κρίνετε την όλη διαδικασία της συνέντευξης;

Ιβ. Οδηγός Συνέντευξης με εκπαιδευτικούς ειδικότητας (Αγγλικής γλώσσας)

Η παρούσα έρευνα γίνεται στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Στόχος της είναι να ερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών (δασκάλων και ειδικοτήτων Αγγλικής γλώσσας) της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τις πολιτικές και τις πρακτικές ένταξης των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση.

Πριν ξεκινήσουμε τη συνομιλία μας θα ήθελα να ζητήσω τη συναίνεσή σας για την καταγραφή της συζήτησής μας καθώς σε τέτοιου είδους έρευνες η συνέντευξη ηχογραφείται προκειμένου να μεταφερθούν με ακρίβεια οι απαντήσεις των ερωτηθέντων. Σας διαβεβαιώνω ότι κατά τη

δημοσίευση των ερευνητικών δεδομένων θα τηρηθεί η ανωνυμία του σχολείου και των ατομικών σας στοιχείων, σύμφωνα με τους κανόνες της ερευνητικής δεοντολογίας.

Σας ευχαριστώ πολύ, εκ των προτέρων, για τον χρόνο που θα διαθέσετε για τη συμμετοχή σας σε αυτή την έρευνα.

A) Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην πραγμάτωση της εθνικής πολιτικής για την ένταξη των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση.

Είναι γνωστό ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν καθημερινά ιδιαίτερα προβλήματα όταν στο σχολείο και στην τάξη τους φοιτούν μαθητές Ρομά και στην προσπάθειά τους να πετύχουν την ομαλή ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα.

1. Ποια είναι η δική σας εμπειρία από τη διδασκαλία σας σε τάξεις όπου υπάρχουν και παιδιά ρομά;

2. Υπάρχουν πολλά παιδιά ρομά στο σχολείο σας την τρέχουσα σχολική χρονιά και πόσους μαθητές ρομά έχετε στην τάξη σας;

3. Ποια προβλήματα έχετε εντοπίσει μέσα και έξω από την τάξη σε σχέση με τους μαθητές ρομά;

-Ως προς την παρακολούθηση;

- Ως προς την συμπεριφορά τους;

4. Υπάρχουν παιδιά Ρομά που δεν έρχονται στο σχολείο τακτικά ή καθόλου;

- Για ποιους λόγους νομίζετε ότι γίνεται αυτό;

5. Τι έχετε παρατηρήσει σε σχέση με τις αλληλεπιδράσεις των μαθητών ρομά με τους συμμαθητές τους στην τάξη σας και σε σχέση με τις συναναστροφές τους στα διαλείμματα;

6. Πώς οι μαθητές της τάξης σας συμπεριφέρονται προς τους μαθητές ρομά;

7. Υπάρχουν περιπτώσεις μαθητών Ρομά που δεν συναναστρέφονται με μη Ρομά μαθητές και για ποιούς λόγους θεωρείτε ότι συμβαίνει αυτό;
8. Συμμετέχουν τα παιδιά Ρομά σε εκδρομές, εκδηλώσεις και γιορτές του σχολείου;
9. Οι γονείς των μαθητών ρομά παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους; Έρχονται στις συναντήσεις γονέων; - Εσείς πώς επικοινωνείτε μαζί τους;
10. Πώς αντιμετωπίζουν οι γονείς την παρουσία μαθητών ρομά στο σχολείο/τάξη σας;
11. Τι διδακτικές πρακτικές χρησιμοποιείτε για την ένταξη των μαθητών ρομά στο σχολείο σας;
- Γενικά θεωρείτε ότι πετυχαίνετε τους στόχους σας;

B) Η ανταπόκριση και οι επιδόσεις των μαθητών Ρομά σε σχέση με τη διδασκαλία της Αγγλικής και γενικά το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου.

Βασικό παράγοντα στην ένταξη των μαθητών Ρομά στην εκπαίδευση αποτελεί ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθώς μέσα από τεχνικές και μεθόδους μπορεί και δημιουργεί το κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα.

12. Πώς θα περιγράφατε τις επιδόσεις των μαθητών ρομά στα κύρια μαθήματα της Ελληνικής γλώσσας και των μαθηματικών, σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές;
13. Θεωρείτε ότι το ισχύον πρόγραμμα και η εφαρμογή του ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών Ρομά και αν όχι τί νομίζετε ότι πρέπει να αλλάξει;
14. Θεωρείτε ότι η ελληνική ως η επίσημη γλώσσα διδασκαλίας τους δημιουργεί προβλήματα;
15. Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές ρομά στον τρόπο διδασκαλίας; Συμμετέχουν στο μάθημα;
16. Με ποιους τρόπους τους ενθαρρύνετε να συμμετάσχουν στο μάθημα;
17. Ποιά προβλήματα αντιμετωπίζετε στην τάξη στην προσπάθεια εφαρμογής σύγχρονων παιδαγωγικών πρακτικών σε σχέση με το μάθημά σας;

18. Διαθέτει το σχολείο εκπαιδευτικό υλικό για παιδιά Ρομά προκειμένου να τα διευκολύνετε στη μάθηση των Αγγλικών ;
19. Παρατηρείτε βελτίωση στις επιδόσεις των παιδιών Ρομά όταν γίνεται χρήση σύγχρονου εκπαιδευτικού υλικού (π.χ. projector, e-book, CDs);
20. Υπάρχουν κάποια μαθήματα ή εκπαιδευτικές δραστηριότητες για τις οποίες τα παιδιά ρομά ενδιαφέρονται ιδιαίτερα ή/και στις οποίες διακρίνονται;

Γ) Υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής και υποστήριξη από κρατικούς ή άλλους φορείς για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη πρακτικών παρέμβασης και επικοινωνίας με τους γονείς για την αποφυγή της σχολικής διαρροής των παιδιών ρομά και την ένταξή τους στο σχολικό σύστημα.

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες το Υπουργείο Παιδείας κατέβαλε πολλές προσπάθειες για την υλοποίηση προγραμμάτων παρέμβασης που αποσκοπούσαν στην ένταξη των παιδιών ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα. Μάλιστα, πιο πρόσφατα, εναρμονιζόμενο με το πλαίσιο της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, έλαβε διάφορα μέτρα για τη μείωση της σχολικής διαρροής των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων και ιδιαίτερα των παιδιών ρομά.

21. Το σχολείο σας έχει συμμετάσχει σε κάποια από αυτά τα προγράμματα;
22. Το σχολείο σας χρηματοδοτείται για να αναπτύσσει προγράμματα ενίσχυσης των παιδιών Ρομά, όπως σίτιση, αγορά εκπαιδευτικού υλικού, κ.λ.π. ;
23. Λειτουργούν στο σχολείο σας τάξεις/τμήματα υποδοχής ή Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας ενισχυτικής διδασκαλίας;
24. Σε ποιες άλλες δομές απευθύνεται το σχολείο σας για την υποστήριξη των μαθητών ευάλωτων κοινωνικών ομάδων/ ρομά;
25. Τι είδους υποστήριξη έχετε από την τοπική αυτοδιοίκηση;
26. Υπάρχουν άλλοι δημόσιοι ή μη δημόσιοι φορείς και οργανώσεις που υποστηρίζουν το σχολείο στην προσπάθειά του να επιτύχει το σκοπό της ένταξης των παιδιών ρομά/ευάλωτων κοινωνικών ομάδων;

27. Υπάρχει δυνατότητα και ενδιαφέρον για τη συμμετοχή των γονιών των μαθητών ρομά σε κάποια σχολή γονέων?

28. Ποιους άλλους τρόπους αξιοποιείτε στο σχολείο σας προκειμένου να ενθαρρύνετε τους γονείς των παιδιών ρομά/ευάλωτων κοινωνικών ομάδων να επικοινωνούν με το σχολείο και να παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους;

Ολοκληρώνοντας θα ήθελα να σας ρωτήσω αν θα θέλατε να προσθέσετε κάτι που τυχόν δεν ειπώθηκε και γενικά πώς κρίνετε την όλη διαδικασία της συνέντευξης;

IIα. Ενδεικτική Συνέντευξη με εκπαιδευτικό γενικής εκπαίδευσης

Ε: Η παρούσα έρευνα γίνεται στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Στόχος της είναι να ερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών (δασκάλων και ειδικοτήτων Αγγλικής γλώσσας) της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τις πολιτικές και τις πρακτικές ένταξης των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση.

Πριν ξεκινήσουμε τη συνομιλία μας θα ήθελα να ζητήσω τη συναίνεσή σας για την καταγραφή της συζήτησής μας καθώς σε τέτοιου είδους έρευνες η συνέντευξη ηχογραφείται προκειμένου να μεταφερθούν με ακρίβεια οι απαντήσεις των ερωτηθέντων. Σας διαβεβαιώνω ότι κατά τη δημοσίευση των ερευνητικών δεδομένων θα τηρηθεί η ανωνυμία του σχολείου και των ατομικών σας στοιχείων, σύμφωνα με τους κανόνες της ερευνητικής δεοντολογίας.

Σας ευχαριστώ πολύ, εκ των προτέρων, για τον χρόνο που θα διαθέσετε για τη συμμετοχή σας σε αυτή την έρευνα.

Α) Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην πραγμάτωση της εθνικής πολιτικής για την ένταξη των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση.

Είναι γνωστό ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν καθημερινά ιδιαίτερα προβλήματα όταν στο σχολείο και στην τάξη τους φοιτούν μαθητές Ρομά και στην προσπάθειά τους να πετύχουν την ομαλή ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Ε: Ποια είναι η δική σας εμπειρία από τη διδασκαλία σας σε τάξεις όπου υπάρχουν και παιδιά ρομά;

Σ: Είμαι δασκάλα στο νομό Κορινθίας σε σχολείο όπου φοιτούν και μαθητές ρομά και στο παρελθόν έχω υπάρξει και σε τμήμα ΖΕΠ άλλου σχολείου στο νομό Αργολίδας.

Ε: Υπάρχουν πολλά παιδιά ρομά στο σχολείο σας την τρέχουσα σχολική χρονιά και πόσους μαθητές ρομά έχετε στην τάξη σας;

Σ: Είναι περισσότερο από το μισό του μαθητικού πληθυσμού και στην τάξη μου έχω εγγεγραμμένους 10 μαθητές ρομά.

Ε: Ποια προβλήματα έχετε εντοπίσει μέσα και έξω από την τάξη σε σχέση με τους μαθητές ρομά; Ως προς την παρακολούθηση και ως προς την συμπεριφορά τους.

Σ: Η παρακολούθηση θα μπορούσα να πω ότι είναι ελλιπής, δεν υπάρχει ροή, δεν υπάρχει συνέπεια στο πότε έρχονται, έχουν πάρα πολλές απουσίες, αλλά δε μπορώ να πω ότι και ο τρόπος και όταν έρχονται ότι θα έχουν διαβάσει, ότι θα έχουν μελετήσει, θα έχουν κάνει τις ασκήσεις τους. Ακόμα τις περισσότερες φορές δηλαδή τα περισσότερα γίνονται στο σχολείο και μένουν εκεί.

Ε: Ως προς τη συμπεριφορά τους;

Σ: Εντάξει, παρουσιάζουν μια αρκετά μεγάλη έλλειψη ερεθισμάτων, μπορώ να συζητήσω μαζί τους πολύ συγκεκριμένα πράγματα και γι' αυτό το λόγο πολλές φορές νιώθω ότι δεν καταλαβαίνουν και όλ' αυτά που μπορεί να συζητάμε στην τάξη ή να σχολιάσουν μ' έναν πολύ πιο αφελή και απλό τρόπο και παρουσιάζουν και ίσως και λίγο μια πιο επιθετική συμπεριφορά μερικές φορές λόγω και της συμπεριφορά; των υπολοίπων ατόμων.

Ε: Υπάρχουν παιδιά Ρομά που δεν έρχονται στο σχολείο τακτικά ή καθόλου; Και για ποιους λόγους νομίζετε ότι γίνεται αυτό;

Σ: Υπάρχουν παιδιά που μπορεί να μην τα έχω δει καθόλου από την αρχή της σχολικής χρονιάς, υπάρχουν άλλα παιδιά τα οποία έρχονται και υπάρχουν και άλλα – το πιο συνήθες που υπάρχει – να λείπουν για μεγάλα χρονικά διαστήματα. Τώρα οι λόγοι είναι διάφοροι... για παράδειγμα, επειδή μετά μπορεί να τύχω και να συναντήσω κάποιους εκτός, βλέπω ότι μπορεί να μην κάνουν απολύτως τίποτα και απλά να μένουν σπίτι, να κάνουν διάφορες εργασίας – όχι και τόσο ευχάριστο αυτό βέβαια... παντός τύπου... Αν και η συνηθισμένη δικαιολογία είναι ότι είναι άρρωστα.

Ε: Τι έχετε παρατηρήσει σε σχέση με τις αλληλεπιδράσεις των μαθητών ρομά με τους συμμαθητές τους στην τάξη σας και σε σχέση με τις συναναστροφές τους στα διαλείμματα;

Σ: Μέσα στην τάξη πολλές φορές και οι ίδιοι κάνουν σα να μην υπάρχουν, δηλαδή σα να μη θέλουν να συμμετέχουν, να βγαίνουν μπροστά... αισθάνονται πολλές φορές και ότι δεν καταλαβαίνουν και ότι δε μπορούν να συμμετέχουν. Δείχνουν και λίγο μια πιο άναρχη συμπεριφορά μέσα στην τάξη, δε μπορούν να μείνουν ένα ολοκληρωμένο δίωρο ήσυχοι και να συμμετέχουν σε όλο αυτό που κάνουμε και εννοείται πως και οι άλλοι μαθητές πολλές φορές δε θέλουν να έχουν και κάποια αλληλεπίδραση, το οποίο όμως περνάει και στο διάλειμμα στη συνέχεια. Βλέπουμε δηλαδή μία λίγο γκετοποίηση απ' τους ίδιους, θέλουν να είναι μόνο με τους ομοίους τους, μιλάνε κατά βάση τη δική τους γλώσσα και δε συναναστρέφονται με τους υπόλοιπους.

Ε: Πώς οι μαθητές της τάξης σας συμπεριφέρονται προς τους μαθητές ρομά;

Σ: Αν μπορούμε να πούμε ότι υπάρχει, έστω μια υπόθεση, πιο καλή σχέση είναι μόνο σε όσους έχουν να κάνουν με συμμαθητές τους. Ίσως επειδή τους συναναστρέφονται και μέσα στην τάξη και τους γνωρίζουν. Ότι είναι ίδιας ηλικίας. Αν έχει να κάνει με μεγαλύτερους ή μικρότερους, καθόλου, καμία διάδραση.

Ε: Υπάρχουν περιπτώσεις μαθητών Ρομά που δεν συναναστρέφονται με μη Ρομά μαθητές και για ποιούς λόγους θεωρείτε ότι συμβαίνει αυτό;

Σ: Η μόνη περίπτωση στην οποία το έχω παρατηρήσει είναι αν υπάρχει κάποια κόντρα μεταξύ των οικογενειών και τότε αποφεύγουν το στιδήποτε. Και έχουν και μία... δηλαδή περνάνε την εχθρική αυτή στάση και μεταξύ τους.

Ε: Συμμετέχουν τα παιδιά Ρομά σε εκδρομές, εκδηλώσεις και γιορτές του σχολείου;

Σ: Σε εκδρομές καθόλου. Γενικώς υπάρχει μια πολύ αρνητική στάση και λόγω του οικονομικού, αλλά και γιατί δεν τ' αφήνουν οι γονείς να έρχονται σε εκδρομές. Συμμετέχουν σε εκδηλώσεις και γιορτές του σχολείου, αν όμως έρθουν, δηλαδή αν έρθουν στην εκδήλωση.

Ε: Οι γονείς των μαθητών ρομά παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους; Έρχονται στις συναντήσεις γονέων; Και εσείς πώς επικοινωνείτε μαζί τους;

Σ: Είναι ελλιπέστατη. Οι περισσότεροι οριακά ίσως γνωρίζουν ότι τα παιδιά τους είναι στο σχολείο. Ακόμα και να τους καλέσεις είτε δε θα έρθουν κι ακόμα και να έρθουν η συνεννόηση μαζί τους είναι πάρα πολύ δύσκολη και δε μπορούν να καταλάβουν αυτό που τους λες και αυτό που θέλουν ίσως να σου πουν αυτοί, αν θέλουν να σου πουν κάτι.

Ε: Πώς αντιμετωπίζουν οι γονείς την παρουσία μαθητών ρομά στο σχολείο ή στην τάξη σας;

Σ: Όχι ευχάριστα.

Ε: Τι διδακτικές πρακτικές χρησιμοποιείτε για την ένταξη των μαθητών ρομά στο σχολείο σας; Και γενικά θεωρείτε ότι πετυχαίνετε τους στόχους σας;

Σ: Προσπαθώ να απλοποιώ το μάθημα ή προσπαθώ να βρω και κάτι το οποίο να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον που μπορεί να έχει να κάνει και με δικές τους προσλαμβάνουσες και πράγματα που βλέπουν κι αυτοί στην καθημερινή τους ζωή. Αυτό δεν επιτυγχάνεται πάντα.

Β) Η ανταπόκριση και οι επιδόσεις των μαθητών Ρομά σε σχέση με τη διδασκαλία της Αγγλικής ή σε σχέση με τις απαιτήσεις των κύριων μαθημάτων (Ελληνική Γλώσσα, Μαθηματικά) και γενικά το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου.

Βασικό παράγοντα στην ένταξη των μαθητών Ρομά στην εκπαίδευση αποτελεί ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθώς μέσα από τεχνικές και μεθόδους μπορεί και δημιουργεί το κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα.

Ε: Πώς θα περιγράφατε τις επιδόσεις των μαθητών ρομά στα κύρια μαθήματα της Ελληνικής γλώσσας και των μαθηματικών, σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές;

Σ: Οι μαθητές ρομά σίγουρα υστερούν πάρα πολύ στο μάθημα της ελληνικής γλώσσας, σίγουρα στην παραγωγή λόγου, στην κατανόηση κειμένου, αλλά έχω παρατηρήσει ότι είναι πάρα πολύ καλοί στα μαθηματικά και ό,τι έχει να κάνει με πρακτικές μαθηματικών και αρίθμηση.

Ε: Θεωρείτε ότι το ισχύον πρόγραμμα και η εφαρμογή του ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών Ρομά και αν όχι τι νομίζετε ότι πρέπει να αλλάξει;

Σ: Θεωρώ ότι το ισχύον πρόγραμμα ουδεμία σχέση έχει με τους μαθητές ρομά, δεν προσπαθεί καθόλου να προσεγγίσει ούτε το δικό τους τρόπο ζωής ούτε τη δική τους κουλτούρα ούτε τις δικές τους προσλαμβάνουσες και τον τρόπο με τον οποίο εκείνα κατακτούν τη γνώση, ακόμα και το πώς είναι δομημένα κάποια πράγματα δεν ανταποκρίνονται στη δική τους καθημερινή ζωή. Δηλαδή ακόμα και η απλή ερώτηση «Περιέγραφέ μου το σπίτι σου», τελείως διαφορετικά θα το περιγράψει ένα παιδάκι και ένας μαθητής ρομά. Άρα έχουμε κι εμείς άλλες απαιτήσεις μέσα απ' αυτό το πρόγραμμα που καλούμαστε να κάνουμε.

Ε: Θεωρείτε ότι η ελληνική ως η επίσημη γλώσσα διδασκαλίας τους δημιουργεί προβλήματα;

Σ: Όχι, γιατί είναι μία γλώσσα την οποία τη μιλούν εξ αρχής, δεν έρχεται κανένα παιδάκι – ειδικά αυτά που μπορείς να τα συναντήσεις σε μεγαλύτερη ηλικία – και να μην αναγνωρίζει τη γλώσσα. Οπότε δεν είναι η γλώσσα, είναι απλά ότι δεν έχουν κατακτήσει τις δομές της γλώσσας και είναι πολύ χαμηλό το επίπεδό τους το βιοτικό και το πολιτιστικό, αν θα μπορούσαμε να πούμε, που τους δυσκολεύει.

Ε: Κατάλαβα. Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές ρομά στον τρόπο διδασκαλίας; Συμμετέχουν στο μάθημα;

Σ: Ελάχιστα έως καθόλου, ειδικά στις τάξεις ΖΕΠ – αν και είναι και μεγαλύτερης ηλικίας – δε μπορούν καθόλου να παρακολουθήσουν. Και τα μαθήματα που είναι τα αντίστοιχα των μεγάλων τάξεων τους φαίνονται – το λογικό είναι – βουνό, δυσνόητα οπότε πρέπει να απλοποιήσεις όσο πιο πολύ μπορείς τα πράγματα.

Ε: Με ποιους τρόπους τους ενθαρρύνετε να συμμετάσχουν στο μάθημα;

Σ: Προσπαθώ να βρω κάποια θέματα που να τους ενδιαφέρουν, οπότε να κινηθούμε γύρω από αυτά και να μου πουν πράγματα γύρω από αυτά τα οποία θα προσπαθήσω εγώ να τα εντάξω μέσα στο κάθε μάθημα και στην κάθε θεματική.

Ε: Ποιά προβλήματα αντιμετωπίζετε στην τάξη στην προσπάθεια εφαρμογής σύγχρονων παιδαγωγικών πρακτικών σε σχέση με το μάθημά σας;

Σ: Σύγχρονων παιδαγωγικών πρακτικών, δηλαδή ό,τι έχει να κάνει και με οτιδήποτε τέτοιο;

Ε: Ναι, ναι.

Σ: Δε μπορώ να πω ότι δεν είναι εξοικειωμένα, ωστόσο είναι εξοικειωμένα μ' έναν τελείως διαφορετικό και άλλο τρόπο. Δείχνουν ενδιαφέρον προς αυτό, αλλά δεν κατανοούν συνήθως τι πρέπει ακριβώς να κάνουν για να πετύχουν αυτό που θέλουν.

Ε: Διαθέτει το σχολείο εκπαιδευτικό υλικό για παιδιά Ρομά προκειμένου να τα διευκολύνετε στην κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας και στην πρόοδό τους στο σχολείο;

Σ: Το εκπαιδευτικό υλικό του σχολείου είχε να κάνει με βιβλία, είχε μία συγκεκριμένη σειρά βιβλίων, το «ΓΕΙΑ ΣΑΣ», το οποίο όμως ουσιαστικά μιλάει για μετανάστες και παλιννοστούντες, οπότε κατ' εμέ θεωρώ ότι δε μπορούσε να προσφέρει και να πετύχει το σκοπό που έχει να κάνει με τους ρομά.

Ε: Παρατηρείτε βελτίωση στις επιδόσεις των παιδιών Ρομά όταν γίνεται χρήση σύγχρονου εκπαιδευτικού υλικού (π.χ. projector, e-book, CDs);

Σ: Ναι, νομίζω ότι μπορούν να κατανοήσουν κάτι καλύτερα όταν είναι οπτικοποιημένο, γιατί τους είναι πιο εύκολο και πιο βατό, πιο οικείο και δεν έχουν κανένα γλωσσικό περιορισμό του να μην καταλάβουν κάτι.

Ε: Υπάρχουν κάποια μαθήματα ή εκπαιδευτικές δραστηριότητες για τις οποίες τα παιδιά ρομά ενδιαφέρονται ιδιαίτερα και στις οποίες διακρίνονται;

Σ: Θεωρώ ότι είναι ό,τι έχει να κάνει με τη μουσική. Είναι τρομερή η επαφή τους και η σχέση τους με τη μουσική και είναι ό,τι καλύτερο στο να συμμετέχουν σε αυτό.

Γ) Υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής και υποστήριξη από κρατικούς ή άλλους φορείς για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη πρακτικών παρέμβασης και επικοινωνίας με τους γονείς για την αποφυγή της σχολικής διαρροής των παιδιών ρομά και την ένταξή τους στο σχολικό σύστημα.

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες το Υπουργείο Παιδείας κατέβαλε πολλές προσπάθειες για την υλοποίηση προγραμμάτων παρέμβασης που αποσκοπούσαν στην ένταξη των παιδιών ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα. Μάλιστα, πιο πρόσφατα, εναρμονιζόμενο με το πλαίσιο της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, έλαβε διάφορα μέτρα για τη μείωση της σχολικής διαρροής των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων και ιδιαίτερα των παιδιών ρομά.

Ε: Το σχολείο σας έχει συμμετάσχει σε κάποια από αυτά τα προγράμματα;

Σ: Όχι, στην παρούσα φάση όχι.

Ε: Το σχολείο σας χρηματοδοτείται για να αναπτύξει προγράμματα ενίσχυσης των παιδιών Ρομά, όπως σίτιση, αγορά εκπαιδευτικού υλικού, κ.λ.π;

Σ: Όχι, η μοναδική περίπτωση ήταν η αγορά κάποιας γραφικής ύλης που είχε γίνει. Όχι κάποιο εκπαιδευτικό υλικό.

Ε: Λειτουργούν στο σχολείο σας τάξεις ή τμήματα υποδοχής ή Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας ενισχυτικής διδασκαλίας;

Σ: Στο σχολείο που είμαι φέτος ναι, υπάρχει τμήμα ΖΕΠ και έχω η ίδια, όπως είπαμε, υπάρξει στο παρελθόν.

Ε: Σε ποιες άλλες δομές απευθύνεται το σχολείο σας για την υποστήριξη των μαθητών ευάλωτων κοινωνικών ομάδων/ρομά;

Σ: Αυτή τη στιγμή με καμία. Στο παρελθόν στο προηγούμενο σχολείο υπήρχε μια συνεργασία με το πανεπιστήμιο Αθηνών, όπου υπήρχε υποστήριξη από ψυχολόγο, κοινωνική λειτουργό και από θεατρολόγο.

E: Μπράβο. Τι είδους υποστήριξη έχετε από την τοπική αυτοδιοίκηση;

Σ: Καμία.

E: Υπάρχουν άλλοι δημόσιοι ή μη δημόσιοι φορείς και οργανώσεις που υποστηρίζουν το σχολείο στην προσπάθειά του να επιτύχει το σκοπό της ένταξης των παιδιών ρομά ή ευάλωτων κοινωνικών ομάδων;

Σ: Δε μπορώ να σκεφτώ κάτι αυτή τη στιγμή.

E: Δεν είχε τύχει όσο καιρό ήσασταν;

Σ: Όχι.

E: Υπάρχει δυνατότητα και ενδιαφέρον για τη συμμετοχή των γονιών των μαθητών ρομά σε κάποια σχολή γονέων;

Σ: Θεωρώ κανένα, όχι.

E: Ποιους άλλους τρόπους αξιοποιείτε στο σχολείο σας προκειμένου να ενθαρρύνετε τους γονείς των παιδιών ρομά ή ευάλωτων κοινωνικών ομάδων να επικοινωνούν με το σχολείο και να παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους;

Σ: Η μοναδική περίπτωση στην οποία μπορώ να σκεφτώ ότι υπήρξε μία κάποια προσπάθεια και ένδειξη επιθυμίας ήταν όταν είχε να κάνει όχι τόσο με το μαθησιακό κομμάτι, όσο είχε να κάνει με το κομμάτι της συμπεριφοράς κι αν είχαν εμπλακεί σε κάτι το οποίο μπορεί να είχε προκαλέσει σούσουρο ή μπορεί να αφορούσε και άλλους γονείς, οπότε τότε είχαν έρθει προκειμένου να επιλύσουν λίγο τις διαφορές. Αλλά δεν έχει να κάνει σε καμία περίπτωση με το μαθησιακό, δηλαδή δεν έχω δεχτεί ποτέ ερώτηση «πώς πηγαίνει το παιδί μου στα μαθήματα».

E: Ολοκληρώνοντας θα ήθελα να σας ρωτήσω αν θα θέλατε να προσθέσετε κάτι που τυχόν δεν ειπώθηκε και γενικά πώς κρίνετε την όλη διαδικασία της συνέντευξης;

Σ: Καταρχάς ευχαριστώ για τη συνέντευξη, πολύ ωραία διαδικασία, είναι ένα φλέγον ζήτημα θεωρώ γιατί ταλανίζει χρόνια την εκπαίδευση. Ίσως το μόνο που θα ήθελα να πω γι' αυτή την εμπειρία είναι ότι ο τρόπος με τον οποίο προσπαθούμε να το προσεγγίσουμε το όλο θέμα δε θα επιφέρει ποτέ αυτό που επιθυμούμε, βέβαια θεωρώ όμως ότι και η άλλη πλευρά δε μπορεί να κινηθεί λίγο προς αυτή την κατεύθυνση και χαρακτηριστικό άλλο παράδειγμα, που δεν το ανέφερα προηγουμένως, είναι ότι είχα μαθητές που έρχονταν, διότι πολύ απλά παντρεύονταν, αρραβωνιάζονταν ή είχαν φτάσει πια 15 χρονών, οπότε δεν τους ενδιέφερε και να παρακολουθήσουν την οποιαδήποτε μαθησιακή διαδικασία.

E: Ωραία, σας ευχαριστώ εγώ πάρα πολύ για το χρόνο σας.

Σ: Κι εγώ ευχαριστώ.

E: Να είστε καλά!

IIβ. Ενδεικτική Συνέντευξη με εκπαιδευτικό ειδικότητας (Αγγλικής γλώσσας)

Ε: Η παρούσα έρευνα γίνεται στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου. Στόχος της είναι να ερευνησει τις απόψεις των εκπαιδευτικών (δασκάλων και ειδικοτήτων Αγγλικής γλώσσας) της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τις πολιτικές και τις πρακτικές ένταξης των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση.

Πριν ξεκινήσουμε τη συνομιλία μας θα ήθελα να ζητήσω τη συναίνεσή σας για την καταγραφή της συζήτησής μας καθώς σε τέτοιου είδους έρευνες η συνέντευξη ηχογραφείται προκειμένου να μεταφερθούν με ακρίβεια οι απαντήσεις των ερωτηθέντων. Σας διαβεβαιώνω ότι κατά τη δημοσίευση των ερευνητικών δεδομένων θα τηρηθεί η ανωνυμία του σχολείου και των ατομικών σας στοιχείων, σύμφωνα με τους κανόνες της ερευνητικής δεοντολογίας.

Σας ευχαριστώ πολύ, εκ των προτέρων, για τον χρόνο που θα διαθέσετε για τη συμμετοχή σας σε αυτή την έρευνα.

Α) Τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην πραγμάτωση της εθνικής πολιτικής για την ένταξη των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση.

Είναι γνωστό ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν καθημερινά ιδιαίτερα προβλήματα όταν στο σχολείο και στην τάξη τους φοιτούν μαθητές Ρομά και στην προσπάθειά τους να πετύχουν την ομαλή ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Ε: Ποια είναι η δική σας εμπειρία από τη διδασκαλία σας σε τάξεις όπου υπάρχουν και παιδιά ρομά;

Σ: Είναι η τέταρτη συναπτή χρονιά που διδάσκω σε σχολείο μεικτό, όπου υπάρχουν και παιδιά ρομά. Η εμπειρία μου είναι μάλλον αρνητική. Δε φαίνεται στον ορίζοντα να μπορούν αυτά τα παιδιά να ενταχθούν και να συμβαδίσουν με τ' άλλα παιδιά. Σαν καθηγήτρια αγγλικών θεωρώ ότι στο συγκεκριμένο κομμάτι ως προς την αγγλική γλώσσα είναι εντελώς ανεδαφικός ο στόχος να ενσωματωθούν μέσω της αγγλικής. Δε μπορούν να πιάσουν ούτε το μολύβι. Δε δείχνουν κανένα ενδιαφέρον, τους είναι απλά πολύ δύσκολο.

Ε: Υπάρχουν πολλά παιδιά ρομά στο σχολείο σας την τρέχουσα σχολική χρονιά και πόσους μαθητές ρομά έχετε στην τάξη σας;

Σ: Υπάρχουν αρκετά παιδιά, πολλά. Σε κάθε τάξη μπορεί να είναι 5-6-7... υπάρχουν εποχές που εξαφανίζονται όλα και εποχές που παρίστανται όλα.

Ε: Ποια προβλήματα έχετε εντοπίσει μέσα και έξω από την τάξη σε σχέση με τους μαθητές ρομά ως προς την παρακολούθηση και ως προς την συμπεριφορά τους;

Σ: Ως προς τη συμπεριφορά τους είναι δύσκολο να καθίσουν στο θρανίο, είναι δύσκολο να ακούσουν τις οδηγίες του δασκάλου, είναι υπερκινητικά, δεν είναι και τα ευγενέστερα πλάσματα στον κόσμο. Θα

πρέπει να χρησιμοποιήσεις κάποιον ιδιαίτερο τρόπο για να τα πείσεις να καθίσουν. Ίσως τους αρέσει πάρα πολύ να τους φέρεις κάτι. Ένα γλυκό, ένα κρουασάν, κάτι...

E: Υπάρχουν παιδιά Ρομά που δεν έρχονται στο σχολείο τακτικά ή καθόλου και για ποιους λόγους νομίζετε ότι γίνεται αυτό;

Σ: Κατά εποχές, όταν εξαφανίζονται τα παιδιά ρομά νομίζω ότι ακολουθούν την οικογένειά τους σε κάποια περιοχή για συλλογή καρπών φαντάζομαι.

E: Τι έχετε παρατηρήσει σε σχέση με τις αλληλεπιδράσεις των μαθητών ρομά με τους συμμαθητές τους στην τάξη σας και σε σχέση με τις συναναστροφές τους στα διαλείμματα;

Σ: Πολλές φορές τσακώνονται. Μου έχει τύχει να υπάρχει ένας φανατικός τσακωμός ανάμεσα σε παιδάκια ρομά με άλλα παιδάκια του σχολείου. Πολλές φορές βέβαια υπάρχει και μία επαφή, δηλαδή παίζουν στο διάλειμμα. Δε βλέπω δηλαδή ότι τα παιδάκια τα ελληνόπουλα ας πούμε ότι τα περιθωριοποιούν. Τα παίζουν στο διάλειμμα, το έχω δει και αυτό. Έχω δει και να τσακώνονται. Υπάρχουν και οι δύο καταστάσεις.

E: Πώς οι μαθητές της τάξης σας συμπεριφέρονται προς τους μαθητές ρομά;

Σ: Κοίταξε, στις τάξεις τα παιδάκια ρομά είναι τοποθετημένα μόνα τους. Κάθονται μόνα τους. Δε θέλουν να ανακατευτούν... τα μη ρομά παιδιά δε φαίνεται να τους αρέσει πάρα πολύ να κάτσουν μαζί με ρομά. Προφανώς λόγω της έλλειψης καθαριότητας των ρομά κτλ. Δηλαδή είναι σε ξεχωριστό τομέα της τάξης τα μεν και ξεχωριστό τα δε. Στο προαύλιο παίζουν μαζί, αλλά δεν υπάρχει κοντινή επαφή. Τώρα να κάτσουν στο ίδιο θρανίο... δεν τα βλέπω να κάθονται.

E: Υπάρχουν περιπτώσεις μαθητών Ρομά που δεν συναναστρέφονται με μη Ρομά μαθητές και για ποιούς λόγους θεωρείτε ότι συμβαίνει αυτό;

Σ: Τα παιδάκια τα ρομά δεν έχουν αντίρρηση απ' ό,τι βλέπω να συναναστραφούν με τα παιδάκια μη ρομά. Μάλλον αυτό είναι απ' τη μεριά των μη ρομά προς τα ρομά.

E: Συμμετέχουν τα παιδιά Ρομά σε εκδρομές, εκδηλώσεις και γιορτές του σχολείου;

Σ: Σε εκδρομές όχι γιατί δεν έχουν χρήματα να πληρώσουν το εισιτήριο για το θέατρο και τους φαίνεται βέβαια και πολύ μακριά. Οικονομικά δε μπορούν να το στηρίξουν αυτό, να πληρώσουν το εισιτήριο να πάνε Αθήνα στο θέατρο κτλ... Αυτό που τους είχε αρέσει στη σχολική γιορτή της λήξης του σχολικού έτους πέρυσι, τους άρεσε πάρα πολύ, το έκανε κάποια δασκάλα, έδωσε στα παιδάκια ρομά ως παρουσίαση να χορέψουν τους χορούς τους. Αυτό τους άρεσε πάρα πολύ και το έκανα πολύ ωραία.

E: Πολύ ενδιαφέρον!

Σ: Αυτό τους άρεσε! Τώρα κάτι άλλο... αυτά... Απέχουν γενικώς από αυτά.

E: Οι γονείς των μαθητών ρομά παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους; Έρχονται στις συναντήσεις γονέων; Εσείς πώς επικοινωνείτε μαζί τους;

Σ: Δεν υπάρχουν, είναι ανύπαρκτοι. Οι γονείς είναι ανύπαρκτοι.

E: Πώς αντιμετωπίζουν οι γονείς την παρουσία μαθητών ρομά στο σχολείο ή στην τάξη σας;

Σ: Έχουν συνηθίσει στην περιοχή όπου είναι το σχολείο το μεικτό... οι γονείς το έχουν αποδεχτεί. Είναι μια κατάσταση χρόνων, την έχουν αποδεχτεί. Δε δημιουργείται πρόβλημα.

Ε: Τι διδακτικές πρακτικές χρησιμοποιείτε για την ένταξη των μαθητών ρομά στο σχολείο σας; Γενικά θεωρείτε ότι πετυχαίνετε τους στόχους σας;

Σ: Για την ένταξη ως δασκάλα αγγλικών δε χρησιμοποιείται κάποια πρακτική ιδιαίτερη, από τη στιγμή που υπάρχει δασκάλα ΖΕΠ η οποία μοχθεί να τα μάθει να γράψουν την ελληνική, τα βασικά. Οπότε στην αγγλική είναι στόχος άπιαστος. Δε μπορώ να χρησιμοποιήσω κάποια μέθοδο, κάποια τακτική ώστε να ενταχθούν, να ενδιαφερθούν δηλαδή! Καν... για το μάθημα των αγγλικών... δεν υπάρχει.

Β) Η ανταπόκριση και οι επιδόσεις των μαθητών Ρομά σε σχέση με τη διδασκαλία της Αγγλικής ή σε σχέση με τις απαιτήσεις των κύριων μαθημάτων (Ελληνική Γλώσσα, Μαθηματικά) και γενικά το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου.

Βασικό παράγοντα στην ένταξη των μαθητών Ρομά στην εκπαίδευση αποτελεί ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθώς μέσα από τεχνικές και μεθόδους μπορεί και δημιουργεί το κατάλληλο παιδαγωγικό κλίμα.

Ε: Πώς θα περιγράφατε τις επιδόσεις των μαθητών ρομά στο μάθημα της αγγλικής γλώσσας σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές;

Σ: Μα δεν υπάρχει κανένα ενδιαφέρον. Κάποια παιδάκια, όπως ο Σπύρος και η Αναστασία, όταν ήταν μικρότερα... τώρα αυτά πρέπει να πηγαίνουν Έκτη. Όταν τα είχα εγώ στην Τρίτη Δημοτικού γράφαμε μια μικρή αντιγραφούλα, τους άρεσε να το κάνουν, να συμμετέχουν δηλαδή μαζί με τα άλλα παιδάκια, τους άρεσε να το κάνουν, αλλά μέχρι εκεί. Όταν δυσκόλεψαν λίγο τα πράγματα, τα παράτησαν, απογοητεύτηκαν, δε μπορούσαν να συμμετέχουν και ιδιαίτερη πρακτική εγώ δεν εφάρμοσα.

Ε: Θεωρείτε ότι το ισχύον πρόγραμμα και η εφαρμογή του ανταποκρίνεται στις ανάγκες των παιδιών Ρομά και αν όχι τι νομίζετε ότι πρέπει να αλλάξει;

Σ: Ουδενμία σχέση. Οι ανάγκες των παιδιών ρομά δεν έχουν καμία σχέση με την αγγλική γλώσσα. Αυτά που θεωρώ εγώ ότι πρέπει να γίνουν είναι πολλά, χρειάζονται πολύ ανάλυση, πολλές λεπτομέρειες που δεν είναι της παρούσης. Υπάρχουν πράγματα που μπορούν να γίνουν αλλά αυτά είναι πράγματα για τα οποία ενδιαφέρονται τα παιδάκια ρομά. Όταν δε μπορούν να κατανοήσουν κάτι, δε μπορούν και να ενδιαφερθούν γι' αυτό. Υπάρχουν όμως πράγματα τα οποία τα ενδιαφέρουν, έχουν ενδιαφέροντα απλά κανείς δεν ενδιαφέρεται για τα ενδιαφέροντά τους. Είναι άλλα, είναι διαφορετικά. Διαφορετικά τα ενδιαφέροντά τους, διαφορετικά τα προβλήματά τους. Αν ασχοληθούμε με τη διαφορετικότητά τους, τότε μπορούμε να τα προσεγγίσουμε. Υπάρχει ελπίδα.

Ε: Θεωρείτε ότι η ελληνική ως η επίσημη γλώσσα διδασκαλίας τους δημιουργεί προβλήματα;

Σ: Δε θεωρώ ότι δημιουργεί προβλήματα η ελληνική.

E: Πώς ανταποκρίνονται οι μαθητές ρομά στον τρόπο διδασκαλίας; Συμμετέχουν στο μάθημα;

Σ: Αν συμμετέχουν στο μάθημα των αγγλικών... το οποίο δεν κατανοούν, με το οποίο βρίσκονται πάρα πολύ μακριά... Όχι, δε μπορούν, δεν ασχολούνται, δεν ενδιαφέρονται.

E: Με ποιους τρόπους τους ενθαρρύνετε να συμμετάσχουν στο μάθημα;

Σ: Τους καλοπιάνω.

E: Ποιά προβλήματα αντιμετωπίζετε στην τάξη στην προσπάθεια εφαρμογής σύγχρονων παιδαγωγικών πρακτικών σε σχέση με το μάθημά σας;

Σ: Οι σύγχρονες παιδαγωγικές πρακτικές αφορούν τους μη ρομά, οι οποίοι έχουν προχωρήσει, διδάσκονται ήδη στο φροντιστήριο, βρίσκονται χιλιόμετρα μακριά ως προς το θέμα διδασκαλίας. Οπότε δε μπορώ να εφαρμόσω σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας εξειδικευμένες για τους ρομά. Δεν υπάρχει. Είναι, όχι απλά δύο διαφορετικών ταχυτήτων τα παιδιά μέσα στην τάξη, αυτές οι ταχύτητες είναι χιλιόμετρα μακριά. Δεν υπάρχει δηλαδή μία παιδαγωγική τακτική για τους μεν. Οι δε είναι αλλού στο φροντιστήριο. Οι δε, οι ρομά είναι τόσο πολύ... δηλαδή δεν υπάρχει... τέλος πάντων καμία προσέγγιση. Με καμία παιδαγωγική μέθοδο.

E: Διαθέτει το σχολείο εκπαιδευτικό υλικό για παιδιά Ρομά προκειμένου να τα διευκολύνετε στη μάθηση των Αγγλικών;

Σ: Όχι.

E: Ό,τι λέει το πρόγραμμα. Παρατηρείτε βελτίωση στις επιδόσεις των παιδιών Ρομά όταν γίνεται χρήση σύγχρονου εκπαιδευτικού υλικού (π.χ. projector, e-book, CDs);

Σ: Όχι... δεν... δεν υπάρχει. Δεν υπάρχει βελτίωση γιατί δε χρησιμοποιούμε προτζέκτορα ειδικά με θέμα που να αφορά τα παιδάκια ρομά. Αν θα δούμε κάποια ταινία ή αν θα χρησιμοποιήσουμε κάποιο προτζέκτορα για κάποια τραγουδάκια ας πούμε χριστουγεννιάτικα κτλ δε μπορούν να συμβαδίσουν με τα υπόλοιπα. Τα υπόλοιπα είναι σε επίπεδο ανώτερο.

E: Κατάλαβα. Υπάρχουν κάποια μαθήματα ή εκπαιδευτικές δραστηριότητες στις οποίες τα παιδιά ρομά ενδιαφέρονται ιδιαίτερα και στις οποίες διακρίνονται;

Σ: Υπάρχει. Το τραγούδι, ο χορός. Βέβαια υπάρχει.

Γ) Υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής και υποστήριξη από κρατικούς ή άλλους φορείς για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη πρακτικών παρέμβασης και επικοινωνίας με τους γονείς για την αποφυγή της σχολικής διαρροής των παιδιών ρομά και την ένταξή τους στο σχολικό σύστημα.

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες το Υπουργείο Παιδείας κατέβαλε πολλές προσπάθειες για την υλοποίηση προγραμμάτων παρέμβασης που αποσκοπούσαν στην ένταξη των παιδιών ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα. Μάλιστα, πιο πρόσφατα, εναρμονιζόμενο με το πλαίσιο της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, έλαβε διάφορα μέτρα για τη μείωση της σχολικής διαρροής των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων και ιδιαίτερα των παιδιών ρομά.

Ε: Το σχολείο σας έχει συμμετάσχει σε κάποια από αυτά τα προγράμματα;

Σ: Καμία. Δεν έχω ακουστά για τέτοιο πρόγραμμα ούτε στη δικιά μου περιοχή ούτε στην ευρύτερη. Παρακαλώ θα ήθελα να με ενημερώσετε. Με ενδιαφέρει το θέμα. Δεν έχω ακούσει, όχι δεν υπάρχει.

Ε: Το σχολείο σας χρηματοδοτείται για να αναπτύσσει προγράμματα ενίσχυσης των παιδιών Ρομά, όπως σίτιση, αγορά εκπαιδευτικού υλικού, κ.λ.π;

Σ: Όχι βέβαια.

Ε: Λειτουργούν στο σχολείο σας τάξεις ή τμήματα υποδοχής ή Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας ενισχυτικής διδασκαλίας;

Σ: Υπάρχει δασκάλα ΖΕΠ, η οποία προσπαθεί να τα μάθει γραφή. Αυτό.

Ε: Σε ποιες άλλες δομές απευθύνεται το σχολείο σας για την υποστήριξη των μαθητών ευάλωτων κοινωνικών ομάδων ή ρομά;

Σ: Σε καμία δομή. Δε γνωρίζουμε να υπάρχει κάποια δομή. Θα θέλαμε να υπάρξει κάποια δομή.

Ε: Τι είδους υποστήριξη έχετε από την τοπική αυτοδιοίκηση;

Σ: Θα έλεγα καμία.

Ε: Υπάρχουν άλλοι δημόσιοι ή μη δημόσιοι φορείς και οργανώσεις που υποστηρίζουν το σχολείο στην προσπάθειά του να επιτύχει το στόχο της ένταξης των παιδιών ρομά ή ευάλωτων κοινωνικών ομάδων;

Σ: Δεν υπάρχει και θα θέλαμε να δημιουργήσουμε εμείς μία, αν ήτο εφικτό.

Ε: Υπάρχει δυνατότητα και ενδιαφέρον για τη συμμετοχή των γονιών των μαθητών ρομά σε κάποια σχολή γονέων;

Σ: Αν υπάρχει ενδιαφέρον από της μεριάς των γονέων των ρομά;

Ε: Ναι. Ή γενικά κι από μη ρομά. Να οργανώσουν μια σχολή γονέων για ρομά.

Σ: Όχι βέβαια. Δεν έχει ακουστεί κάτι τέτοιο.

Ε: Ποιους άλλους τρόπους αξιοποιείτε στο σχολείο σας προκειμένου να ενθαρρύνετε τους γονείς των παιδιών ρομά ή ευάλωτων κοινωνικών ομάδων να επικοινωνούν με το σχολείο και να παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους;

Σ: Ποιους άλλους τρόπους χρησιμοποιούμε... Να σου πω κανέναν τρόπο. Δηλαδή αν κάποιο παιδί ασ πούμε απουσιάζει για πολύ καιρό θα καλέσουμε το γονέα να τον ενημερώσουμε. Διαφορετικά είμαστε δύο κόσμοι εντελώς αποξενωμένοι.

Ε: Κατάλαβα. Ολοκληρώνοντας θα ήθελα να σας ρωτήσω αν θα θέλατε να προσθέσετε κάτι που τυχόν δεν ειπώθηκε και γενικά πώς κρίνετε την όλη διαδικασία της συνέντευξης;

Σ: Η όλη διαδικασία της συνέντευξης είναι ένα ελπιδοφόρο βήμα στο να γίνει κάτι με αυτά τα παιδιά πέρα απ' το θεωρητικό επίπεδο. Σε πρακτικό επίπεδο όμως για να γίνει κάτι θα πρέπει να ληφθεί μέριμνα ώστε να υπάρχει και υλική υποστήριξη του θέματος.

E: Να γίνουν μεγαλύτερες παρεμβάσεις.

Σ: Παρεμβάσεις οι οποίες όμως θα υποστηρίζονται υλικά, οικονομικά. Διότι αυτά τα παιδάκια θα έχουν περισσότερο ζήλο, θα επιδείξουν ζήλο, θα καταβάλουν περισσότερη προσπάθεια αν επιστρέψουν σ' ένα σπίτι το οποίο θα είναι καθαρό, θα υπάρξει μία τάξη... η καθαριότητα... Όλα αυτά λείπουν. Όσο λείπουν αυτά είναι δύσκολο να ενταχθούν αυτά τα παιδάκια μόνο και μόνο επειδή έρχονται στο σχολείο κάποιες φορές κι επειδή τυχαίνει να υπάρχει ο δάσκαλος αγγλικών με τον οποίο δυσκολεύονται να... να εκμεταλλευτούν τέλος πάντων την ευκαιρία αυτή, ότι υπάρχει δάσκαλος αγγλικής γλώσσας.

E: Για να μάθει μια άλλη γλώσσα;

Σ: Δυσκολεύονται. Δεν υπάρχει.

E: Ωραία. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας.

Σ: Σας παρακαλώ.

E: Να είστε καλά!

Σ: Να είστε καλά κι εσείς!

III. Δημογραφικά στοιχεία των (8) οκτώ εκπαιδευτικών της Π.Ε.

Πίνακας I: Ηλικία εκπαιδευτικών

Ηλικία	Σύνολο
20-29	2
30-39	4
40-50	2
Σύνολα	8

Πίνακας II: Σχέση εργασίας

Σχέση Εργασίας	Σύνολο
Μόνιμη	3
Αναπλήρωση	5
Σύνολα	8

Πίνακας III: Φύλο

Φύλο	Σύνολο
Άνδρες	0

Γυναίκες	8
Σύνολα	8

Πίνακας IV: Σπουδές

Βασικές Σπουδές σε ΑΕΙ	
Πτυχίο Παιδαγωγικών	4
Πτυχίο Αγγλικής φιλολογίας	4
Σύνολο	8
Άλλες Σπουδές	
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Ειδίκευσης	4
Διδακτορικό	0
Σύνολο	4

Πίνακας V: Έτη Διδασκαλίας

Έτη διδασκαλίας	
1-9 έτη	3
10-19 έτη	3
20-30 έτη	2
Σύνολα	8

