

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
Κοινωνικές Διακρίσεις, Μετανάστευση, Ιδιότητα του Πολίτη

**Τίτλος: «Εκπαίδευση των Ρομά και κοινωνικός αποκλεισμός.  
Εκπαιδευτικές Πρακτικές και σχολική πορεία του 3<sup>ου</sup> Δ.Σχ.  
Ζεφυρίου».**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

Τσιτσιπά Ειρήνη-Παρασκευή

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Καρακατσάνη Δέσποινα

Μέλη Τριμελούς Επιτροπής: Νικολακάκη Μαρία

Παπαδιαμαντάκη Παναγιώτα

ΚΟΡΙΝΘΟΣ

2018

**Ευχαριστώ θερμά τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του 3<sup>ου</sup>  
Δημοτικού Σχολείου Ζεφυρίου για την πολύτιμη βοήθεια στη διεξαγωγή της  
έρευνας.**

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα πραγματεύεται το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και του κοινωνικού αποκλεισμού στην εκπαίδευση των Ρομά μαθητών/ριων του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Ζεφυρίου. Πραγματοποιείται η αναζήτηση των παραγόντων που προκαλούν τη μη τακτική φοίτηση τους καθώς και οι τρόποι βελτίωσης των συνθηκών της εκπαίδευσης, μέσα από διάφορες εκπαιδευτικές τεχνικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του συγκεκριμένου σχολείου προκειμένου να προσελκύσουν τους μαθητές/ριες Ρομά στη σχολική κοινότητα και να κατανοήσουν την αξία και τα οφέλη της εκπαίδευσης. Το μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι η ημι-δομημένη συνέντευξη και τα ερευνητικά υποκείμενα είναι οι εκπαιδευτικοί και η Διευθύντρια του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Ζεφυρίου. Αναλύοντας τα δεδομένα των συνεντεύξεων, συμπεραίνεται ότι πρόκειται για ένα πολυπαραγοντικό φαινόμενο και κύριος ανασταλτικός παράγοντας διαφαίνεται το οικογενειακό περιβάλλον.

**Λέξεις κλειδιά: Ρομά, κοινωνικός αποκλεισμός, σχολική διαρροή**

## ABSTRACT

The present research analyses the phenomenon of school dropout and social exclusion in the education of Roma students of the 3rd Elementary School of Zephyri. There is a search for the factors that cause their irregular attendance as well as ways to improve the conditions of education through various educational techniques applied by primary school teachers of the particular school in order to attract Roma pupils to the school community and to understand the value and benefits of education. The methodological tool used is the semi-structured interview and the research subjects are the teachers and the School Principal of the 3rd Elementary School of Zephyri.

By analyzing the interview data, it is concluded that this is a multifactorial phenomenon and the main inhibitory factor is the family environment.

**Word keys: Roma, social exclusion, school dropout**

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες.....	2
Περίληψη.....	3
Πίνακας Περιεχομένων.....	4
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	6

### ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1. Η ιστορία των Ρομά- Πολιτισμικά στοιχεία.....	11
Α. Η ρόμικη οικογένεια.....	17
Β. Η γλώσσα.....	20
Γ. Εργασία-Επαγγελματικές δραστηριότητες .....	25
1.1. Οι Ρομά στο Ζεφύρι.....	30
2. Η εκπαίδευση των Ρομά.....	33
2.1. Εμπόδια στην εκπαίδευση των Ρομά.....	39
2.2.1. Αναλφαβητισμός.....	45
2.2.2. Σχολική Διαρροή.....	46
2.3. Κοινωνικός αποκλεισμός των μαθητών Ρομά.....	48
2.4. Εκπαιδευτικά-Παρεμβατικά προγράμματα για Ρομά στην Ελλάδα.....	52
2.4.1. Τάξεις Υποδοχής και Φροντιστηριακά Τμήματα.....	64
2.5. Το 3 <sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Ζεφυρίου, ένα αμιγές σχολείο Ρομά- Ιδιαιτερότητες και προβλήματα.....	68

## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1. Επιλογή του Θέματος.....	74
2. Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	74
3. Ερευνητικά ερωτήματα.....	76
4. Μεθοδολογία Υλοποίησης της έρευνας.....	77
4.1. Περιγραφή του δείγματος.....	80
4.2. Διαδικασία της έρευνας.....	80
4.3.Ερευνητικό εργαλείο.....	82
4.4. Η πορεία της έρευνας.....	82
5. Αποτελέσματα -Ανάλυση περιεχομένου συνεντεύξεων.....	84
6. Συμπεράσματα.....	99
7. Περιορισμοί και δυσκολίες στην έρευνα.....	104
8. Προτάσεις.....	105
Βιβλιογραφία.....	106

### Παράρτημα

Οδηγός Ημι-δομημένης Συνέντευξης.....	118
Συνεντεύξεις Εκπαιδευτικών.....	120

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο χαρακτηρισμός που μπορεί να αποδοθεί στους Τσιγγάνους είναι «διεθνικοί», γιατί δεν ανήκουν σε ένα έθνος, αλλά σε περισσότερα και δεν «δένονται» με σχέσεις με μια χώρα. Δεν πρόκειται για ένα λαό αλλά για πολλές ομάδες ξεχωριστών πολιτισμών που απαρτίζουν τους Τσιγγάνους ή Ρομά. (C. Pronai, στο Λυδάκη, 2013) Στην Ελλάδα υπάρχουν δυο «ιστορικές μειονότητες» (Δαμανάκης, σελ.89, 2002) η μουσουλμανική και η Ρόμικη.

Ας μη ξεχνάμε ότι η παρουσία των Τσιγγάνων όπως και πολλοί άλλοι πολιτισμοί υπήρξε καθοριστική στη διαμόρφωση της νεοελληνικής κοινωνίας. Η κάθε κοινωνία έχει έναν δικό της τρόπο οργάνωσης και λειτουργίας. Η γλώσσα, οι κανόνες που επικρατούν στην οικογένεια αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία, η θρησκεία, τα έθιμα, κ.λ.π. αποτελούν τα κοινωνικά-πολιτισμικά χαρακτηριστικά που κάθε κοινωνία μεταβιβάζει στα άτομα - μέλη της. Ο Τσιγγάνικος κόσμος σχηματίζει ένα ποικιλόμορφο γλωσσολογικό, μορφωτικό, οικονομικό και κοινωνικό μωσαϊκό. (Ντούσας, 1997) Οι Τσιγγάνοι αν και περιπλανώμενοι στην ελληνική ύπαιθρο, περιθωριοποιημένοι και καταδικασμένοι στη μοίρα τους, έμαθαν πράγματα, τα κράτησαν αλλά αρνήθηκαν ή και δεν κατάφεραν να εξελιχθούν σε ανθρώπους της πόλης. Ο εκσυγχρονισμός όμως τους επηρέασε και αυτούς με το πέρασμα των χρόνων αλλά ήταν επιλεκτικοί ως προς ποια στοιχεία θα κρατήσουν και ποια θα απορρίψουν. (Λυδάκη, 2013) Η ίδια η πολιτεία όμως ήταν αυτή που τους κατασκεύασε «ταμπέλες» και υποβοήθησε στην περιθωριοποίησή τους. Ο Χ. Κάτσικας και η Ε. Πολίτου (σελ.80, 2005) αναφέρουν πως «το κράτος τους κατασκεύασε ως ανιθαγενείς, η Εκκλησία άπιστους, η Πρόνοια άπορους, το σχολείο αναλφάβητους, η δημόσια υγεία άρρωστους και η αστυνομία ως παράνομους».

Η έλλειψη κάποιου είδους έρευνας για τους/τις μαθητές/ριες του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Ζεφυρίου και η συναναστροφή μου με τους εν λόγω Ρομά της περιοχής, λόγω της επαγγελματικής μου δραστηριότητας μαζί τους, με οδήγησαν στην απόφαση ενασχόλησης μου μαζί τους, στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας. Το θέμα επιλέχθηκε εξαιτίας της μεγάλης σχολικής διαρροής που εμφανίζεται στον μαθητικό πληθυσμό του 3<sup>ου</sup> Δ. Σχ. Ζεφυρίου και στην προσπάθεια

μου να κατανοήσω ποιοι είναι αυτοί οι παράγοντες και κατά πόσο συμβάλλουν στην μη ολοκλήρωση της υποχρεωτικής τους εκπαίδευσης καθώς και οι εκπαιδευτικές πρακτικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του συγκεκριμένου σχολείου.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είχε συγκεντρώσει το ενδιαφέρον του στους/στις μαθητές/ριες που προέρχονταν από τα ανώτερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα οι οποίοι/ες παρουσίαζαν καλές σχολικές επιδόσεις, «παραγκονίζοντας» έτσι τους μαθητές/ριες και τις ανάγκες τους που ανήκαν στα χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα, όπως οι Ρομά και άλλες μειονοτικές ομάδες. Η μεγάλη αλλαγή στον θεσμό της εκπαίδευσης ήρθε στα μέσα της δεκαετίας του 1980, με την ένταξη της χώρας μας στην τότε Ευρωπαϊκή Κοινότητα. ( Ζάχος, 2007) Την πρώτη παρέμβαση στον χώρο των Ρομά την πραγματοποιεί η Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης (Γ.Γ.Λ.Ε.) το 1984 με μια σειρά από πειραματικές δράσεις που ως κύριο στόχο είχαν την κοινωνική ένταξη των Ρομά. Τα προγράμματα που υλοποιήθηκαν είχαν επικεντρωθεί αρχικά στον αναλφαβητισμό, τη συμβουλευτική γονέων, την αγωγή υγείας και σε δραστηριότητες κοινωνικών δεξιοτήτων των νεαρών Ρομά. (Γ.Γ.Λ.Ε., 1996)

Έπειτα από μια αναζήτηση, εντοπίστηκαν αρκετές έρευνες που έχουν διενεργηθεί σε διάφορα μέρη της Ελλάδας, οι οποίες παρουσιάζουν την κοινωνική οικονομική αλλά και εκπαιδευτική κατάσταση των Ρομά. Αναφορικά κάποιες έρευνες και μελέτες με χρονολογική σειρά, η έρευνα της Σ. Κοκκινάκη (1983) «Κοινωνικά χαρακτηριστικά των Τσιγγάνων της περιοχής των Άνω Λιοσίων Αττικής», Ε. Μαρσέλος και Μ. Παυλή-Κορρέ στην έρευνα τους που διεξήχθη κατά τη χρονική περίοδο 1984-1985 το 65% των Ρομά ήταν αναλφάβητοι/ες, οι εργασίες των Παυλή-Κορρέ (1986), Βασιλειάδου κ.α. (1988), Βασιλειάδου κ.α. (1992), Βασιλειάδου, Παυλή-Κορρέ (1996) και Vassiliadou (1997) είχαν ως θέμα την εκπαιδευτική κατάσταση των Ρομά στην Ελλάδα, ενώ η έρευνα των Παυλή-Κορρέ και Σιδέρη (1990) αφορά την εκπαιδευτική κατάσταση των Ρομά στις περιοχές της Αγίας Βαρβάρας Αττικής και της Κάτω Αχαΐα, αντίστοιχα και η έρευνα τη Δικαίου (1990) στην περιοχή του Δενδροποτάμου Θεσσαλονίκης, ο Sparangis (1993) εκπόνησε την πρώτη διδακτορική διατριβή με αντικείμενο την εκπαίδευση των Ρομά, άλλες δυο διατριβές των Λυδάκη (1997<sup>α</sup>) και Καραγκούνη ((1998) με το ίδιο ακριβώς αντικείμενο, ο Τσιάκαλος (1995) και οι καταγραφές των αποτελεσμάτων των

ερευνών του Ντούσας (1997). Σειρά έχουν του Βεργίδη (1996) με αντικείμενο τη σχολική διαρροή και την άτακτη φοίτηση των Ρομά, της Μαραγκουδάκη (1998) η οποία είχε ως θέμα τη δίγλωσση εκπαίδευση των Ρομά, Σωτηρίου (2013) και Χρήστου (2015) με αντικείμενο τις απόψεις των εκπαιδευτικών, Γκόφα (2011) με θέμα τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε Ρομά μαθητές/τριες, Ανδρουτσόπουλος (2010) τους παράγοντες της σχολικής αποτυχίας στους τσιγγανόπαιδες, έρευνες επικεντρωμένες σε μαθητές/τριες Ρομά περιοχών της Θεσσαλονίκης (Ακριτίδης, Παπαδόπουλος, Τοκατζόγλου, χ.χ), του Ν. Ηλείας (Παναγόπουλος, 2014), του Ν. Λάρισας (Σωμαράς, 2003) κ.ά (Ζάχος, 2007)

Οι Ρομά δεν δίνουν στην εκπαίδευση την αρμόζουσα σημασία με αυτή που δίνουν για την στέγαση, τη δικαιοσύνη και την υγεία. (Γ.Γ.Λ.Ε., 1996) Το σχολείο δεν έχει θέση στη ρόμικη κοινωνία, αφού η οικογένεια είναι αυτή που θεωρείται υπεύθυνη για τη μετάδοση της κουλτούρας στην επόμενη γενιά και για την επαγγελματική ενασχόληση των νέων. (Παυλή-Κορρέ, στο Γ.Γ.Λ.Ε., 1996)

Η παρούσα εργασία αποτελείται από τρία (3) κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο αποτελεί η *Εισαγωγή*, όπου γίνεται παρουσίαση της εργασίας και διατύπωση της δομής της. το δεύτερο κεφάλαιο με τον τίτλο *Θεωρητικό Πλαίσιο*, αποτελεί το θεωρητικό μέρος όλης της εργασίας και υποδιαιρείται σε υποκεφάλαια. Σε αυτά τα υποκεφάλαια γίνεται προσπάθεια να δοθεί μια ολοκληρωμένη εικόνα για τους Ρομά, την ιστορία τους, τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά τους, τη ρόμικη οικογένεια και τις επιρροές που ασκεί σε όλους τους τομείς, για τη μητρική τους γλώσσα τη «ROMANI», την επαγγελματική τους ενασχόληση. Τέλος, επιχειρείται μια παρουσίαση των Ρομά κατοίκων του Ζεφυρίου. Στο δεύτερο υποκεφάλαιο πραγματοποιείται παρουσίαση της εκπαίδευσης των Ρομά, των εμποδίων στη σχολική τους φοίτηση, τον αναλφαβητισμό που θεωρείται χαρακτηριστικό των Ρομά, τη μη τακτική φοίτηση τους, καθώς και τους παράγοντες που συμβάλλουν στον κοινωνικό αποκλεισμό τους από την εκπαίδευση. Επίσης, ακολουθεί ανάπτυξη όλων των εκπαιδευτικών και παρεμβατικών προγραμμάτων που έχουν υλοποιηθεί στην Ελλάδα για τους μαθητές Ρομά από την πολιτεία αλλά και από άλλους φορείς, καθώς και η συμβολή των Τάξεων Υποδοχής και των Φροντιστηριακών Τμημάτων στα σχολεία. Στο τέλος του δεύτερου υποκεφαλαίου γίνεται αναφορά και παρουσίαση του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Ζεφυρίου, των ιδιαιτεροτήτων του και των προβλημάτων που παρουσιάζει, το οποίο είναι και το αντικείμενο μελέτης της παρούσας έρευνας.



Το Τρίτο και τελευταίο Κεφάλαιο με τίτλο *Ερευνητική Προσέγγιση*, αποτελείται από οχτώ (8) υποκεφάλαια και (3) τρεις υποενότητες, τα οποία αφορούν την ερευνητική διαδικασία, τη μεθοδολογία ανάλυσης που ακολουθήθηκε, τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν, το σκοπό της εν λόγω εργασίας, τους επιμέρους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα. Επίσης, γίνεται παρουσίαση του δείγματος της έρευνας, η διαδικασία καθώς και οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν κατά τη διεξαγωγή της. Η παρούσα εργασία ολοκληρώνεται με την ανάλυση που προέκυψε από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Ζεφυρίου και με την παράθεση των τελικών συμπερασμάτων της και τις προτάσεις.

## ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

## Η ΙΣΤΟΡΙΑ ΤΩΝ ΡΟΜΑ-ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΡΟΜΑ

Οι Ρομά, ένας λαός δίχως πατρίδα, δίχως γραπτή γλώσσα, με μοναδικό επίτευγμα την εξάπλωση του σε όλη τη Δύση, αποτελεί τμήμα μιας μειονότητας με έντονα πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Από την αρχή της ιστορίας έως και στις μέρες μας είναι αντικείμενο εκμετάλλευσης, ρατσισμού, κοινωνικού αποκλεισμού και κοινωνικών διακρίσεων σε όλους τους τομείς (εκπαίδευση, υγεία, στέγαση κ.α.).

Μεγάλο εμφανίζεται το πλήθος των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί για τη μυστηριώδη καταγωγή και την πατρίδα των Τσιγγάνων με αποτέλεσμα να κυριαρχούν αρκετές απόψεις και θεωρίες σχετικά με αυτούς. Οι πρώτες νομαδικές μετακινήσεις των Ρομά ξεκίνησαν από τη Β.Δ. Ινδία τον 8<sup>ο</sup> αιώνα. (Ντούσας, 1997) Σύμφωνα με τον εθνογράφο Κ. Μπίρη, οι Τσιγγάνοι αποτελούνται από δυο λαούς, τους Roma, που έχουν ινδική καταγωγή και αποτελούν οι περισσότεροι τους Τσιγγάνους και από τους Γύφτους, που είναι αυτόχθονες Αιγύπτιοι. (Ντούσας, σελ.33, 1997). Ενδεχομένως, μιλάμε για δυο ομάδες με αρκετά διαφορετικά χαρακτηριστικά όπως αυτό της καταγωγής τους, του τρόπου ζωής τους, τις επαγγελματικές δραστηριότητες, ακόμη και στα σωματικά χαρακτηριστικά τους εμφανίζονται διαφορές. (Τρουμπέτα, 2008) Χαρακτηριστική όμως είναι και η άποψη του σκυριανού λόγιου Κ. Φαλτάιτς, κατά την οποία θεωρεί τους Τσιγγάνους αυτόχθονες με ρίζες από αρχαίες φυλές καθώς και ότι ο ευρωπαϊκός και ο ελληνικός πολιτισμός έχει δεχθεί επιρροές από το σύνολο αυτών των ανθρώπων. Αναγνωρίζει ότι σαν λαός έχει αφομοιώσει στοιχεία τόσο από έναν αρχαιότατο, όσο και από τον σύγχρονο πληθυσμό. Δεν τους αντιμετωπίζει ως μη οικείους αλλά αντίθετα ως μέρος της ελληνικής κοινωνίας και του ελληνικού έθνους. (Τρουμπέτα, 2008). Παρ' αυτά οι επιστήμες της Εθνολογίας, της Ανθρωπολογίας, της Γλωσσολογίας και της Ιστορίας υποστηρίζουν μια κοινή άποψη, ότι μετά τον 8<sup>ο</sup> αιώνα ξεκίνησε ο διασκορπισμός των Τσιγγάνων από τη Β.Δ. Ινδία στις πέντε Ηπείρους. (Ντούσας, 1997) Τα αίτια της μετανάστευσης τους παραμένουν άγνωστα, κυρίαρχη όμως είναι η υπόθεση των αποτυχημένων εξεγέρσεων μιας και είναι γνωστό ότι ανήκαν σε κατώτερες κάστες, με τις ονομασίες Τζοτ, Τζάτ, Λούρι, Νούρι ή Ντομ. (Λυδάκη 1998, Γ.Γ.Λ.Ε., 1987). Οι Τζοτ μετακινήθηκαν προς την Περσία, οι Λομ κινήθηκαν προς την Αρμενία, οι Ντομ προς Συρία και Αίγυπτο. Οι Λούρι και Νούρι

κατευθύνθηκαν προς τη Δύση και στα μέσα του 11<sup>ου</sup> αιώνα εμφανίζονται στο Βυζάντιο οι *Ατσιγγανοί*, η ονομασία αυτή τους δόθηκε από την Ορθόδοξη Εκκλησία. (Λυδάκη,1998). Τον 14<sup>ο</sup> και 15<sup>ο</sup> αιώνα συνεχίζουν να εκχωρούν στην περιοχή των Βαλκανίων. Αξιοσημείωτη είναι η θέση που εμφανίζει η Εκκλησία για τους Τσιγγάνους, τους οποίους θεωρεί άθεους και τους προσάπτει τον χαρακτηρισμό των μάγων. (Γ.Γ.Λ.Ε., 1987). Στη Δύση τα ονόματα που τους απονέμουν είναι: Tsiganes, Gitans, Zigeuners, Gypsies, Bohemiens. (Λυδάκη,1998) Τον 15<sup>ο</sup> αιώνα καταφεύγουν στην Κεντρική Ευρώπη, η υποδοχή τους αναμένεται αρχικά καλή, στη συνέχεια όμως βρίσκονται αντιμέτωποι με διωγμούς, εκτελέσεις, απαγορεύσεις, εξορία και τέλος με αποκορύφωση την εξολόθρευση των Τσιγγάνων, το ολοκαύτωμα τους από το Γ' Ραιχ. (Γ.Γ.Λ.Ε., 1987). Οι Τσιγγάνοι κρίθηκαν από τους Ναζί ως «φυλετικά κατώτεροι». Δεν έχει γίνει γνωστό πόσο ακριβώς Τσιγγάνοι έχασαν τη ζωή τους στο Ολοκαύτωμα. Μολονότι τα ακριβή νούμερα ή ποσοστά δεν είναι δυνατό να επιβεβαιωθούν, οι ιστορικοί εκτιμούν ότι οι Γερμανοί και οι σύμμαχοί τους σκότωσαν περίπου το 25 τοις εκατό των Ευρωπαίων Τσιγγάνων, υπολογίζεται ότι πριν οι Γερμανοί και οι σύμμαχοί τους στον Άξονα σκότωσαν περί τους 220.000. (www.ushmm.org). Οι Τσιγγάνοι, μια μειονότητα με μη Ευρωπαϊκή καταγωγή που μαστιγώμενη από τη φτώχεια και με θέση στις κατώτερες κοινωνικές τάξεις της εποχής, έγινε στόχος της φυλετικής εξουγίανσης της εθνικοσοσιαλιστικής Γερμανίας (Τρουμπέτα, σελ.23-32, 2008, Παρθένης-Φραγκούλης, 2016). Μετά τον πόλεμο, οι διακρίσεις κατά των Ρομά συνεχίστηκαν σε όλη την κεντρική και ανατολική Ευρώπη. Η 2<sup>η</sup> Αυγούστου έχει ορισθεί ως ημέρα μνήμης του Ολοκαυτώματος των Ρομά (Τσιγγάνων).

Εξαίρεση στη βαθιά ριζωμένη προκατάληψη που κυριαρχούσε για τους Τσιγγάνους αποτελεί η κίνηση της Αυτοκράτειρας της Αυστροουγγαρίας, Μαρία Θηρεσία, η οποία είχε ως σκοπό την σταδιακή ένταξη των Τσιγγάνων μέσα από πολιτικές εφαρμογές και την απορρόφηση αυτών στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο της χώρας. Τα αποτελέσματα αυτής της πολιτικής δεν ήταν προσοδοφόρα γιατί δεν εξετάστηκαν όλες οι παραμέτρους σχετικά με τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά των Τσιγγάνων. (Γ.Γ.Λ.Ε., 1987).

Οι πρώτοι Τσιγγάνοι εμφανίστηκαν στον Ελλαδικό χώρο το 1323 στην Κρήτη, εν συνεχεία σε περιοχές της Πελοποννήσου (Μεθώνη και Ναύπλιο) το 1350 και τέλη 14<sup>ου</sup> με αρχές 19<sup>ου</sup> αιώνα ένας σημαντικός αριθμός Τσιγγάνων εμφανίζεται

στην Κέρκυρα και δημιουργούν ένα ανεξάρτητο φέουδο, το Feudo Acinganoium (Μάρκου σελ. 154, στο Τρουμπέτα, 2008, Ντούσας, 1997). Λόγω των τουρκικών επιδρομών και της φτώχειας που κυριαρχούσε στην Πελοπόννησο και την Ήπειρο οι Τσιγγάνοι πέρασαν στο Ιόνιο, το οποίο βρισκόταν υπό την κατοχή των Βενετών, ονομάζονται Σέμπροι και γίνονται δουλοπάροικοι. Σε οποιοδήποτε εγχείρημα εγκατάστασης τους κάπου μόνιμα, βρίσκονται αντιμέτωποι με τη δουλεία. Αξιοσημείωτη είναι η θέση που κατείχαν κατά τη διάρκεια της Επανάστασης του 1821, τους συναντάμε ως πολεμιστές στο πλευρό των Ελλήνων καπετάνιων, αλλά σε ρόλο ψυχαγωγού για τους Έλληνες πολεμιστές. Με την ανταλλαγή του πληθυσμού το 1922, ήρθαν επίσης πολλοί Ρομά από τη Μ. Ασία, οι οποίοι εγκαταστάθηκαν στη Β. Ελλάδα και τα νησιά. Επίσης σημαντική ήταν η συμμετοχή τους στην Εθνική Αντίσταση, όπου πολεμούσαν στο πλευρό των Ελλήνων αγωνιστών και αρκετοί ερευνητές ισχυρίζονται ότι τέσσερα μέλη της Φιλικής Εταιρίας ήταν Ρομά. (Ντούσας, 1997) Χαρακτηριστικό είναι ότι δεν πραγματοποιήθηκε ποτέ εκδίωξη των Τσιγγάνων από την Ελλάδα. (Λυδάκη, 1998). Οι διάφορες ομάδες Τσιγγάνων που κυριαρχούν στον Ελλαδικό χώρο ξεχωρίζουν βάση γένους (ονοματοδοσία από τον γενάρχη όπως Καλυβαίοι κλπ.) γλωσσικής διαλέκτου (Ρουντάροι= Βλαχόφωνοι Γύφτοι) χώρας προέλευσης (Τουρκόγυφτοι, Ρουμανόγυφτοι κτλ.) θρησκείας (Χοροχανέ-Ρομά = Τουρκόγυφτοι μουσουλμάνοι, Μπαλαμανέ-Ρομά= Ρωμιόγυφτοι χριστιανοί) επαγγελματικής δραστηριότητας (λαουτάρηδες= μουσικοί, καρεκλόγυφτοι κλπ), το βαθμό εγκατάστασης (τσαντιρόγυφτοι, φιτσίρια= νομάδες). (Εξαρχος, 1996, Λυδάκη, 1998) Στην έρευνα-μελέτη της Μαρίας Παυλή και της Αθηνάς Σιδέρη (1990), οι κάτοικοι Τσιγγάνοι στην περιοχή της Αγίας Βαρβάρας δίνουν ως τόπο καταγωγής τους την Ινδία σε ποσοστό 11,47 %, την Τουρκία σε 37,61%, την Αίγυπτο σε 16,06 %, τη Ρουμανία 2,29%. Ενώ στην ίδια μελέτη- έρευνα στην περιοχή της Κάτω Αχαΐας οι τσιγγάνοι δηλώνουν ως τόπο καταγωγή τους τη Ρουμανία σε ποσοστό 37,18%, την Τουρκία 20,51%, ενώ την Ινδία σε 17,95%.

Το 1831 έγιναν οι πρώτες προσπάθειες καταγραφής της πληθυσμιακής ομάδας των Ρομά στον Ελλαδικό χώρο, αλλά λόγω των δυσκολιών (ο νομαδικός τρόπος ζωής τους) που αντιμετώπισε το κράτος δεν κατάφεραν να συλλεχθούν ακριβείς στοιχεία. Η απογραφή του 1928 κατέγραψε μόνο 4.998 Τσιγγάνους. (Ντούσας, 1997)

Ο Γκότοβος (2002), υποστηρίζει ότι οι Έλληνες Ρομά δεν χαρακτηρίζονται ως θρησκευτική ή εθνοτική ή εθνική μειονότητα. Οι Τσιγγάνοι είναι ένας διαφορετικός

λαός, είναι ένα «άλλο έθνος», οι οποίοι συνευρέθηκαν να κατοικούν στην ίδια γεωγραφική έκταση μαζί με τον Ελληνικό λαό. Ίσως, έχουν μπει στη διαδικασία της αλλαγής κάποιων επιφανειακών χαρακτηριστικών τους, ο «τσιγγάνικος χαρακτήρας» τους όμως με την πάροδο του χρόνου και την επιρροή εξωτερικών παραγόντων, δεν έχει υποστεί καμία μεταβολή, παραμένει αναλλοίωτος. (Γκότοβος, 2002) Επίσης, μέχρι τη δεκαετία του '50 δεν ήταν πολιτογραφημένοι (αν και το 1954 υπήρχε ψήφισμα του Ο.Η.Ε. για την πολιτογράφηση των Τσιγγάνων) το 1955 με την έκδοση του σχετικού νομοθετικού διατάγματος (Ν.Δ.3370/55) αναγνωρίστηκαν ως γηγενείς πολίτες και εν δυνάμει δικαιούχοι βασικών και θεμελιωδών κοινωνικών δικαιωμάτων ο χαρακτηρισμός που τους δίνονταν ήταν αυτού του αλλοδαπού αθίγγανης καταγωγής, θεωρούνταν ανιθαγενής και είχαν στην κατοχή τους ειδικό δελτίο ταυτότητας αλλοδαπών, το οποίο και ανανέωναν κάθε δυο χρόνια. (Τσιτσελίκης, 1996) Απόκτησαν για πρώτη φορά ελληνική υπηκοότητα μέσω πολιτογράφησης το 1978, έπειτα από σχετική εγκύκλιο του Υπουργείου Εσωτερικών, σύμφωνα με την οποία ανέθεσε στις Νομαρχίες τη διαδικασία πολιτογράφησης τους. Με την απόδοση της ελληνικής ιθαγένειας έγινε και η εγγραφή των Τσιγγάνων στα μητρώα αρρένων και τα δημοτολόγια της χώρας. Όσοι έλαβαν την ελληνική υπηκοότητα, έχασαν αυτή του αλλοδαπού και απέκτησαν όλα τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις που έχουν οι Έλληνες πολίτες. (Ντούσας, 1997)

«ROM», είναι το όνομα που δόθηκε με εγκυρότητα σε όλους τους Τσιγγάνους παγκοσμίως, στο Πρώτο Παγκόσμιο Συνέδριο των Τσιγγάνων στο Λονδίνο το 1971, το 1979 καταγράφονται επίσημα και από τον Ο.Η.Ε.. (Ντούσας, 1997) Επίσης, σε εκείνη τη συνεδρίαση καθορίστηκε η Σημαία ως Σύμβολο των Ρομά, ο Εθνικός Ύμνος των Ρομά και η Παγκόσμια Ημέρα των Ρομά. Η λέξη Ρομ έχει τέσσερις διαφορετικές ερμηνείες και σημασιολογικές έννοιες μέσα στην τσιγγάνικη διάλεκτο, μεταφράζεται ως εξής:

- 1) Ρομ σημαίνει = άνδρας-σύζυγος, ( Μο Ρομ νασέλα = ο άνδρας μου φεύγει),
- 2) Ρομ σημαίνει = άνθρωπος, (Ο Ρομ αβιλόπεσκε = ο άνθρωπος έχει έρθει),
- 3) Ρομ σημαίνει = Τσιγγάνος, (Ο Ρομ να θερέλα λοβέ = ο τσιγγάνος δεν έχει λεφτά),

4) Ρομ σημαίνει = ο τάδε, ο κύριος. (Μπουγαρέν ο λατσέ χαλιά καβέλ ο Ρομ ο Πίπιτσις = Στρώστε τα καλύτερα χαλιά θα έρθει ο κύριος τάδε. Βέβαια εδώ χρησιμοποιείται η λέξη Ρομ σαν δηλαδή προσφώνηση εκφράζοντας το κύρος, την αξιοπρέπεια, τη δόξα κάποιου. Η λέξη Ρομά είναι ο πληθυντικός αριθμός. (Δ. Χαρίτος, Εντεταλμένος Δημοτικός Σύμβουλος για θέματα Ρομά στο Δήμο Σοφάδων).

Κάποια από τα χαρακτηριστικά των Ρομά όπως η άγνωστη καταγωγή τους, η ιδιαίτερη ενδυμασία τους, η δυσνόητη γλώσσα τους, ο νομαδικός τρόπος ζωής που έχουν υιοθετήσει καθώς και η άρνηση της μη ένταξης τους στην ευρύτερη κοινωνία, προκαλούν τη δυσπιστία στο υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο. (Λυδάκη, 1998) Οι Τσιγγάνοι, λαός χωρίς γραπτή γλώσσα, χωρίς γραπτή ιστορία, με ένα ανεξερεύνητο παρελθόν, επιθυμούν να προστατεύσουν και να διατηρήσουν τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά τους, τα έθιμα και τις παραδόσεις τους, παρ' όλες τις διώξεις που έχουν υποστεί κατά καιρούς. (Λυδάκη, 1998). Οι πολιτισμικές ιδιαιτερότητες της πληθυσμιακής ομάδας των Ρομά, η διγλωσσία, τα έθιμα, η θρησκεία, οι επαγγελματικές τους δραστηριότητες και ο χαρακτηριστικός τρόπος ζωής τους είναι προάγγελοι προκατάληψης, στερεοτύπων και κοινωνικών διακρίσεων. Ο πρώιμος γάμος αποτελεί εθιμικό κανόνα, με παράδοση αιώνων και δεν μπορεί να παρακαμφθεί. Ακόμη και αν τα παιδιά Ρομά φοιτούν στο σχολείο, μόλις φθάσουν στην ηλικία των 13-17 θα πρέπει να παντρευτούν (Λουλέ & Θεοδωράκη, 1991, Ντούσας, 1997). Ο Δημήτρης Χαρίτος, είναι Ρομά, Κοινωνικός Λειτουργός και Δημοτικός Σύμβουλος για θέματα Ρομά στο Δήμο Σοφάδων σε άρθρο του στο [karditsa live.net](http://karditsa.live.net), παρομοιάζει των πρώιμο γάμο των Τσιγγάνων ως ιδιαίτερο πολιτισμικό χαρακτηριστικό γνώρισμα και στοιχείο ταυτότητας της Ελληνικής Παραδοσιακής κοινωνίας. Οι Έλληνες μέχρι την δεκαετία του '50 πάντρευαν τα παιδιά τους από τα 15-16 με προξενιό και οι Τσιγγάνοι διατήρησαν και διατηρούν έως και σήμερα αυτό το Ελληνικό παραδοσιακό έθιμο. Ένα άλλο ισχυρό έθιμο των Ρομά είναι αυτό της ενδογαμίας, παντρεύονται δηλαδή με άτομα που συνδέονται συγγενικά, όπως πρώτα ή δεύτερα ξαδέρφια. (Ντούσας, 1997) Ο τσιγγάνικος γάμος είναι το πιο χαρακτηριστικό έθιμο στην ρόμικη κοινωνία, γλεντάνε για μέρες και η αποκορύφωση του γλεντιού λαμβάνει τέλος με το έθιμο του σεντονιού, το οποίο πρέπει να επιδειχτεί και αποδεικνύει την εντιμότητα της νύφης. Τα έθιμα του γάμου είναι όμοια λίγο πολύ με εκείνα που γίνονταν στην ελληνική επαρχία πριν κάποιες δεκαετίες, όπως τα καλέσματα, η επίδειξη της προίκας, φλάμπουρο, το ζύμωμα και το κόψιμο του ψωμιού που συμβολίζει τη γονιμότητα, η ανταλλαγή των δώρων, λουτρό

και στόλισμα του γαμπρού και της νύφης. Η νιόπαντρη Τσιγγάνα μετακομίζει στο πατρικό σπίτι του συζύγου της όπου έχει να αντιμετωπίσει τη πεθερά και τις απαιτήσεις της. (Λυδάκη, 2013) Οι συγκρούσεις μεταξύ των σχέσεων νύφης και πεθεράς στην ελληνική παραδοσιακή κοινωνία (Μερακλής, σελ.54, 2004,) Χαρακτηριστικό είναι ότι η οικογένεια των Ρομά είναι μονογαμική αλλά εμφανίζεται μεγαλύτερη συχνότητα χωρισμού και διάσπασης αυτής. Οι Τσιγγάνοι συνεχίζουν και μένουν μαζί, ενωμένοι, στις ίδιες περιοχές ίσως γιατί αισθάνονται περισσότερη ασφάλεια και εξακολουθούν να νιώθουν ακόμη «ξένοι» στην ευρύτερη ελληνική κοινωνία. Χαρακτηριστικό είναι το δέσιμο μεταξύ τους, καθώς συνεχίζουν να έχουν στενές σχέσεις με τους δικούς τους που κατοικούν σε άλλες περιοχές. (Λυδάκη, 2013) Όσον αφορά το θρήσκευμα, οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα είναι χριστιανοί ορθόδοξοι ή μουσουλμάνοι, κυρίως στην περιοχή της Θράκης. Σημαντική γιορτή θεωρούν το Εντερλέζι (23/4), γιορτάζουν την επιστροφή της άνοιξης. Η άνοιξη είναι η εποχή που τους επέτρεπε να μετακινηθούν από τόπο σε τόπο μιας και η ζωή τους για πολλά χρόνια ήταν νομαδική, επίσης, η άνοιξη ήταν η καλύτερη εποχή για εμπόριο και για εργασίες στα χωράφια. Σταδιακά μέσα στον χρόνο και όσο οι Ρομά ασπάζονταν τον χριστιανισμό, το Εντερλέζι ταυτίστηκε με την γιορτή του Άγιου Γεωργίου η οποία μέχρι και σήμερα μαζί με τον 15αύγουστο αποτελούν τις δύο μεγαλύτερες γιορτές των Τσιγγάνων. Πολύ πριν ασπαστούν τον χριστιανισμό ως θρησκεία, γιόρταζαν μια παρόμοια γιορτή με φαγητό, ποτό και λουλούδια. Όταν έγιναν χριστιανοί κράτησαν τα σημαντικότερα από τα έθιμα τους και τα ενσωμάτωσαν απλά στον χριστιανισμό. (<https://el.wikipedia.org/wiki/Ρομά>)

Η ιστορική πορεία των Ρομά φανερώνει την κοινωνική θέση που κατέχει στους περιθωριακούς πληθυσμούς. (Γκότοβος, 2002) Η πολιτισμική τους ιδιαιτερότητα που κατέχουν και επιθυμούν να διατηρήσουν αναλλοίωτη τους φέρνει αντιμέτωπους με τον στιγματισμό και την περιθωριοποίηση τους. Η ευρύτερη κοινωνία τους κατηγοριοποιεί και τους αντιμετωπίζει ως «κατώτερους». Χαρακτηρισμοί όπως, αναξιόπιστοι, τυχοδιώκτες, μικροαπατεώνες, δεν μπορούν να ανταποκριθούν στην εργασία τους, με παραβατική συμπεριφορά, τους κατηγοριοποιούν στους μειονεκτικούς και τους αναγκάζουν να κουβαλάνε την ταμπέλα του αποδιοπομπαίου τράγου μέσα στην κοινωνία. Τα αρνητικά στερεότυπα, οι προκαταλήψεις και ο διαφορετικός ρατσισμός με τον οποίο αντιμετωπίζονται τους δημιουργεί δυσκολίες ένταξής τους τόσο στο εργασιακό όσο και στο κοινωνικό



περιβάλλον. Ο φέρων το στίγμα του αποκλεισμένου, του περιθωριοποιημένου από την ευρύτερη κοινωνία, πολλές φορές υιοθετεί την ταυτότητα που του έχει αποδοθεί και με δυσκολία την αποβάλλει. (Λυδάκη, 1998)

## **A. Η ΡΟΜΙΚΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ**

Η οικογένεια είναι ένας κοινωνικός θεσμός που συναντάται σε όλες τις κοινωνίες. Οι βασικές του λειτουργίες είναι η δημιουργία, η ανατροφή και η προετοιμασία της νέας γενιάς για την κοινωνική της ζωή. Η οικογένεια, είναι η πρωτογενής κοινωνική ομάδα, η οποία επιδρά σε μεγάλο ποσοστό στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου, αφού μέσα σε αυτή το άτομο ζει και συμμετέχει ολοκληρωτικά. Ο ρόλος της οικογένειας επηρεάζει το επίπεδο της εκπαίδευσης αλλά και του επαγγέλματος. Ανάλογα με την οικογενειακή υποδομή το παιδί αναπτύσσει ερεθίσματα, προσδοκίες, φιλοδοξίες και επιθυμίες. Η οικογένεια είναι αυτή που επηρεάζει άμεσα ή έμμεσα τις επιλογές του ατόμου. (Κοκκίνου, 2010)

Η Κασιμάτη (2001) αναφέρει και επιπρόσθετους παράγοντες πέραν της οικογένειας που ασκούν επιρροή στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές του ατόμου. Αυτοί οι παράγοντες είναι η κοινωνική τάξη, το φύλο, η γεωγραφική περιοχή, η φυλή, το επίπεδο της οικονομικής ανάπτυξης, η αγορά εργασίας, το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα και η σχέση του με την αγορά εργασίας. (Κοκκίνου, 2010, Κασιμάτη, 2001)

Η Τσιγγάνικη κοινωνία οργανώνεται γύρω από έναν άξονα, αυτόν της ομάδας και όχι του ατόμου. Η οικογένεια έχει τα χαρακτηριστικά μιας ομάδας και προκειμένου να διατηρηθεί η ενότητα και η συνοχή της, το μέλος ενεργεί με σκοπό να φροντίσει τα συμφέροντα της και την επιβίωση της. Το κάθε μέλος έχει ένα συγκεκριμένο ρόλο ώστε να υλοποιήσει την ομαλή λειτουργία της. Ενώ στις δυτικές κοινωνίες το σχήμα της οικογένειας λειτουργεί με βάση την ικανοποίηση των

ατομικών αναγκών και προσδοκιών. Το άτομο διαμορφώνει την ομάδα σύμφωνα με τις ανάγκες του, ενώ στην Τσιγγάνικη οικογένεια το άτομο παραμερίζει τις προσωπικές του ανάγκες και απαιτήσεις για την ήπια λειτουργία όλης της ομάδας. Δηλαδή το σχήμα της Τσιγγάνικης οικογένειας λειτουργεί στα πλαίσια της ομαδικότητας. (Δουμάνη, 1990)

Η πρότυπη Τσιγγάνικη οικογένεια συγκροτείται από το ζευγάρι, τα παιδιά και αν κάποιος από τους γιούς της οικογένειας είναι παντρεμένος, τότε μαζί διαμένει και η νύφη με τα εγγόνια. Το μεγαλύτερο σε ηλικία αρσενικό μέλος της οικογένειας είναι και ο αρχηγός. Το χαρακτηριστικό της Τσιγγάνικης οικογένειας είναι η πατριαρχική μορφή της και ότι πρόκειται για ευρεία και εκτεταμένη οικογένεια. στην τσιγγάνικη κοινωνία συναντάμε επίσης και ένα πολύ σημαντικό αριθμό πυρηνικών οικογενειών αλλά και μονογονεϊκών. (Ντούσας, 1997) Στην Τσιγγάνικη διευρυμένη οικογένεια, ο γαμπρός πηγαίνει τη σύζυγό του στο πατρικό του σπίτι και ο πατέρας του γαμπρού οφείλει να φροντίσει για το που θα μείνει το νιόπαντρο ζευγάρι. Ο γάμος είναι άνδρο-πάτρο-τοπικός και η νέα σύζυγος ορίζεται ως μέλος της οικογένειας παρά ως μια ανεξάρτητη προσωπικότητα. (Λυδάκη, 2013) Η Τσιγγάνικη οικογένεια ιδρύεται με δυο είδη γάμου, τον εθιμικό, παραδοσιακό και τον θρησκευτικό. Ο παραδοσιακός γάμος πραγματοποιείται σύμφωνα με τα έθιμα τους αλλά χωρίς την παρουσία του πνευματικού και της εκκλησίας. (Ντούσας, 1997) Ο γάμος, ο οποίος αποτελεί βασική λειτουργία στην Τσιγγάνικη κοινωνία, καθορίζεται έπειτα από συλλογική απόφαση της οικογένειας και τελείται σύμφωνα με τις ανάγκες της, οι οποίες είναι κυρίως οικονομικές και κοινωνικές. (Εξαρχος, 1996) Στη βιβλιογραφία γενικά αναφέρεται οι γονείς είναι αυτοί που θα αποφασίσουν για τον γάμο των παιδιών τους. Σε συγκεκριμένη έρευνα όμως της Ν. Θεοδωράκη-Λουλέ, προκύπτει ότι το 58% των ερωτηθέντων επέλεξε τον σύντροφο του από έρωτα , ενώ το 42% ο σύντροφος ήταν επιλογή της οικογένειας. Υπάρχει και η περίπτωση το νεαρό ζευγάρι να ερωτευθεί και να «κλεφτεί», μια συμπεριφορά που θα αποτελέσει λανθασμένη κίνηση για το ζευγάρι καθώς θα οδηγηθεί στη γκετοποίηση του και στην εκδίωξη του από τη φάρα. (Εξαρχος, 1996)

Πρέπει κανείς στο σημείο αυτό να αναφέρει και μια αντικειμενική δυσκολία στην υιοθέτηση προτύπων της ελληνικής κοινωνίας στην τελετή του γάμου: Ο Αστικός Κώδικας στο άρθρο 1351 απαγορεύει γενικά την τέλεση γάμου σε άτομα ανήλικα, εκτός και αν συντρέχουν ιδιαίτεροι λόγοι. Ο περιορισμός αυτός αποκλείει

την τέλεση θρησκευτικού ή πολιτικού γάμου από τους Τσιγγάνους, οι οποίοι στην πλειονότητά τους παντρεύονται πριν καν ενηλικιωθούν. (Καλτσούνη, 2004)

Σημαντικός είναι και ο ρόλος της τσιγγάνας συζύγου – μητέρας μέσα στην τσιγγάνικη κοινωνία, καθώς κυριαρχεί στην τσιγγάνικη οικογένεια, είναι υπεύθυνη για την ανατροφή των παιδιών, διδάσκει συμπεριφορές, διατηρεί πρότυπα και μεταδίδει την κουλτούρα του τσιγγάνικου λαού της. (Λυδάκη, 2013) Η τσιγγάνα γυναίκα κατέχει ιδιαίτερη θέση μέσα στην οικογένεια, παρόλο που γίνεται αντιληπτός ως υποβαθμισμένος ο ρόλος της στην ευρύτερη κοινωνία δεν ισχύει το ίδιο και στην τσιγγάνικη. Ζητείται πάντα η άποψη της σε οικονομικά και επαγγελματικά θέματα, εκείνη διαχειρίζεται το σπίτι. Παρόλα αυτά η τσιγγάνα γυναίκα είναι περισσότερο απροφύλαχτη απέναντι σε διακρίσεις. (Καλτσούνη, 2004)

Σε όλες τις τσιγγάνικες ομάδες οι σχέσεις συγγένειας αποτελούν θεμελιώδη παράγοντα της κοινωνικής συγκρότησης. Η οικογένεια είναι θεμέλιο της κοινωνικής οργάνωσης αλλά και για την παραπέρα οργάνωση σε γένη, φάρες, φυλές. Το γένος παίζει πολύ σημαντικό ρόλο και απαρτίζεται από ένα μεγαλύτερο σύνολο οικογενειών που συνδέονται με «δεσμούς αίματος» και ξεχωρίζουν το ένα από το άλλο από το επώνυμο, το οποίο και υποδηλώνει την αλληλουχία του γένους. Το τσιγγάνικο γένος αποτελεί ένα κοινωνικό και πολιτικό σύστημα και ορίζει ως αρχηγό τον πιο μεγάλο ηλικιακά και πιο δραστήριο οικογενειάρχη. (Ντούσας, 1997) Όταν τα τσιγγάνικα γένη συνδέονται δημιουργούν τη φάρα. Η τσιγγάνικη φάρα δημιουργείται από το σύνολο δύο ή και περισσότερων γένων και η σύνδεση των μελών μεταξύ τους γίνεται με τους κοινωνικούς δεσμούς αίματος και αγχιστείας. Δηλαδή, αποτελείται από αδέρφια, ξαδέρφια, παππούδες, γονείς, εγγόνια, γαμπρούς, νύφες, συμπεθέρους και άλλους συγγενείς. Επίσης, σημαντικός αποτελεί και ο ρόλος της τσιγγάνικης φάρας μιας και δημιουργεί της δικής της κοινότητα, έχει την δική της περιοχής στην οποία είναι εγκατεστημένη, εκπροσωπεί από τον δικό της αρχηγό και έχει ως στόχο την κάλυψη και την εξυπηρέτηση των βασικών κοινωνικών αναγκών των οικογενειών και των μελών της. Χαρακτηριστικό στην τσιγγάνικη φάρα είναι η κοινή καταγωγή, τα κοινά ήθη και έθιμα, η κοινή γλωσσική διάλεκτο την οποία ομιλούν, οι κοινές αξίες και οι κοινές λαϊκές παραδόσεις. (Ντούσας, 1997) Οι κοινωνικές δομές αναπτύσσονται πάνω στον άξονα συγγένεια-οικογένεια και η συγγένεια ως δομή αλλά και ως ιδεολογία επηρεάζει όλο το πλέγμα των κοινωνικών σχέσεων, αποτελώντας τη βάση για οικονομικές και επαγγελματικές συνεργασίες, πολιτικές

συμμαχίες, γαμήλιες επιλογές, επιλογή του τόπου εγκατάστασης, συμμετοχή σε εθιμικές τελετουργίες κ.λ.π.

## **B. Η ΓΛΩΣΣΑ**

Κανείς δεν παραδέχεται ότι η γλώσσα μεσολαβεί ανάμεσα στο άτομο και την κοινωνία και παίζει αποφασιστικό ρόλο τόσο στην κοινωνικοποίηση και την ένταξη του στο κοινωνικό σύστημα, όσο και στη διαδικασία διαμόρφωσης του τρόπου σκέψης του. (βλ. Τσιτσιπής, σελ 36-54, στο Λυδάκη, 1998).

Σύμφωνα με τον Vygotsky, *«η γλώσσα είναι πάνω από όλα ένα μέσο «κοινωνικής επικοινωνίας», ένα μέσο της γνωστοποίησης και της συναναστροφής, της επικοινωνίας»*. (Λυδάκη, σελ.136, 1998). Το άτομο με τη γλώσσα κληρονομεί τη γνώση των προγόνων του, μαθαίνει να συγκεντρώνει, να κατατάσσει και να ερμηνεύει τις προσλαμβάνουσες πληροφορίες. Η κάθε κοινωνία έχει τον δικό της τρόπο κατηγοριοποίησης, συγκέντρωσης, ταξινόμησης και αφαίρεσης. Κάθε λαός μεταβάλλει τη γλώσσα του ανάλογα με τις συνθήκες ζωής του, τα ενδιαφέροντα του που έχουν σπουδαιότητα για αυτόν και όλα αυτά αντικατοπτρίζονται στη γλώσσα του. Η Boutet (1999), υποστηρίζει ότι *«η ομοιόμορφη χρήση μιας γλώσσας, θεμελιώνει μια γλωσσική κοινότητα, γιατί αυτή η κοινότητα συντίθεται από καταστάσεις επικοινωνίας, οι καταστάσεις επικοινωνίας από γεγονότα επικοινωνίας και τα γεγονότα επικοινωνίας από πράξεις λόγου»*. (Λυδάκη, 1998) Οι Τσιγγάνοι επιθυμούν να διατηρήσουν την τσιγγάνικη ταυτότητά τους και για αυτό το λόγο επιδιώκουν να μιλούν τη ρομανί στα παιδιά τους. Ούτως ή άλλως τα τσιγγανόπουλα τα πρώτα πρόσωπα που ήρθαν σε επαφή και τα πρώτα πράγματα για τα οποία ανέπτυξαν συναισθήματα έχουν συνδεθεί με λέξεις από τη διάλεκτο ρομανί. Επόμενο, είναι η μητρική γλώσσα του κάθε ατόμου να αποτελεί τον τρόπο επιστροφής του στην πρωταρχική αγκαλιά. Είναι εμφανές το συναισθηματικό δέσιμο που υπάρχει μεταξύ της μητρικής γλώσσας και των πρώτων βιωμάτων που διαμορφώνονται στο

ασυνείδητο του κάθε ατόμου. Ένα τσιγγάνικο ρητό «O rom er romes biorbenqo-dahalovel» (Ο Ρομ τους Ρομά αναγνωρίζει ακόμη και όταν δεν μιλούν), δείχνει το πόσο καθοριστικό ρόλο παίζει η γλώσσα σε μια μειονοτική ομάδα. Η ρομανί, είναι ο κοινός κώδικας επικοινωνίας μεταξύ τους, ενώνει τον Τσιγγάνικο λαό και παραμερίζει τους «ξένους», τους «άλλους». Σε περίπτωση διαπληκτισμού και καυγάδων μεταξύ τους χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα. Αυτό συμβαίνει γιατί πάνω στον θυμό αναδύεται ασυνείδητα η γλώσσα του συναισθήματος και δεν είναι άλλη από αυτή που άτομο έμαθε στα πρώτα στάδια της ζωής του. Κάποιες φορές γίνεται και συνειδητά η χρήση της μητρικής τους γλώσσας προκειμένου να μη δώσουν έναυσμα στους άλλους, τους «ξένους», να μάθουν. Η γλωσσική κοινότητα που στηρίζεται στην ομότυπη χρήση μιας γλώσσας, χρησιμοποιήθηκε ως το στοιχείο για τον ορισμό της εθνικής και εθνοτικής ταυτότητας. (Λυδάκη, 1998)

Οι Ρομά, ερχόμενοι στην Ευρώπη, συνάντησαν την ελληνική γλώσσα που κυριαρχούσε τότε. Συνέπεια του γεγονότος αυτού είναι ότι πάρα πολλά στοιχεία της ελληνικής ενσωματώθηκαν στις διαλέκτους τους. Αν και διασκορπισμένοι σε ολόκληρο τον κόσμο έχουν κοινή γλώσσα, «ROMANI», η οποία υποδιαιρείται σε αρκετούς διαλέκτους. Η κοινή γλώσσα των Ρομά φέρει το σημάδι της περιπλάνησης τους, δείχνει τους δρόμους που ακολούθησαν και τους συνδέει με την πρώτη πατρίδα τους, την Ινδία. (Ντούσας, 1997). Η γλώσσα των Ρομά δέχτηκε μεγάλες επιδράσεις από τις γλώσσες που ομιλούνται στις χώρες όπου κατά καιρούς εγκαταστάθηκαν ή διέσχισαν. Το φαινόμενο αυτό είναι πιο έντονο στους Ρομά της Βλαχίας, οι οποίοι ανέπτυξαν ένα γλωσσικό ιδίωμα που περιλαμβάνει πολλά στοιχεία από τις ρομανικές γλώσσες και ιδιαίτερα από τις διαλέκτους της Βλαχίας και των Καρπαθίων. Μιας και οι Ρομά δεν έχουν γραπτή γλώσσα, υπάρχει μεγάλη δυσκολία στην καταγραφή, διατήρηση και μελέτη του γλωσσικού τους ιδιώματος. Δίχως γραπτά δείγματα, είναι δύσκολο να διατηρηθεί η διάσπαση της γλώσσας των «ROMANI», ακόμη και τα τραγούδια, τα παραμύθια και οι μύθοι, στα οποία οι Ρομά έχουν μεγάλο ταλέντο, τα μεταφέρουν προφορικά από στόμα σε στόμα, από γενιά σε γενιά, είναι ζωντανό υλικό το οποίο όπως μεταβάλλεται και ανανεώνεται συνεχώς. (Fraser, 1998). Οι διάφορες ομάδες μιλούν ιδιώματα που έχουν αρκετά μεγάλη σχέση μεταξύ τους και συναπαρτίζουν αυτό που αποκαλείται «τσιγγάνικη διάλεκτος». Συνήθως, χρησιμοποιείται μεταξύ τους σαν συνθηματική γλώσσα. Στις επαφές τους με τους ντόπιους χρησιμοποιούν τη γλώσσα του τόπου που διαμένουν. Ο Βαγγέλης

Μαρσέλος, υποστηρίζει ότι «ο κορμός ή μάλλον η καρδιά των τσιγγάνικων διαλέκτων είναι ινδικής καταγωγής». (Εξαρχος, σελ.34, 1996).

Η γλώσσα αποτελεί κλειδί για την ταυτότητα ενός λαού, το ίδιο ισχύει και για τους Ρομά. Οι γλωσσολόγοι δέχονται ότι οι Ρομά ομιλούν τις διαλέκτους της Ινδογενούς γλώσσας «ROMANI». Τη γλώσσα τους την έφεραν από την Ινδία και την εμπλούτισαν στο λεξιλόγιο και στη δομή με στοιχεία από τις γλώσσες των χωρών που περνούσαν, ιδιαίτερα Περσικές, Ελληνικές και Ρουμάνικες. Περίπου 4 με 5 εκατομμύρια Τσιγγάνοι στην Ευρώπη, μιλούν διαλέκτους της «ROMANI». Οι τσιγγάνικες διάλεκτοι έχουν δεχθεί προσμειξίσεις από τις γλώσσες των χωρών που διαμένουν οι Τσιγγάνοι. Η γλώσσα των Τσιγγάνων, είναι γλώσσα πλούσια και ευέλικτη, με πολύπλοκες κλίσεις για τα ουσιαστικά και συζυγίες ρημάτων που αφήνουν περιθώρια για ευρύτατο φάσμα επικοινωνίας. Το λεξιλόγιο της έχει εμπλουτιστεί και προσαρμόζεται ανάλογα με τις νέες ανάγκες, τις αλλαγές των συνθηκών ζωής, των εποχών και του περιβάλλοντος. (Παυλή-Σιδέρη, 1990) Έχει παρατηρηθεί ότι η γλώσσα ROMANI λόγω της ιδιομορφίας της αλλά και των επιρροών που έχει δεχθεί από την επαφή με άλλες γλώσσες, οι Τσιγγάνοι που κατοικούν σε διαφορετικές χώρες δεν καταλαβαίνουν ο ένας τον άλλον, για αυτό και έχει αντιληπτή η κατασκευή μιας «πρότυπης ROMANI». (Γ.Γ.Λ.Ε., 1996) Οι Τσιγγάνοι είναι δίγλωσσοι, μιλούν τη ROMANI (τσιγγάνικη) και τη γλώσσα της χώρας στην οποία είναι εγκατεστημένοι και ζουν (μη τσιγγάνικη) (Παυλή-Σιδέρη, 1990). Η ρομανί ήταν προφορική γλώσσα, η πρώτη ενέργεια καταγραφής της με γραπτά σύμβολα πραγματοποιήθηκε στη Ρωσία το 1930, χωρίς ωστόσο να υπάρχει αντίκρισμα σε αυτές τις προσπάθειες. Τη δεκαετία του '70 μια τσιγγάνικη οργάνωση ονόματι «Rromani Baxt», που σημαίνει «τσιγγάνικη τύχη», μαζί με τις ομάδες «Επιτροπή Γλώσσας της Ένωσης Romani» και «Ομάδα Έρευνας και Δράσης για την Γλωσσολογία της Romani» συμφωνούν να πραγματοποιήσουν την καταγραφή της γλώσσας. Ο Γάλλο-ισπανός Τσιγγάνος γλωσσολόγος και γενικός γραμματέας της οργάνωσης Μαρσέλ Κουαρντιάντε συντάσσει και εκδίδει το 1992 το πρώτο αλφαβητάριο στη ρομανί και αργότερα, το 1994, αντίστοιχο εγχειρίδιο για τον εκπαιδευτικό. Ήδη κιόλας από το 1989, με πρωτοβουλία της «Υπηρεσίας Εκπαίδευσης Εθνικών Μειονοτήτων» του Υπουργείου Παιδείας της Ρουμανίας δημιουργήθηκαν τάξεις, σε τρία δημοτικά σχολεία, στις οποίες διδάσκεται η ρομανί. (Λυδάκη, 1998).

Όσον αφορά την Ελλάδα, δύο είναι οι βασικές κατηγορίες διαλέκτων της ROMANI: α) Διάλεκτοι VLACH που μιλούν οι Τσιγγάνοι Ρουμελήδες, Φιλιππιζήδες και Καλπαζάνους - Χαντούρηδες, και β) Διάλεκτοι NON - VLACH που μιλούν οι Τσιγγάνοι Φιτισήρηδες και Ερλήδες (όπως υποστηρίζει ο γλωσσολόγος Βαγγέλης Μαρσέλος). Η Παυλή-Σιδέρη (1990), επισημαίνει δύο τσιγγάνικα ρητά που αναφέρονται στη γλώσσα τους: το ένα λέει «η αλήθεια εκφράζεται στα τσιγγάνικα» και το άλλο, «περιβαλλόμενοι από GAJE (μη Τσιγγάνους) η τσιγγάνικη γλώσσα είναι η μόνη άμυνα των Τσιγγάνων».

Οι διάλεκτοι των Ρομά στην Ελλάδα μπορούν να ομαδοποιηθούν στις πιο κάτω κατηγορίες:

- Γύφτικη: Την ομιλούν, οι νομάδες και οι ημι-νομάδες, οι οποίοι κινούνται στις περιοχές της Ηπείρου, της Μακεδονίας, στους Σοφάδες Καρδίτσας, τη Λάρισα, τον Βόλο, τη Λαμία, την Αμαλιάδα, τα Άνω Λιόσια, τη Χαλκίδα, τη Θήβα, τα Μέγαρα καθώς και οι αμετακίνητοι αγρότες γύφτικης καταγωγής, τη Νέα Ηρακλεία Σερρών, το Φλάμπουρο και οι *Κατσιβέλοι* και *Τουρκόγυφτοι* της Δυτικής Θράκης
- Τσιγγάνικη: Οι πρόσφυγες χριστιανοί Τσιγγάνοι, Μικρασιάτες, Θράκες καθώς και αρκετοί Τσιγγάνοι στις χώρες της Ευρώπης ομιλούν τη συγκεκριμένη διάλεκτο.
- Ελληνοτσιγγάνικη- Κρεολική: Τα *Ρόμικα* τα ομιλούν στην Ήπειρο, τα *Ντόρτικα* στην Αιτωλοακαρνανία και την Ευρυτανία.
- Ρουμάνικη: Μια διάλεκτος η οποία ομιλείται από Ρουμανόγυφτους στον Γιδά (Αλεξάνδρεια) Ημαθίας, στο Μενίδι Αττικής, τη Ζοφριά και στο Ζεφύρι Αττικής, τη Νέα Σμύρνη Λάρισας, τη Λαμία. Η συγκεκριμένη διάλεκτος δεν φέρει καμία ομοιότητα με την αρμάνικη-βλάχικη που ομιλούν οι Έλληνες Αρμάνοι, οι ονομαζόμενοι Βλάχοι της Ελλάδας.
- Μη Τσιγγάνικη: ομιλείται από τους Τουρκόγυφτους, μουσουλμάνους και άθεους-χωρίς θρησκεία Τσιγγάνους. (Εξαρχος, 1996)

Καμία γλώσσα δεν μένει στάσιμη, το ίδιο συμβαίνει και με τα ρομανί, τα οποία είναι μια ιδιαίτερα δυναμική γλώσσα. Όλοι οι Ρομά μετά το πέρας της παιδικής τους ηλικίας είναι δίγλωσσοι. Η γλώσσα επικοινωνίας στις μεταξύ τους σχέσεις και εμπορικές συναλλαγές είναι η ρομανί. Ωστόσο όμως ομιλούν παράλληλα και την

Ελληνική γλώσσα. Οι Ρομά μαθαίνουν και τις δύο γλώσσες σε συνδυασμό καθώς η κοινωνική συμβίωση τόσο στη τσιγγάνικη όσο και στην κυρίαρχη κοινωνία είναι υποχρεωτική. Με τη ρομανί μαθαίνουν τις αξίες, τους κανόνες και τους ρόλους μέσα στη Τσιγγάνικη κοινωνία. Με την Ελληνική γλώσσα κάνουν τους λογαριασμούς, στις εμπορικές τους συναλλαγές και δραστηριότητες και αυτή διδάσκονται στα σχολεία. Με την ρομανί μαθαίνουν να σκέφτονται, με αυτή μεγαλώνουν, με αυτή μεταδίδουν το πολιτισμό τους από γενιά σε γενιά. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας των Μ. Παυλή και Α. Σιδέρη (1990) σε τσιγγάνους των περιοχών της Αγίας Βαρβάρας και της Κάτω Αχαΐας, προκύπτει η επιθυμία να κρατήσουν ζωντανή τη ρομανί και συγχρόνως να καταφέρουν να ανταποκριθούν στις ανάγκες που προκύπτουν στη σημερινή κοινωνία με την εξέλιξη του γραπτού λόγου της ίδιας της γλώσσας τους. Επίσης, από τη συγκεκριμένη έρευνα απορρέει ότι η γλώσσα τους, η ρομανί, λειτουργεί ως μέσο σύνδεσης της ομάδας και ως ένας μηχανισμός άμυνας στη προστασία και στη διατήρηση της κουλτούρας τους. (Παυλή-Σιδέρη, 1990) Σύμφωνα με την έρευνα των Κογκίδου, Τρέσσου-Μυλωνά και Τσιάκαλος (1997), απορρέει ότι τα άτομα που ομιλούν τη μητρική τους γλώσσα και την επίσημη γλώσσα του κράτους, βιώνουν φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό. Στις αρχές της δεκαετίας του '60, η διγλωσσία συσχετιζόταν με διάφορες παθολογικές ασθένειες όπως η σχιζοφρένεια, οι μαθησιακές διαταραχές, οι πνευματικές διαταραχές. Για αυτό τον λόγο οι δίγλωσσοι μαθητές αναγκάζονταν να ομιλούν μόνο την επίσημη γλώσσα, αυτό είχε ως κατάληξη την «γλωσσική γενοκτονία» των γλωσσών των μειονοτικών ομάδων, αφού αποκλείονταν η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας των μειονοτικών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα. (Ζάχος, 2007, Μάρκου, 1996) Μετέπειτα έρευνες που πραγματοποιήθηκαν σε ολόκληρο τον κόσμο απέδειξαν ότι δεν σχετίζονται τα διαφορετικά γλωσσικά στοιχεία με την σχολική αποτυχία των ατόμων που προέρχονται από μειονοτικές ομάδες. (Cummins, 1999, Ζάχος, 2007) Επόμενο είναι να επικρατεί αρνητική επιθυμία για το σχολείο και το εκπαιδευτικό σύστημα. (Ζάχος, 2007)

Στο πρώτο Συνέδριο Romani, στο Λονδίνο, το 1971, διακηρύχτηκε η αρχή της ισότητας στο δικαίωμα για διαφορετικές διαλέκτους και του αμοιβαίου σεβασμού τους. (Marcel Courthiade, στο Διεθνές Συμπόσιο Γ.Γ.Λ.Ε., 1996)



## Γ. ΕΡΓΑΣΙΑ- ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΤΩΝ ΡΟΜΑ

Για τους Τσιγγάνους το σημαντικότερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν είναι αυτό της εργασίας. Οι περισσότεροι υποστηρίζουν ότι πλήττονται από ανεργία, η οποία αποτελεί πρώτη προτεραιότητας πρόβλημα που πρέπει να αντιμετωπιστεί. Αυτό οφείλεται βέβαια στην έλλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και απαραίτητων προσόντων. Επίσης οι αμοιβές τους για τις υπηρεσίες που προσφέρουν, σε σύγκριση με τους «μπαλαμούς» αλλά και τους αλλοδαπούς εργάτες είναι πολύ χαμηλές. Λόγω αυτής της κατάστασης, πολλοί είναι οι Ρομά που παρουσιάζουν παραβατική συμπεριφορά με σκοπό την επιβίωση των ιδίων και των οικογενειών τους. Σε άρθρο της η εφημερίδα «Καθημερινή» (26/09/2010) κάνει λόγο για τις επαγγελματικές δραστηριότητες των Ρομά και την παραβατικότητα που γεννάτε μέσα από τις δυσκολίες εύρεσης εργασίας. *«Η περιθωριοποίηση γεννά την παραβατικότητα και οικονομικές δραστηριότητες ρυπογόνες, ενοχλητικές και επικίνδυνες για την υγεία των ιδίων και των γειτόνων (π. χ. καύση καλωδίων για τη συλλογή χαλκού, δημιουργία μικρών χωματερών για ξεδιάλεγμα σκουπιδιών). Στις συνθήκες της κρίσης, οι γυρολόγοι Τσιγγάνοι δυσκολεύονται ακόμη περισσότερο, καθώς ελάχιστοι είναι εκείνοι που αλλάζουν οικιακές συσκευές ή πετούν πράγματα κάποιας αξίας. Όσο στενεύουν οι μέχρι τώρα τρόποι βιοπορισμού των Ρομά, η απειλή της παραβατικότητας ρίχνει βαριά τη σκιά στους καταυλισμούς τους. Με αποτέλεσμα να γίνεται πιο ασφυκτικός ο κλοιός της αποστροφής και της απόρριψης γύρω από τους «γύφτους» (όπως συχνά τους λέμε με υποτιμητική χροιά), κάνοντας ακόμη πιο δύσκολη την αναγκαία προσπάθεια για την εξασφάλιση μιας αξιοπρεπούς ζωής. Κι όμως, «το κόστος του κοινωνικού αποκλεισμού είναι μεγαλύτερο από την άρση των αιτιών του».*

Σε ό,τι αφορά τις επαγγελματικές τους συνήθειες, στην πλειονότητά τους, οι Ρομά προσπάθησαν να διατηρήσουν και σ' αυτόν τον τομέα μια ορισμένη αυτονομία. Συνήθως επιδιώκουν να μην έχουν εργοδότες και αποφεύγουν την εργασία με ωράριο και συγκεκριμένο μισθολόγιο. Από παλιά μέχρι και σήμερα οι Ρομά δουλεύουν για τον εαυτό τους, αυτός είναι το αφεντικό και αυτός τους εξασφαλίζει ένα προσαρμοστικό ωράριο, ώστε να μπορούν να ανταπεξέρχονται στις ανάγκες της κοινωνικής δομής και να ικανοποιούν και τις δικές του επιθυμίες. (Fraser, 1998) Οι Ρομά και στις επαγγελματικές τους δραστηριότητες επιθυμούν την ανεξαρτησία. η

απασχόληση τους με το «ελεύθερο» εμπόριο τους παρέχει τη δυνατότητα να εργάζονται με τους δικούς τους όρους, στον χρόνο που επιθυμούν και επιλέγοντας τον δικό τους χώρο. Η ελληνική κοινωνία και ο κόσμος της αγοράς τους επιτρέπουν να προσαρμόσουν τη συμπεριφορά τους σύμφωνα με τις απαιτήσεις που κυριαρχούν έξω από τον κόσμο τον δικό τους, έτσι ώστε η ενασχόληση τους να γίνεται όπως επιθυμούν και ταυτόχρονα να βγάζουν και τα προς το ζην τους. (Λυδάκη, 1998)

Ο Φαλταίτς υποστηρίζει ότι οι Ρομά αποτελούν τους σημαντικότερους δημιουργούς του δημοτικού μας τραγουδιού. (Τρουμπέτα, 2008) Εκτός του ότι διατήρησαν το ελληνικό δημοτικό τραγούδι προσέφεραν και τον δικό τους τόνο και χρώμα στα τραγούδια και τη μουσική. Το 1400, Τσιγγάνοι που ακολουθούν νομαδική ζωή εμφανίζονται με το επάγγελμα του ψυχαγωγού στην αυλή του Ανδρόνικου Β' στην Κωνσταντινούπολη. Το 1518 συναντάμε τους Τσιγγάνους στη Ζάκυνθο με το επάγγελμα του σιδερά. Το 1580 οι Τσιγγάνοι της Κύπρου φημίζονται για τη χειρομαντεία και τη νεκρομαντεία. Στα Βυζαντινά χρόνια γίνεται αναφορά σε κείμενα της εποχής σε Τσιγγάνους που εξασκούν το επάγγελμα του σιδηρουργού, το οποίο ήταν αναγκαίο για την παραγωγή γεωργικών εργαλείων. (Ντούσας, 1997) Κατά παράδοση ασχολούνται με το εμπόριο, τις κατασκευές από ξύλο, την κατασκευή οικιακών σκευών, διακοσμητικών κλπ., και ακόμα με τη σιδηρουργία και τη μηχανουργία. Αρκετοί είναι εκείνοι που ασχολούνται με τη μουσική και το χορό, δραστηριότητες που εξασκούν με ιδιαίτερη επιτυχία και θεωρούνται ότι έχουν τη ικανότητα να υιοθετούν τις μουσικές και χορευτικές παραδόσεις των χωρών όπου εξασφάλιζαν την παραμονή τους μόνιμα και να τις αναπαράγουν με δημιουργικό τρόπο, προσαρμοσμένες στο δικό τους χαρακτηριστικό ύφος. Στην Ελλάδα κατά το παρελθόν ασχολήθηκαν με τη σιδηρουργία κυρίως. Άλλες τέχνες που ανέπτυξαν οι νομάδες και για τις οποίες έγιναν συμπαθείς στους Έλληνες είναι το εμπόριο κυρίως ζώων και η μουσική. Σήμερα, αλλά και στο παρελθόν, έχουν αναδειχθεί κι έχουν γίνει διάσημοι στο χώρο του λαϊκού τραγουδιού κυρίως, πάρα πολλοί Έλληνες Ρομά (όπως οι Αγγελόπουλος, Χατζής και ο γιος του). Οι Ρομά χρησιμοποιήθηκαν, σε πάρα πολλές περιπτώσεις, σαν ιδανικοί εκτελεστές Δημοτικών τραγουδιών. Τα όργανα που αγαπούν είναι κυρίως το κλαρίνο και τα κρουστά. Σε όλες τις περιοχές της Ελλάδας και ιδιαίτερα στη Στερεά και βόρεια Ελλάδα, οι Ρομά λαμβάνουν ενεργά μέρος σαν οργανοπαίκτες, σε πολλές λαϊκές εορταστικές εκδηλώσεις και τοπικά πανηγύρια. Για παράδειγμα, στις γιορτές του «Μπουρανί» στον Τύρναβο της Θεσσαλίας, στην τελετή

της «Περπερίτσας» (Κατερίνη), στη γιορτή «Μπούλες» (Βαρθολομίο). Ιδίως κατά τον εορτασμό της Πρωτομαγιάς (Πάτρα και Κέρκυρα άλλοτε) και της Καθαρής Δευτέρας, θα δούμε πολλές Ρομά «κομπανίες» να προσφέρουν τη χαρά στους πανηγυριώτες έναντι συνήθως μικρής αμοιβής. Παράλληλα, ο ελληνικός λαός αισθάνεται ένα αόριστο δέος προς τους Ρομά, και φοβάται τη βασκανία και τις κατάρες τους. Βεβαίως πάρα πολλοί Ρομά έχουν σταματήσει τη νομαδική ζωή σήμερα και στην Ελλάδα. Κυριότερες σήμερα ασχολίες τους είναι το εμπόριο, κυρίως στις λαϊκές αγορές, η προσφορά εποχιακής εργασίας (στη συλλογή βαμβακιού, καρπουζιών κλπ.) και η μουσική. Οι νομάδες και οι ημι-νομάδες Ρομά μετακινούνται ανάλογα την εποχή του χρόνου (θερισμός, συγκομιδή καλλιεργειών, εργασίες κλπ.), είτε πηγαίνουν σε μεγάλες εμποροπανηγύρεις που πραγματοποιούνται σε επαρχιακές πόλεις σε ορισμένο χρόνο, οπότε ασχολούνται με το επάγγελμα του ζωέμπορου, ανταλλάσσουν τα ζώα τους, ή πουλούν τα προϊόντα της εργασίας τους, χαλκώματα, μύλους του καφέ, αντικείμενα από λευκοσίδηρο, πέταλα και διάφορα είδη από σίδηρο ([history-pages.blogspot.com/2012/08/roma.html](http://history-pages.blogspot.com/2012/08/roma.html)).

Με την εγκατάστασή τους στις σύγχρονες πόλεις έχουν την επιλογή μεταξύ της μισθωτής εργασίας και του εμπορίου. (Λυδάκη, 1998) Προσπαθούν να προσαρμοστούν στις νέες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας και τις καταναλωτικές ανάγκες της ελληνικής κοινωνίας, χωρίς όμως να απαρνούνται τα παραδοσιακά τους στοιχεία. (Μάρκου, σελ.158, στο Τρουμπέτα, 2008) Οι περισσότεροι δεν έχουν κατορθώσει να απασχοληθούν ως μισθωτοί και προτιμούν τις εμπορικές συναλλαγές. Αυτό συμβαίνει γιατί είναι γνώστες των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων που τους αποδίδει η ευρύτερη κοινωνία και προτιμούν να παραμένουν ενωμένοι σαν Τσιγγάνοι, προκειμένου να ανταπεξέλθουν απέναντι στο «άλλο», το «ξένο», το «διαφορετικό». Αυτή η ένωση ενισχύει την τσιγγάνικη ταυτότητα και δυσκολεύει κατά πολύ την ένταξη τους στην ευρύτερη κοινωνία και συνάμα και στη μισθωτή εργασία. Ένας άλλος παράγοντας που δυσχεραίνει την ένταξη τους στο καθεστώς της μισθωτής εργασίας είναι η σταθερότητα του ωραρίου και να γίνεται με πιο εντατικό ρυθμό, κάτι πρωτόγνωρο και μη οικείο για τους Ρομά, αφού η συγκεκριμένοι εργαζονται όποτε το θεωρούν οι ίδιοι αναγκαίο. Με τη διαδικασία μετάβασης από το στάδιο του νομαδισμού σε αυτό της μόνιμης εγκατάστασης σε ένα χώρο επήλθαν αλλαγές και στις επαγγελματικές δραστηριότητες των Ρομά. Τα γυρολογικά επαγγέλματα τα οποία ήταν προσοδοφόρα μέχρι τις αρχές του αιώνα μας, στη

συνέχεια άρχισαν να διανύουν μια πορεία παρακμής και μαρασμού λόγω του ανταγωνισμού της μαζικής παραγωγής και του οργανωμένου εμπορίου. Πολλές οικογένειες έφθασαν στην εξαθλίωση. Με την σύγχρονη οργάνωση της παραγωγής και του εμπορίου μόνο η εποχιακή εργασία στη συγκομιδή και στο γυρολογικό εμπόριο μπορούν να τους αποφέρουν τα προς το ζην. Μεγάλο είναι και το ποσοστό ανεργίας στους Τσιγγάνους, οι οποίοι δυσκολεύονται να καλύψουν ακόμη και τις βασικές τους ανάγκες, δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν οικονομικά, ζουν υπό άθλιες συνθήκες με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε παράνομες πράξεις ([www.rom-klimaka.gr](http://www.rom-klimaka.gr), Λυδάκη, 1998).

Τα συμπεράσματα της έρευνας που διεξάγει για το Πανελλαδικό Διαδημοτικό Δίκτυο για την Υποστήριξη των Ελλήνων Τσιγγάνων, καταλήγουν στο ότι, το επίπεδο διαβίωσης των περισσότερων Τσιγγάνικων οικογενειών είναι στο όριο της φτώχειας, της κοινωνικής περιθωριοποίησης και του κοινωνικού αποκλεισμού. Σε αυτό το αποτέλεσμα συμβάλει και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο πολλών Ρομά, οι οποίοι υποχρεωτικά θα ακολουθήσουν την άσκηση επαγγελμάτων που δεν απαιτούνται πολλές γραμματικές γνώσεις και δεξιότητες. Ερωτηθέντες Τσιγγάνοι στην προαναφερόμενη έρευνα του Δικτύου για την Υποστήριξη των Τσιγγάνων, απαντούν σε ποσοστό 59,3% ότι δεν έχουν παρακολουθήσει καθόλου σχολική εκπαίδευση, σε ποσοστό 10,5% ότι έχουν φοιτήσει σε μια έως δυο τάξεις της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και το 13,7% έχει παρακολουθήσει από τρεις έως πέντε τάξεις. (Μάρκου, σελ. 159, στο Τρουμπέτα, 2008). Σύμφωνα με τον Γκότοβο (2002), το εκπαιδευτικό κεφάλαιο που διαθέτει ένα άτομο το ωθεί στο να διεκδικήσει μια υψηλότερη κοινωνική θέση, το εκπαιδευτικό κεφάλαιο είναι απαραίτητο για αυτή την διεκδίκηση. Οι Τσιγγάνοι δεν κατέχουν το εκπαιδευτικό κεφάλαιο με αποτέλεσμα να αναγκάζονται να ασκούν περιθωριακά επαγγέλματα και να παραμένουν προσκολλημένοι στο κοινωνικό περιθώριο.

Η προσαρμογή στις σύγχρονες απαιτήσεις της ελληνικής οικονομίας ανάγκασε πολλούς από τους Τσιγγάνους να εγκαταλείψουν τα παραδοσιακά τους επαγγέλματα όπως αυτό του σιδερά, του καλαθοποιού, του γανωματή, του καρεκλοποιού κ.λπ. και να αλλάξουν επαγγελματική πορεία, στρεφόμενοι προς το εμπόριο της καρέκλας, του καλαθιού κ.α. Η χρήση των μηχανών σε ευρεία κλίμακα για την παραγωγική διαδικασία στις καλλιέργειες, αφάνισε το επάγγελμα του

ζωέμπορου και του εργάτη στη συγκομιδή καρπών. Το μοναδικό παραδοσιακό τσιγγάνικο επάγγελμα που παραμένει και το οποίο έχει ενταχθεί στο σημερινό ελληνικό σύστημα παραγωγής, είναι αυτό του μουσικού. (Μάρκου, σελ.159, στο Τρουμπέτα, 2008) Παρόλο που έχουν αναγκαστεί να προσαρμοστούν στις νέες απαιτήσεις του εμπορίου, αντιμετωπίζουν ένα σοβαρό εμπόδιο με την άσκηση της ιδιότητας του εμπόρου. Πολλοί δυσκολεύονται να ανταποκριθούν στις προϋποθέσεις χορήγησης άδειας πωλητή με αποτέλεσμα να μην είναι ασφαλισμένοι στο αντίστοιχο ταμείο και να παρανομούν. Στην έρευνα των Παπακωνσταντίνου, Βασιλειάδου, Παυλή-Κορρέ προέκυψε ότι το 40% των Τσιγγάνων δεν διαθέτουν καμία κοινωνική ασφάλιση, γιατί ασκούν παράνομα το επάγγελμα τους. (Μάρκου, σελ.159, ο Τρουμπέτα, 2008) Η έλλειψη κοινωνικής ασφάλισης συνεπάγεται και δυσκολίες στην περίθαλψη και την χορήγηση φαρμακευτικής αγωγής όπου χρήζεται ανάγκη.

Τα μικρά τσιγγανόπουλα από μικρή ηλικία ωθούνται στην αγορά εργασίας προκειμένου να ενισχύσουν οικονομικά την οικογένεια τους, με αποτέλεσμα την ελλιπή παρακολούθηση των μαθημάτων στο σχολείο, ακόμη και την εγκατάλειψη και τη μη ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Να επισημανθεί ότι βάση του νόμου Ν.1837/89, το κατώτατο όριο ηλικίας για την είσοδο στην εργασία ορίζεται το 15<sup>ο</sup> έτος. (Ντούσας, 1997). Σύμφωνα με το άρθρο 32 της Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Παιδιού αναφέρει ότι «κάθε παιδί έχει δικαίωμα προστασίας από εργασία που το βλάπτει και που είναι επιβλαβής για την υγεία και την εκπαίδευση του. Εάν εργάζεται έχει το δικαίωμα να είναι ασφαλής και να αμείβεται ικανοποιητικά.» (www.unicef.gr)

Τα χαρακτηριστικά που παρουσιάζει η εν λόγω ομάδα και που οδηγούν σε αποκλεισμό από την αγορά εργασίας και κοινωνικό αποκλεισμό είναι: αναλφαβητισμός, όπου ελάχιστα είναι τα άτομα, ιδίως των μεγαλύτερων ηλικιών που γνωρίζουν ανάγνωση και γραφή, περιορισμένη επικοινωνία με το ευρύτερο περιβάλλον, εξαιτίας άγνοιας ή ελλιπούς-γνώσης της ελληνικής γλώσσας, ύπαρξη παραδοσιακών διακρίσεων, όπου οι προκαταλήψεις εις βάρος των-τσιγγάνων λειτουργούν με τη μορφή «φαύλου κύκλου» (αρχικές διακρίσεις οδηγούν σε αποκλεισμό και αυτός, με τη σειρά του, παράγει συμπεριφορές που δίνουν αφορμή για διακρίσεις), πλήρης έλλειψη σύνδεσης με θεσμοθετημένους και άτυπους θεσμούς

που ενημερώνουν για ελεύθερες θέσεις εργασίας και εν μέρει, συμμετέχουν στην κατανομή τους. ([www.rom-klimaka.blogspot.gr](http://www.rom-klimaka.blogspot.gr))

### **1.1.ΟΙ ΡΟΜΑ ΣΤΟ ΖΕΦΥΡΙ**

Το Ζεφύρι είναι περιοχή στο βορειοδυτικό κομμάτι του Νομού Αττικής. Από την 1η Ιανουαρίου 2011 με το νόμο 3852/2010 ενσωματώθηκε στο Δήμο Φυλής. Το Ζεφύρι ονομαζόταν Ζοφριά μέχρι το 1963 οπότε και μετονομάστηκε σε Βασίλισσα Φρειδερίκη, ονομασία που διατήρησε μέχρι το 1967. Την χρονιά αυτή μετονομάστηκε σε Ζεφύρι. ([www.wikipedia.gr](http://www.wikipedia.gr))

Η Λυδάκη (1998) αναφέρει ότι οι Τσιγγάνοι που κατοικούν στην περιοχή των Άνω Λιοσίων είναι «φιτσίρια» και «μπατσόρια» που κατάγονται από την Πελοπόννησο, την Ήπειρο, τη Φθιώτιδα, την Αιτωλοακαρνανία και άλλες περιοχές της Ελλάδας. Αναφέρεται επίσης ότι στο Ζεφύρι ζουν και «Χαλκιδαίοι». Οι περιοχές των Άνω Λιοσίων, Ζεφυρίου και Μενιδίου άρχισαν να «φιλοξενούν» και Τσιγγάνους που δεν είχαν τα μέσα να εξασφαλίσουν την εγκατάστασή τους στην Αγία Βαρβάρα. (Λουλέ-Θεοδωράκη σελ.143, στο Λυδάκη, 1998). Έχει υποστηριχτεί ότι πρόκειται για απογόνους των Τσιγγάνων εκείνων που, ύστερα από την κατάργηση του καθεστώτος της δουλείας των Τσιγγάνων που επικρατούσε στη Ρουμανία (1855 - 1863), κατέληξαν και στην Ελλάδα (Καραθανάση,2000). Ωστόσο, μετακινήσεις Τσιγγάνων από τη Ρουμανία στην Ελλάδα επισημαίνονται και μεταγενέστερα, στη διάρκεια των πληθυσμιακών ανακατατάξεων που ακολούθησαν την κατάρρευση της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας και αργότερα στο τέλος του Α' Παγκοσμίου Πολέμου, καθώς και στις δεκαετίες του '60 και του '70. Πολλοί μάλιστα από αυτούς τους Τσιγγάνους αυτοπροσδιορίζονται ως Έλληνες πρόσφυγες ή Έλληνες της Διασποράς και είχαν συγγενείς στην Ελλάδα. (Γούναρη, 1997)

Στο Ζεφύρι, κοντά στους Τσιγγάνους- φιτσίρια, ζει και η υπο-ομάδα των Ρουμάνων ή Ρουμανόγυφτων ή και Ρουμανόβλαχων. Οι περισσότεροι από αυτούς

αρνούνται την τσιγγάνικη καταγωγή, αυτοπροσδιορίζονται ως Ρουμάνοι, «ρουντάρι» ή Ρουμανόβλαχοι και δεν μιλούν τη ρομανί γλώσσα, αλλά ρουμάνικα ή αλλιώς «ρουντάρικα». Τα μέλη αυτής της ομάδας, που ως τώρα διεκδικούσαν τη διασφάλιση των δικαιωμάτων τους για ισότιμη μεταχείριση ως Έλληνες πολίτες μέσα από την αποστασιοποίηση τους από τους άλλους Τσιγγάνους, τους οποίους μάλιστα θεωρούσαν αιτία υποβάθμισης της περιοχής σήμερα, και αφότου η οικονομική κατάσταση τους υφίσταται διαρκή επιδείνωση, φαίνεται να επιδιώκουν σε ορισμένες περιπτώσεις συμμετοχή στην «κοινή τσιγγάνικη ταυτότητα», όχι μόνο για να διασφαλίσουν τα δικαιώματά τους αλλά και για να ανακατασκευάσουν κάποια αρνητικά στερεότυπα που τους αφορούν λόγω επαγγελμάτων που ασκούσαν στο παρελθόν (αρκουδιάρηδες κλπ.). Χαρακτηριστική είναι και η στάση των Τσιγγάνων στην περιοχή της Αγίας Βαρβάρας απέναντι στους Ρουντάριδες κατοίκους του Ζεφυρίου, οι οποίοι δεν αποδέχονται στις σχολικές τάξεις τους μαθητές από τη συγκεκριμένη φυλή λόγω μη απόδοσης της τσιγγάνικης ταυτότητας. (Λυδάκη, 1998) Επικρατεί διχασμός στους Ρουμανόγυφτους του Ζεφυρίου σχετικά με την αποδοχή της τσιγγάνικης ταυτότητας, κάποιοι από αυτούς δηλώνουν Ρουμάνοι και κάποιοι άλλοι Τσιγγάνοι. Επίσης, χαρακτηρίζουν τους εαυτούς τους ως «ρουντάρι», «μετσκάρι» ή «ουρσάρι». (Λυδάκη, 1998) Σήμερα οι Τσιγγάνοι της περιοχής ασχολούνται κυρίως με το γυρολογικό μικρεμπόριο και, λιγότερο πλέον, με τις αγροτικές εργασίες. Το είδος των εμπορευμάτων με τα οποία ασχολούνται διαφέρει από αυτό των εμπόρων της Αγία Βαρβάρα, ενώ εσωτερική οικονομική διαστρωμάτωση διαπιστώνεται και σε αυτές τις περιοχές. Η καταφυγή στο γυρολογικό εμπόριο - με τα όποια νομικά προβλήματα συνεπάγεται αυτό- δεν οφείλεται μόνο στην οικονομική αδυναμία των Τσιγγάνων κατοίκων της συγκεκριμένης περιοχής να αποκτήσουν μόνιμη επαγγελματική στέγη, αλλά και στην πολιτική εκείνη που αναστέλλει,

Στα πλαίσια του προγράμματος «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων» του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων που είχε υλοποιηθεί από τον Τομέα Παιδαγωγικής, του Τμήματος Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικών-Ψυχολογίας (Φ.Π.Ψ.) του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων το χρονικό διάστημα 1997-2000, το οποίο είχε ως στόχο την εξασφάλιση των ίσων ευκαιριών για όλους στην εκπαίδευση, την κοινωνική ένταξη καθώς και την εξάλειψη των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων, γίνεται αναφορά από τις ερευνήτριες Π. Χατζηθεοδούλου-Λοιζίδου

και Π. Ταμπάκη (2000), για τους Ρομά κατοίκους του Ζεφυρίου. Η έρευνα έλαβε χώρα τη χρονική περίοδο Ιανουάριο-Απρίλιο 1998 και τα ερευνητικά στοιχεία προέκυψαν από συνεντεύξεις σε Ρουντάρηδες και Ρομά της περιοχής. Ο στόχος της έρευνας ήταν η χαρτογράφηση του τσιγγάνικου πληθυσμού στη συγκεκριμένη περιοχή μέσα από ποιοτικούς δείκτες. Χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της βιογραφικής, ημι-δομημένης συνέντευξης, προκειμένου να γνωστοποιηθεί ποιο είναι το προφίλ της τοπικής κοινωνίας, στην οποία ζουν Ρουντάρηδες, Τσιγγάνοι και μη Τσιγγάνοι, να οριοθετηθούν οι ιδιαιτερότητές τους και να διερευνηθούν οι μεταξύ τους σχέσεις. (Π. Χατζηθεοδούλου-Λοιζίδου, & Π. Ταμπάκη, 2000) Να αναφερθεί ότι, οι συνεντεύξεις ήταν ενισχυτικές καθώς οι ερευνήτριες είχαν συλλέξει πληροφορίες από επιτόπια έρευνα στο πλαίσιο της «έρευνας πεδίου», με την επαφή που είχαν με τους κατοίκους της τοπικής κοινωνίας του Ζεφυρίου. Οι θεματικοί άξονες στους οποίους στηρίχτηκε ο οδηγός συνέντευξης ήταν: (1) η οικογένεια, (2) οι φιλίες, οι σχέσεις παιδιών-γονέων, ο γάμος, (3) η στέγαση, οι συνθήκες υγιεινής, (4) η εκπαίδευση και η σχέση τους με το εκπαιδευτικό σύστημα, (5) οι σχέσεις τους με την υπόλοιπη ομάδα και πως επιδρά στη ζωή τους, (6) η τιμή, (7) οι διαμάχες και οι συγκρούσεις που εμφανίζονται μεταξύ τους ή με τους μη Τσιγγάνους της περιοχής, (8) κυριάρχηση συναισθημάτων, (9) προσδοκίες και όνειρα που έχουν για τα παιδιά τους. (Π. Χατζηθεοδούλου-Λοιζίδου, & Π. Ταμπάκη, 2000) Όλοι οι παραπάνω άξονες καλύπτουν όλα τα στάδια της ζωής τους και της πορείας τους, λαμβάνοντας υπόψη το παρελθόν, το παρόν, και το μέλλον. Εξετάζονται όλα τα προβλήματα που αντιμετωπίζει καθημερινά αυτή η μειονοτική ομάδα αλλά δίνεται προσοχή και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που έχει, τα οποία επηρεάζουν το κάθε βήμα τους και την κάθε απόφαση στη ζωή τους. Οι ερευνήτριες επισημαίνουν ότι έγινε εστίαση στη συγκεκριμένη έρευνα στην πληθυσμιακή ομάδα των Ρουντάρηδων και συγκεκριμένα στη διαχείριση της κοινωνικοπολιτισμική τους ταυτότητας. Μέσα από την αφηγηματική μέθοδο γίνεται εμφανής το πώς παρουσιάζουν την κοινωνικοπολιτισμική τους ταυτότητα αλλά και το πώς ζουν και διαχειρίζονται καταστάσεις και γεγονότα στη ζωή τους. (Χατζηθεοδούλου-Λοιζίδου & Ταμπάκη, 2000) Οι Ρουντάρηδες στη βιβλιογραφία αντιμετωπίζονται ως μια ξεχωριστή ομάδα Τσιγγάνων και τα ίδια τα μέλη της συγκεκριμένης ομάδας αντιτάσσονται στον χαρακτηρισμό του «Τσιγγάνου». Για τους Ρουντάρηδες οι όροι που χρησιμοποιούνται είναι αυτοί των Ρουμανοτσιγγάνων και των Τσιντσάρε. (Μουχελή, 1990) Αυτή η διακριτή ομάδα κατοικεί στην περιοχή της Αβλίζας στο Μενίδι στα σύνορα των δήμων Αχαρνών και Ζεφυρίου και στην



Αλεξάνδρεια, συγκεκριμένα στον Γιδά Ημαθίας. Στις συνεντεύξεις τους υποστηρίζουν ότι είναι Ρουμάνοι ή Ρουμανόβλαχοι, με ρίζες και προγόνους στη Ρουμανία, οι οποίοι ασκούσαν το επάγγελμα του ψαρά, έχουν συγγενείς στη Λάρισα και την Αλεξάνδρεια Ημαθίας καθώς και ότι η μητρική τους γλώσσα απέχει πολύ από την γλώσσα των Τσιγγάνων, τη ρομανί. Ο Goffman (1976), είναι αυτός που κάνει χρήση του όρου της «κοινωνικής ταυτότητας» για να γνωστοποιήσει το γεγονός της ιδέας ενός άγνωστου με βάση κάποιες αρχικές πληροφορίες οι οποίες αναγκαστικά προσδίδει η παρουσία του, όπως είναι η γλώσσα, η εμφάνιση, η ιδιαίτερη ενδυμασία κ.τ.λ. Η Δραγώνα (σελ. 73, 1997) και ο Γκότοβος (σελ. 124, 1990β), αναφέρουν ότι, «τα χαρακτηριστικά που απορρέουν από την κατάταξη στη συγκεκριμένη κατηγορία, αποτελούν τον πυρήνα της κοινωνικής ταυτότητας και έχουν τη μορφή υποθέσεων με βάση τις οποίες οι «άλλοι» υποθέτουν ότι το συγκεκριμένο άτομο είναι μέλος της κοινωνικής κατηγορίας. Κατασκευάζεται μια υπόθεση για την κατηγορία στην οποία ανήκει το άτομο και για τα τυπικά χαρακτηριστικά που αναμένεται από τα άτομα αυτής της κατηγορίας». Επομένως, στην περίπτωση των Ρουντάριδων γίνεται αντιληπτό ότι από την κοινωνία έχουν τοποθετηθεί στην ομάδα των Τσιγγάνων λόγω ομοιοτήτων ενώ στην πραγματικότητα οι ίδιοι διαφοροποιούνται.

## **2. Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΡΟΜΑ**

Για τους Τσιγγάνους η διάδοση της πολιτισμικής τους κληρονομιάς και η παροχή των απαιτούμενων γνώσεων στον επαγγελματικό τομέα γίνεται με τον προφορικό λόγο μέσα στα πλαίσια της Τσιγγάνικης οικογένειας. Η εκπαίδευση αποτελεί για τους Ρομά έναν θεσμό ξένο, δεν υπάρχει μέσα στην Τσιγγάνικη κοινωνία. Ως τρόπο έκφρασης και επικοινωνίας χρησιμοποιούν τον προφορικό λόγο, αφού η ανάγνωση και η γραφή είναι κάτι άγνωστο για αυτούς. (Παυλή & Σιδέρη, 1990, Λυδάκη, 1998) Παρόλο που δεν αποδίδουν αξία στον θεσμό του σχολείου και το θεωρούν κατώτερης αξίας στην τσιγγάνικη κοινωνία, αναγκάζονται να έρθουν αντιμέτωποι με την χρήση γραπτού και προφορικού λόγου στην καθημερινότητα τους. Η μη τακτική τους

φοίτηση, η μη ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, αποτελούν βασικές παραμέτρους της περιθωριοποίησης και της κοινωνικής απομόνωσης, αυτό συνεπάγεται το χαμηλό βιοτικό και μορφωτικό επίπεδο. (Γ.Γ.Λ.Ε., 1996)

Ο γονέας και ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που θα μεταφέρει στο ανήλικο άτομο μέσα από στάσεις, κανόνες, σχέσεις, μεθόδους, στρατηγικές, όλα εκείνα που θα συμβάλλουν στη διαμόρφωση του σε κοινωνική οντότητα και θα σχηματίσουν την προσωπικότητά του. Τόσο το οικογενειακό όσο και το σχολικό περιβάλλον έχουν έναν κοινό σκοπό, την διαπαιδαγώγηση και την κοινωνικοποίηση του ανήλικου ατόμου. (Κωνσταντίνου, 1997) Οι Ρομά πιστεύουν ότι η οικογένεια και η κοινότητα αποτελούν θεμελιώδη πηγή γνώσης για το Τσιγγανόπαιδο και ότι το σχολείο μπορεί να προσφέρει μόνο τις βασικές δεξιότητες της αρίθμησης και του γραμματισμού, τα οποία θα τους φανούν χρήσιμα ώστε να έχουν έναν πιο άνετο τρόπο ζωής μέσα στην Τσιγγάνικη κοινότητα. (Δαφέρμος, στο Λυδάκη, 2013) Επίσης, σύμφωνα με τη Λυδάκη (1998), οι μαθητές Ρομά ερχόμενοι στο σχολείο υποχρεούνται να αποβάλλουν τον τρόπο σκέψης που χρησιμοποιούν μέσα στην οικογένεια και την κοινότητα τους και να υιοθετήσουν έναν άλλον διαφορετικό τρόπο σκέψης. Στα Τσιγγανόπαιδα η γνώση τους δημιουργείται μέσα από την πρακτική και από συγκεκριμένες μορφές εμπειρικής γνώσης αφού, από μικρή ηλικία προσφέρουν και αυτά στον αγώνα που δίνει η οικογένεια τους προκειμένου να εξασφαλίσει τα αναγκαία για την καθημερινή της επιβίωση. (Δαφέρμος, στο Λυδάκη, 2013) Για τα παιδιά Ρομά το αληθινό σχολείο είναι το «σχολείο του δρόμου», εκεί θα αναπτύξουν γνώσεις και πρακτικές που θα μπορούν να τις εφαρμόσουν στην καθημερινή τους επιβίωση. (Βαξεβάνογλου, 2001) Στο Τσιγγάνικο ρητό (Βασιλειάδου & Παυλή – Κορρέ, 1999) «Kon zanel but, but crdel “ama em” kon crdel but, but zanel» που σημαίνει: «όποιος ξέρει πολλά, πολλά τραβάει, αλλά επίσης, όποιος τραβάει πολλά, πολλά ξέρει», γίνεται αντιληπτή η αντίφαση ανάμεσα στην καθημερινή και τη σχολική μάθηση των Ρομά. Το πρώτο σκέλος του ρητού «οποιός ξέρει πολλά, πολλά τραβάει», αναφέρεται στη σχολική μάθηση και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν όσοι επέλεξαν αυτόν δρόμο. Στο δεύτερο σκέλος, «όποιος τραβάει πολλά, πολλά ξέρει», αναφέρει το πόσο σημαντική είναι η βιωματική και πρακτική μάθηση που πηγάζει μέσα από την αντιμετώπιση των καθημερινών δυσκολιών. (Δαφέρμος, στο Λυδάκη, 2013)

Ο Ε. Durkheim (1972) ήταν ο πρώτος που χρησιμοποίησε τον όρο κοινωνικοποίηση με την έννοια «της σκόπιμης και συστηματικής επιρροής της παλιάς

προς τη νέα γενιά» (Κωνσταντίνου, σελ.34, 1997) Ο T.Parsons δίνει τον εξής ορισμό για την κοινωνικοποίηση, θεωρεί πως είναι «η εσωτερίκευση της κουλτούρας μέσα στην οποία γεννήθηκε το παιδί» (Πυργιωτάκης, σελ.18, 1984) Ενώ, ο H.Fend, ορίζει την κοινωνικοποίηση ως τη «διαδικασία διαμόρφωσης της συμπεριφοράς και ένταξης του ατόμου στην κοινωνία ή σε μια από τις ομάδες της, με την εκμάθηση κανόνων, αξιών, συμβόλων και επικοινωνιακών συστημάτων της κοινωνίας ή της ομάδας» (Πυργιωτάκης, σελ.18, 1984) Τέλος, ο H.Muller, (1977) θεωρεί ότι «πρόκειται για τη διαδικασία του σχηματισμού της προσωπικότητας του ανθρώπου, μέσα σε ένα χώρο εξέλιξης, η οποία αρχίζει με τη γέννηση ή ακριβέστερα πριν από τη γέννηση και διαρκεί ολόκληρη τη ζωή του». (Κωνσταντίνου, σελ.35, 1997) Με λίγα λόγια, η κοινωνικοποίηση είναι μια διαδικασία συνεχής, αφού διαρκεί σε ολόκληρη τη ζωή του ανθρώπου. Στη σχολική κοινωνικοποίηση ο μαθητής τάσσεται αντιμέτωπος με ένα σύνολο επιδράσεων όπως οι διαπροσωπικές σχέσεις, οι στάσεις, οι αξίες, οι κανόνες κ.λ.π. οι οποίες θα ορίσουν την προσωπικότητα του και , την προσωπική και κοινωνική του ταυτότητα και θα ολοκληρώσουν την επικοινωνιακή του ικανότητα. (Κωνσταντίνου, 1997)

Το σχολείο είναι εκείνος ο θεσμός που μπορεί να δώσει κίνητρα στο να αντιμετωπίζονται πιο θετικά οι μαθητές των διαφορετικών και γλωσσικών πολιτισμών, όπως στην περίπτωση των Ρομά. (Μάρκου, στο Διεθνές Συμπόσιο της Γ.Γ.Λ.Ε., 1996) Αυτό μπορεί να γίνει εφικτό μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Η «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση» σαν όρος πρωτοεμφανίζεται στην ελληνική βιβλιογραφία τη δεκαετία του 1980 και ήταν το υποσύλωμα στην ένταξη των παλινοστούντων μαθητών. (Κοκκίνου, 2010)

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποδέχεται την πολυπολιτισμικότητα των κοινωνιών, τις αξίες των πολιτισμών και συμβάλει στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων που δημιουργούνται από τη γλωσσική και πολιτισμική δυσαρμονία. Στόχος της είναι το σχολείο να γίνει πιο ανοιχτό στην κοινωνία. (Μάρκου, στο Διεθνές Συμπόσιο της Γ.Γ.Λ.Ε., 1996) Το σχολείο συμμετέχει στη διαμόρφωση της κοινωνίας και για έναν μαθητή ο οποίος προέρχεται από μια μειονοτική ομάδα, όπως οι Ρομά, είναι ένα μέσο πολιτισμικού γίγνεσθαι. Δέχεται τον μαθητή όπως ακριβώς είναι και προσπαθεί να του δώσει την ευκαιρία να αναπτύξει και να βελτιώσει τις δυνατότητες του καθώς και την προσωπικότητα του με υποστήριγμα το δικό του μορφωτικό κεφάλαιο. (Κοκκίνου, 2010) Δεν είναι αποστολή του να διαπλάσει τους Ρομά αλλά να περάσει το μήνυμα στα παιδιά Ρομά να εκμεταλλευτούν θετικά την

κουλτούρα τους. Με λίγα λόγια το σχολείο θα πρέπει να είναι συμπληρωματικό μέσο στην οικογενειακή εκπαίδευση και όχι το μέσο απώλειας της Ρόμικης κουλτούρας τους. (Jean-Pierre Liigeois, στο Διεθνές Συμπόσιο, Γ.Γ.Λ.Ε., 1996 )

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση θα λέγαμε ότι συμβολίζεται στις εξής ιδέες, όλοι οι μαθητές θα πρέπει να τυγχάνουν ίσων ευκαιριών μάθησης στο σχολείο, ανεξαρτήτως φύλου, κοινωνικής τάξης και έθνους στο οποίο ανήκουν, φυλετικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών. (Κοκκίνου, 2010)

Η εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με τον Τσιάκαλο (1996), χωρίζεται σε τέσσερα επίπεδα. Το πρώτο επίπεδο αφορά τις παιδαγωγικές προθέσεις, οι οποίες υφίστανται στην αρχή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το δεύτερο επίπεδο είναι εκείνο των αποφάσεων, τι θα διδάξει ο εκπαιδευτικός προκειμένου να επιτύχει τις παιδαγωγικές προθέσεις. Το τρίτο επίπεδο αναφέρεται στις μεθόδους διδασκαλίας, τον τρόπο με τον οποίο θα διδαχθεί το περιεχόμενο, το διδακτικό μοντέλο που θα χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός. Τέλος, το τέταρτο επίπεδο αφορά τα διδακτικά μέσα που θα κάνει χρήση ο εκπαιδευτικός για να περάσει το περιεχόμενο μέσα από τη μέθοδο διδασκαλία και να επιτύχει τις παιδαγωγικές του προθέσεις που είχε θέσει στην αρχή. Οι παραπάνω κατηγορίες βρίσκονται σε συνδυασμό, π.χ. το περιεχόμενο της διδασκαλίας που αναφέρεται στο δεύτερο επίπεδο, δεν το επιλέγουμε τυχαία αλλά βάση κάποιων κριτηρίων όπως οι πολιτισμικές και κοινωνικές προϋποθέσεις που κυριαρχούν στη συγκεκριμένη ομάδα στην οποία απευθύνεται η εκπαίδευση. Κυριαρχεί μια αλληλεξάρτηση μεταξύ των κατηγοριών, π.χ. οι παιδαγωγικές προθέσεις θα εξαρτηθούν από το περιεχόμενο που θα επιλέξει ο εκπαιδευτικός, αλλά και οι διδακτικές μέθοδοι εξαρτώνται από την παιδαγωγική πρόθεση και το περιεχόμενο. Στην τελευταία κατηγορία που είναι τα διδακτικά μέσα, εξαρτώνται από την τρίτη κατηγορία τις μεθόδους. (Τσιάκαλος, 1996)

Η επιλογή των διδακτικών μέσων από τους εκπαιδευτικούς γίνεται γιατί πιστεύουν ότι αυτά που έχουν καταλήξει ότι θα χρησιμοποιήσουν είναι τα καλύτερα για τη συγκεκριμένη μέθοδο και προσαρμόσιμα. Εάν η επιλογή των διδακτικών μέσων γίνει με βάση κάποια διαφορετική παιδαγωγική πρόθεση από αυτήν με την οποία είναι συμβατά, το αποτέλεσμα τότε θα είναι αυτό της αποτυχίας. Τα διδακτικά μέσα είναι τόσο σημαντικά όσο και η διδασκαλία και δεν μπορεί να υπάρξει το ένα χωρίς το άλλο. Για την επίτευξη των διδακτικών στόχων ο εκπαιδευτικός επιλέγει διδακτικά μέσα που θα εξάπτουν το ενδιαφέρον του μαθητή, θα συμβάλλουν στην κατανόηση των όσων διδάσκονται, θα διεγείρουν την προσοχή και θα αποτελούν

«σκαλοπάτι» για την ανάπτυξη κριτικής σκέψης. Όλα τα παραπάνω αναφέρθηκαν για να γίνει κατανοητό ότι τα διδακτικά μέσα είναι θέμα επιλογής και παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση των Ρομά. Τα διδακτικά μέσα και οι μέθοδοι διδασκαλίας επιλέγονται με βάση την κρίση των εκπαιδευτικών. Επομένως, θα πρέπει να «καθρεφτίζεται» η πραγματικότητα των Ρομά μέσα στο διδακτικό υλικό που χρησιμοποιείται για την εκπαίδευση τους. (Τσιάκαλος, 1996) Το διδακτικό υλικό όμως έχει και μορφή και συνήθως είναι έντυπη. Το έντυπο υλικό, δηλαδή το σχολικό βιβλίο είναι το κύριο διδακτικό μέσο. Το βιβλίο όμως δεν υπάρχει στον κόσμο των Ρομά, είναι κάτι άγνωστο για αυτούς. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν την απαιτούμενη κατάρτιση, να έχουν στη διάθεση τους το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό για την υποδοχή της ποικιλομορφίας, δίχως να επηρεάζονται από στερεοτυπικές ιδέες. Πολλοί Ρομά γονείς επιθυμούν την ύπαρξη του πολιτισμού τους μέσα στα σχολικά εγχειρίδια, αυτό γίνεται αντιληπτό ως αναγνώριση της Ρόμικης κουλτούρας τους. Οι Ρομά γονείς καθώς και οι μαθητές ελπίζουν ότι το σχολείο θα τους μεταδώσει γνώσεις που θα τους βοηθήσουν να αντιληφθούν το περιβάλλον στο οποίο ζουν και μεγαλώνουν και συγχρόνως θα τους εφοδιάσει με τα απαραίτητα εργαλεία που θα τους φανού χρήσιμα στην προσαρμογή τους στην ευρύτερη κοινωνία. (Jean-Pierre Liigeois, στο Διεθνές Συμπόσιο, Γ.Γ.Λ.Ε., 1996)

Ο Ρομά μαθητής θα πρέπει να νιώθει την αξιοπρέπεια της μητρικής τους γλώσσας, να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί την χρησιμοποιεί παράλληλα με την επίσημη γλώσσα του σχολείου, την ελληνική έτσι ώστε να καταλαβαίνει την αλληλεπίδραση που υπάρχει ανάμεσα στις δυο γλώσσες. (Marcel Courthiade, στο Διεθνές Συμπόσιο, Γ.Γ.Λ.Ε., 1996) Η Μ. Κοκκίνου (σελ. 175, 2010) υποστηρίζει ότι, το άτομο που βρίσκεται σε διαφορετικό πολιτισμικό περιβάλλον από το δικό του, έχει την ικανότητα να αναπτυχθεί με τον διαπολιτισμό και τη διγλωσσία.

Το 2008 διεξήχθη μια πανελλαδική έρευνα της Γενικής Γραμματείας Διαχείρισης Ευρωπαϊκών Πόρων και της Μη Κυβερνητικής Οργάνωσης (Μ.Κ.Ο) «Εύξεινη Πόλη», με τον τίτλο «Υγεία και κοινότητα των Ρομά: Ανάλυση και κατάσταση στην Ελλάδα», στην οποία αναφέρετε ότι το 54,7% των Ρομά δεν πήγε ποτέ σχολείο, το 33,4% κατάφερε να τελειώσει λίγες μόνο τάξεις από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, το 7% ολοκλήρωσε την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, το 3,4% παρακολούθησε λίγες τάξεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το 0,5% τελείωσε τον πρώτο κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Γυμνάσιο), ενώ μόνο το 1% συνέχισε στο δεύτερο κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Λύκειο). Επίσης, στη

συγκεκριμένη έρευνα διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά Ρομά από τη Δυτική Ελλάδα πλήττονται περισσότερο από το σχολικό αποκλεισμό σε σύγκριση με παιδιά Ρομά από άλλες περιοχές της χώρας, με την εξαίρεση παιδιών Ρομά που ζουν σε συγκεκριμένες υποβαθμισμένες περιοχές έξω από τα αστικά κέντρα της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης. Σε μια πιο πρόσφατη έρευνα (2010) με τίτλο «Επιπτώσεις της κρίσης στη φτώχεια και στον οικονομικό αποκλεισμό», υπολογίζεται ότι μόνο το 51% των παιδιών Ρομά μεταξύ 6 και 15 ετών παρακολουθεί και συμμετέχει στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον, στην ίδια έρευνα εμπειρικά ευρήματα δείχνουν ότι τα ποσοστά της σχολικής διαρροής αυξάνουν μετά τα Χριστούγεννα και κατά τη διάρκεια της άνοιξης. (Μπαλούρδος, 2011)

Η Ελλάδα έχει καταδικαστεί από το Ευρωπαϊκό Δικαστήριο για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου λόγω κάποιων περιπτώσεων που αφορούσαν τον εκπαιδευτικό διαχωρισμό αλλά και των ξεχωριστών εκπαιδευτικών κτιριακών εγκαταστάσεων για τα παιδιά Ρομά. Οι ίδιες οι τοπικές κοινωνίες με τη στάση τους αλλά και οι φορείς της τοπικής αυτοδιοίκησης υιοθετούν αρνητική διάθεση απέναντι σε οποιαδήποτε πρωτοβουλία ένταξης τους. Παρ' όλες όμως τις συγκρούσεις που προκαλούνται, κάνουν την εμφάνιση τους και κάποιες ενθαρρυντικές δράσεις από τη μεριά των θεσμών σχετικά με την εκπαίδευση. Αυτές οι δράσεις έχουν ως σκοπό τη δημιουργία ειδικών σχολικών προγραμμάτων μάθησης όπως και την παραγωγή νέου ειδικού διδακτικού υλικού που σχετικό με διαπολιτισμικά θέματα για πολυπολιτισμικές τάξεις. ([www.gsae.edu.gr/attachments/article](http://www.gsae.edu.gr/attachments/article))

Παρόλα τα θετικά βήματα που γίνονται και τις προσπάθειες από την πλευρά της Πολιτείας, υπάρχουν ακόμη κενά στην προώθηση της διαφορετικότητας ως προς την εκπαίδευση των Ρομά: η γλώσσα, η ιστορία και η κουλτούρα πολλών μειονοτήτων δεν διδάσκονται ακόμη σε κανένα σχολείο, ενώ η γλωσσική υποστήριξη που παρέχεται σε παιδιά των οποίων η μητρική γλώσσα δεν είναι η ελληνική, είναι πολύ περιορισμένη. Επίσης, τα σχολικά προγράμματα και τα βιβλία που δημιουργούνται στο πλαίσιο θετικών δράσεων δεν χρησιμοποιούνται τελικά σε σχολεία όπου φοιτούν Ρομά μαθητές, ενώ δεν υπάρχει πρόβλεψη για εκπαίδευση δασκάλων στη διαχείριση της διαφορετικότητας. Το θετικό είναι ότι κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 2000 η Ελλάδα υλοποίησε Προγράμματα για την εισαγωγή διαμεσολαβητών Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα μέσω της εμπλοκής δημόσιων αρχών και ιδίως εκπαιδευτικών, αλλά δυστυχώς αυτή η πολιτική δεν ακολουθείται σε

συστηματική και μόνιμη βάση, ενώ υπάρχει έλλειψη στατιστικών στοιχείων και σε αυτό το πεδίο. ([www.gsae.edu.gr/attachments/article](http://www.gsae.edu.gr/attachments/article))

## 2.1. ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΡΟΜΑ

Εμφανίζονται πολλοί παράγοντες που επηρεάζουν την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών καθώς και τα εμπόδια που παρουσιάζονται συνδέονται μεταξύ τους. Θα μπορούσαν να είναι: η φτώχεια, οι συχνές μετακινήσεις της οικογένειας για εύρεση εργασίας, η φύλαξη των μικρότερων τέκνων της οικογένειας όταν αυτή χρειάζεται να μετακινηθεί για εργασιακούς λόγους, οι δύσκολες συνθήκες διαβίωσης (πρόβλημα στέγασης και ανθυγιεινές συνθήκες), οι υποβαθμισμένες περιοχές στις οποίες κατοικούν, τα ονομαζόμενα «γκέτο», η μη κάλυψη των βασικών αναγκών, η απρογραμμάτιστη ζωή, η έλλειψη οραματισμού για ένα καλύτερο μέλλον, ο αναλφαβητισμός στην οικογένεια, η μη παρακολούθηση της προσχολικής αγωγής, η έλλειψη πιστοποιητικών εγγράφων έχει σαν δυσκολία την μη εγγραφή τους στο σχολείο, οι απορριπτικές συμπεριφορές που εισπράττουν από μαθητές και γονείς μη Ρομά, αλλά και από εκπαιδευτικούς είτε για την ατημέλητη εξωτερική τους εμφάνιση ή για τη μη καθαρή ενδυμασία τους, η ρατσιστική αντιμετώπιση από τους «μπαλαμούς», η γλώσσα, οι πολιτισμικές διαφορές, η δυσκολία προσαρμογής στο σχολικό πρόγραμμα, οι χαμηλές σχολικές επιδόσεις, η απουσία μεταφορικού μέσου για να πάνε στο σχολείο, η ιδιόμορφη δομή της Τσιγγάνικης οικογένειας με τις δικές της αξίες, η ανεργία των γονέων Ρομά έχει ως συνέπεια την παιδική εργασία, η άγνοια των εκπαιδευτικών σχετικά με την αντιμετώπιση των μαθητών Ρομά και τέλος η έλλειψη ενδιαφέροντος από τις κρατικές πολιτικές της χώρας. (Παπαδημητρακόπουλος, στο Λυδάκη, 2013 )

Η έρευνα του Β. Παπαδημητρακόπουλου (Λυδάκη, 2013) η οποία πραγματοποιήθηκε σε σχολεία των Άνω Λιοσίων και του Ζεφυρίου, με σκοπό τη

διερεύνηση των παραγόντων που συμβάλλουν στη μη έγκυρη εγγραφή αλλά και στη μη τακτική φοίτηση των Ρομά. Το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας, ήταν οι διευθυντές, οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς Ρομά αλλά και οι μαθητές Ρομά που είχαν πρόσφατα αποφοιτήσει από σχολεία της περιοχής. Η μελέτη του Β. Παπαδημητρακόπουλου, μας αναφέρει μια ολοκληρωμένη απάντηση για τους λόγους που οι Ρομά δεν θέτουν το σχολείο και την εκπαίδευση στις προτεραιότητες τους. η παρούσα μελέτη έδειξε ως τους πιο σημαντικούς παράγοντες, την έλλειψη σταθερής εργασίας, την ελλιπή ενημέρωση τους σχετικά με τον σχολικό θεσμό, την εκπαιδευτική πολιτική και τέλος την δυσπιστία που υπάρχει από τους γονείς Ρομά απέναντι στους «άλλους», τους μη Ρομά. (Παπαδημητρακόπουλος, στο Λυδάκη, 2013)

Η έλλειψη σταθερής εργασίας συνεπάγεται και τη συχνή μετακίνηση όλης της οικογένειας για την εύρεση εργασίας. Όταν η Τσιγγάνικη οικογένεια μετακινείται και δεν έχει ένα σταθερό τόπο κατοικίας τότε δεν μπαίνει στη διαδικασία εγγραφής των παιδιών στο σχολείο, αφού σε μικρό χρονικό διάστημα θα αναγκαστούν να μετακινηθούν ξανά. Στην αρχή της υποενότητας αναφέρθηκε ότι οι παράγοντες που δυσκολεύουν τη φοίτηση των Ρομά μαθητών είναι πολλοί και αλληλένδετοι. Παράλληλα με την έλλειψη της σταθερής εργασίας, εμφανίζονται και οι οικονομικοί λόγοι. Όταν η Τσιγγάνικη οικογένεια αντιμετωπίζει οικονομικές δυσχέρειες, τότε ο θεσμός του σχολείου θα τεθεί σε δεύτερη, τρίτη μπορεί και τελευταία προτεραιότητα. Επίσης, όταν δουλεύουν ομαδικά συμμετέχουν όλα τα μέλη της Τσιγγάνικης οικογένειας. Επομένως, κάνει την εμφάνιση της στους παράγοντες και η παιδική εργασία. Η συνεισφορά των Ρομά μαθητών στα προς το ζην της οικογένειας θεωρείται πιο σημαντική από το να διδαχθεί το πώς να γράφει και να διαβάζει. Εφόσον δεν υπάρχει η σταθερή εργασία και μετακινείται όλη η οικογένεια, επακόλουθο είναι και η μη σταθερή στέγαση της ή ακόμη και η έλλειψη στέγασης. Η έλλειψη κατοικίας και οι άσχημες συνθήκες διαβίωσης που απορρέουν από το οικιστικό πρόβλημα, είναι παράγοντας ανασταλτικός ως προς τη φοίτηση των Ρομά σε σχολείο. Εάν υπάρχει έλλειψη νερού και φως συνεπάγεται ανθυγιεινές συνθήκες, λερωμένα ενδύματα, ατημέλητη εμφάνιση. Καθότι δεν υπάρχουν τα απαραίτητα κοινωνικά μέσα επιβίωσης προτεραιότητα του δεν θα είναι το σχολείο αλλά το πώς θα βρει νερό να πλυθεί. Προκειμένου να αποφύγει άσχημους χαρακτηρισμούς, ρατσιστικές συμπεριφορές και να νιώθει «κατώτερος», σε σχέση με τους υπόλοιπους συμμαθητές του αποφεύγει το σχολείο. (Παπαδημητρακόπουλος, στο Λυδάκη, 2013)



Λόγω του ότι η ευρύτερη κοινωνία δεν έχει ευαισθητοποιηθεί ως προς τη μειονοτική ομάδα των Ρομά ώστε να υπάρχει παρότρυνση να αλλάξει γνώμη και να θεωρήσει εξίσου σημαντική τη φοίτηση των παιδιών Ρομά στα σχολεία, αναδύεται το πρόβλημα της ελλιπής ενημέρωσης των γονέων Ρομά. Οι γονείς Ρομά δεν ενδιαφέρονται για τη φοίτηση των παιδιών τους γιατί δεν υπάρχει κάποιος να τους στηρίξει, να τους ενημερώσει και να τους καθοδηγήσει στο να διαμορφώσουν άποψη για την εκπαιδευτική πορεία, την πρόοδο, τη φοίτηση και γενικά τη σχολική κουλτούρα. Θεωρούν ότι το σχολείο είναι ένα θεσμός «ξένος» που δεν τους αφορά, αφού πολλοί από αυτούς δεν έχουν μπει στη διαδικασία φοίτησης, δεν το έχουν γνωρίσει ώστε να κατανοήσουν την ουσιώδη προσφορά του. Εφόσον δεν έχουν απολαύσει τα αγαθά του σχολείου, δεν έχουν έρθει σε επαφή με την εκπαιδευτική διαδικασία, δεν αναγνωρίζουν την αξία του, δεν ξέρουν τα στοιχειώδη και παραμένουν αναλφάβητοι. Εάν υπήρχε η σωστή ενημέρωση, κάποια οικογένεια θα διαπίστωνε την αναγκαιότητα της σχολικής εκπαίδευσης και ίσως παραδειγματιζόντουσαν και οι άλλες και ακολουθούσαν. (Παπαδημητρακόπουλος, στο Λυδάκη, 2013)

Στη μελέτη του Β. Παπαδημητρακόπουλου, διαπιστώνεται από τις απαντήσεις Ρομά ηλικίας 25-30 ότι αποδίδουν τις ευθύνες στους γονείς που δεν τους έστειλαν στο σχολείο στην κατάλληλη ηλικία. Οι γονείς Ρομά θεωρούν θετικό παράγοντα να εγγραφούν στο σχολείο τα παιδιά τους σε μεγαλύτερη ηλικία από αυτή που προβλέπεται διότι πιστεύουν ότι προσαρμόζονται πιο εύκολα στις σχολικές απαιτήσεις. Πέρα από την ελλιπή ενημέρωση στην παρούσα μελέτη διαφαίνεται αι ελλιπή προσέγγιση των Ρομά από την κοινότητα του σχολείου. Πιθανόν η σχολική κοινότητα δεν είχε ως άμεσο προτέρημα την εκπαίδευση της συγκεκριμένης μειονοτικής ομάδας. Δεν εκδηλώθηκε ενδιαφέρον από την κεντρική εκπαιδευτική πολιτική να προσεγγίσει τους Ρομά με σκοπό την παιδαγωγική τους «μύηση». Μάλλον αυτή η έλλειψη να οφείλεται σε οικονομικούς λόγους. Χρειάζονται οικονομικοί πόροι και κονδύλια για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, οι κατάλληλες γνώσεις από έμπειρο επιστημονικό προσωπικό αλλά και ο απαιτούμενος χρόνος. Η ευρύτερη κοινωνία όπως και η σχολική κοινωνία δεν είχαν πλησιάσει αρκετά το αξίωμα της διαφορετικότητας, *«η διαφορετικότητα σου δεν είναι και πρόβλημα σου»*. Η διαφορετικότητα στην περίπτωση των Ρομά έχει ενισχυθεί με αρνητικό τρόπο, για αυτό τον λόγο εμφανίζεται και δυσκολία στο να γίνει προσέγγισή τους και το αντίθετο από εκείνους στους «μπαλαμούς». Η δυσκολία στην προσέγγιση προκαλεί την περιθωριοποίηση και το αποτέλεσμα της είναι να μην εκδηλώνεται το

απαιτούμενο ενδιαφέρον για τον θεσμό της εκπαίδευσης. (Παπαδημητρακόπουλος, στο Λυδάκη, 2013)

Ένα άλλο εμπόδιο στην εκπαίδευση των Ρομά μαθητών είναι ότι πολλοί γονείς δεν γνώριζαν την ηλικία του παιδιού τους, ότι το παιδί ήταν στην ηλικία των 6 και έπρεπε να το γράψουν στο σχολείο. Αυτό οφείλεται στο ότι μετά τη γέννηση των παιδιών τους πολλοί Ρομά γονείς δεν τα δηλώνουν στο Ληξιαρχείο του αρμόδιου Δήμου, με αποτέλεσμα να μην έχουν κάποιο πιστοποιητικό γέννησης ώστε να γνωρίζουν πότε το παιδί βρίσκεται στην κατάλληλη ηλικία για να πάει σχολείο. Χαρακτηριστικό της συγκεκριμένης κοινωνικής ομάδας είναι ότι έχουν έλλειψη γνώσης του χρόνου λειτουργίας του σχολείου, του σχολικού κανονισμού και των απαιτούμενων διαδικασιών. Αξιοσημείωτη είναι και η αντίληψη που έχουν για την προσφορά του σχολείου, πιστεύουν ότι θα μάθει στα παιδιά τους συγκεκριμένα πράγματα, τα οποία είναι απαραίτητα για τα επαγγελματικά τους καθήκοντα καθώς και για τις κοινωνικές τους συναναστροφές. Έτσι, κυριαρχούσε η ιδέα ότι πηγαίνοντας σχολείο σε μεγαλύτερη ηλικία θα οφειλόntonταν το ίδιο και δεν θα χρειαζόταν να μοχθήσουν έξι χρόνια. (Παπαδημητρακόπουλος, στο Λυδάκη, 2013)

Ο φόβος και η δυσπιστία υποστηρίζει ο Β. Παπαδημητρακόπουλος, είναι παράγοντες που επηρεάζουν τη φοίτηση τους. λόγω της εσωτερικής συνοχής που κυριαρχεί στη Τσιγγάνικη οικογένεια, όλα τα μέλη αλληλοϋποστηρίζονται και προστατεύονται. Για αυτό, οι γονείς έγραφαν στην Α΄ δημοτικού όλα μαζί τα παιδιά τους γιατί υπήρχε ο φόβος ότι στο σχολείο θα τους συμβεί κάτι κακό. Οι γονείς Ρομά εμφανίζουν και άλλα φοβικά σύνδρομα. Νιώθουν φόβο απέναντι στους εκπαιδευτικούς, ότι θα τα κακομεταχειριστούν, ότι δεν θα είναι δίκαιοι απέναντι τους, ότι θα τα βλέπουν διαφορετικά και θα τα διακρίνουν από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους. Επειδή οι ίδιοι ως ενήλικες νιώθουν υποτιμημένοι και περιθωριοποιημένοι εκφράζουν φοβίες και δυσπιστία μέσα από τα δικά τους αρνητικά συναισθήματα που έχουν βιώσει. Οι φοβίες που εκδηλώνουν οφείλονται στα αρνητικά βιώματα που έχουν από τις κοινωνικές και επαγγελματικές κυρίως συναλλαγές τους με τους μη Τσιγγάνους. Φόβος όμως και έλλειψη εμπιστοσύνης εκδηλώνεται όχι μόνο προς τους «μπαλαμούς» αλλά και προς τα άτομα της δικής τους κοινωνικής ομάδας, Ρομά που ανήκουν σε άλλη φάρα. Πολλές φορές υπάρχουν αντιπαλότητες και τσακωμοί μεταξύ τους, έτσι δημιουργούνται φόβος, μίσος, καχυποψία, πανικός. Σκεπτόμενοι οι Ρομά ότι για λόγους εκδίκησης η άλλη φάρα θα στοχοποιήσει κάποια αδύναμα άτομα, συνήθως είναι παιδιά, δεν τα στέλνουν σχολείο

για κάποιο χρονικό διάστημα. Φοβούνται την εκδήλωση εχθρικών συμπεριφορών όχι μόνο κατά τη διαδρομή προς το σχολείο αλλά και μέσα στο σχολείο και ως μέτρο πρόληψης λαμβάνουν να μη στέλνουν τα παιδιά σχολείο. Ένα άλλο είδος φόβου που συντελεί στη μη φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων και συγκεκριμένα των μικρών κοριτσιών, είναι ο φόβος να μη τα κλέψουν από κάποια άλλη ομάδα. Παράδειγμα στον καταυλισμό του Ζεφυρίου η ομάδα των Ρουντάρηδων εκδηλώνει φόβο αρπαγής κοριτσιών προερχόμενα από τη δικής τους φυλή από τους Τσιγγάνους. (Παπαδημητρακόπουλος, στο Λυδάκη, 2013) Φυσικά ο πρώιμος γάμος θεωρείται εμπόδιο στην εκπαίδευση των κοριτσιών Ρομά. Η Τσιγγάνικη οικογένεια και η κοινότητα θεωρούν ότι το κορίτσι έχει καθήκον να παντρευτεί και όχι να σπουδάσει, η σχολική κοινότητα από την άλλη πλευρά φαντάζει στα μάτια τους ότι θα εξεγείρει το μικρό κορίτσι και ότι θα θέλει να ζήσει μια πιο μοντέρνα ζωή η οποία θα παραμονεύει κινδύνους. (Χρονάκη, στο Λυδάκη, 2013)

Σε δεύτερη μοίρα έρχεται η εκπαίδευση σε περίπτωση παραβατικής συμπεριφοράς των γονέων ή λόγω της απουσίας τους. Εάν δεν υπάρχει κάποιος άλλος ενήλικας να φροντίσει για την εγγραφή στο σχολείο και την τακτική τους παρακολούθηση, τα παιδιά εγκαταλείπουν το σχολείο. Ένα άλλο εμπόδιο στην εκπαίδευση τους είναι η γλώσσα. (Παπαδημητρακόπουλος, στο Λυδάκη, 2013) Οι Ρομά μαθητές είναι δίγλωσσοι, η μητρική τους γλώσσα δεν χρησιμοποιείται στο σχολείο και η κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας ταυτόχρονα σε προφορικό και γραπτό επίπεδο τους δημιουργεί προβλήματα. (Χρονάκη, στο Λυδάκη, 2013)

Όταν υπάρχει αλληλεπίδραση της οικογένειας, του σχολείου, της ζωής στην Ρόμικη κοινότητα και της ζωής στην ευρύτερη κοινωνία ο μαθητής παρουσιάζει πρόβλημα αποδοχής. Χαρακτηριστική είναι η απρόοπτη ανακοίνωση του Υπουργείου Παιδείας, το οποίο αποφάσισε να διασπείρει μαθητές Ρομά σε διάφορα σχολεία της πόλης της Καρδίτσας αλλά και του δήμου Σοφάδων, ο οποίος συγκεντρώνει μεγάλο αριθμό κατοίκων Ρομά. Το Υπουργείο Παιδείας προσπάθησε να θέσει σε λειτουργία ένα πρόγραμμα που εκπονήθηκε με τη συνεργασία του Πανεπιστήμιου Θεσσαλίας και του Πανεπιστήμιου Αθηνών, με σκοπό την ένταξη των μαθητών Ρομά σε σχολεία της περιοχής κλείνοντας σταδιακά δύο σχολεία, το 4ο δημοτικό Σοφάδων και το 19ο δημοτικό Καρδίτσας, στα οποία φοιτούν αμιγώς μαθητές Ρομά. Η λήψη αυτής της απόφασης, έγινε εσπευσμένα στα μέσα της σχολικής χρονιάς και προκάλεσε έντονες αντιδράσεις γονιών, εκπαιδευτικών και πολιτικών παραγόντων της περιοχής με αποτέλεσμα 7 δημοτικά σχολεία στην περιοχή του δήμου Σοφάδων

να κλείσουν από τους ίδιους τους γονείς. Το υπουργείο είχε δηλώσει ότι η απόφαση αυτή έπρεπε να τεθεί σε εφαρμογή γιατί πολλοί γονείς Ρομά είχαν προσφύγει στο Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Δικαιωμάτων του Ανθρώπου και το ελληνικό κράτος απειλούνταν με πρόστιμα από το Συμβούλιο της Ευρώπης σε περίπτωση μη ένταξης των παιδιών σε μικτά σχολεία (<https://www.ksm.gr>, 30/01/2012)

Σε μια κοινή μελέτη της Γενικής Γραμματείας Διαχείρισης Κοινοτικών Πόρων και της Μη Κυβερνητικής Οργάνωσης (Μ.Κ.Ο) «Εύξεινη Πόλη» (2009), το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των περισσότερων Ρομά χαρακτηρίζεται ως πολύ χαμηλό. Ο λόγος είναι η στέρηση των αναγκών και η ανεπάρκεια των στοιχειωδών πόρων για την εξασφάλιση αξιοπρεπούς διαβίωσης. Αυτό είναι και το χαρακτηριστικό που διακρίνει την πληθυσμιακή ομάδα των Ρομά από άλλες προστατευόμενες ομάδες. Η φτώχεια, η αποστέρηση των δικαιωμάτων τους, καθώς και η δυσκολία πρόσβασης στα σχολεία (πολλές οικογένειες Ρομά κατοικούν σε απομακρυσμένες περιοχές), η μη φιλική διάθεση που δημιουργείται εναντίον τους από τους δασκάλους και τους άλλους μαθητές στον χώρο του σχολείου, θεωρούνται βασικοί ανασταλτικοί παράγοντες. Όλοι αυτοί οι συντελεστές, σε συνδυασμό με κάποιους άλλους, όπως η έλλειψη σταθερού εισοδήματος, η συχνή μετακίνηση οικογενειών Ρομά για επαγγελματικούς λόγους, αποτελούν τις βασικές αιτίες που αποθαρρύνουν τα παιδιά Ρομά να συμμετέχουν στην εκπαίδευση. Και από την άλλη πλευρά εννοείται πως η έλλειψη εκπαίδευσης λειτουργεί ως φαύλος κύκλος, διότι εξασθενίζει την ευαισθητοποίησή τους για τη διεκδίκηση των δικαιωμάτων τους, και πιο ειδικά του δικαιώματος τους στην εκπαίδευση.

### **2.2.1. ΑΝΑΛΦΑΒΗΤΙΣΜΟΣ**

Το 1970 σε παγκόσμιο επίπεδο το ποσοστό του αναλφαβητισμού υπολογιζόταν σε 32,9%, το 1980 μειώθηκε σε 28,6%. Το 1980 ο αναλφαβητισμός των ενηλίκων κυμαίνονταν στο 60,3% στην Αφρική, 37,4% στην Ασία και 20,2% στην Λατινική Αμερική. Οι ενήλικες που αναλφάβητοι σε απόλυτους αριθμούς εξακολουθούν να

αυξάνονται εξαιτίας της αύξησης του πληθυσμού της γης. Το 1970 υπήρχαν 760 εκατομμύρια αναλφάβητοι, το 1980, 824 εκατομμύρια και αν αυτή η ανοδική τάση συνεχιστεί όπως υποστηρίζει το «*Courier της UNESCO*» (σελ. 33, 1984), θα υπάρχουν 900 εκατομμύρια αναλφάβητοι παγκοσμίως. (Ντούσας, 1997)

Στις δεκαετίες του '70 και του '80 πραγματοποιήθηκαν αρκετές εκστρατείες για την εξάλειψη του αναλφαβητισμού, οι οποίες διοργανώθηκαν από τοπικούς οργανισμούς ή την UNESCO. Τα προγράμματα αυτά είχαν σε αρκετά μεγάλο βαθμό επιτυχία, αλλά επίσης σημείωσαν και αποτυχία για τον λόγο του ότι δεν ήταν εμφανής ο σεβασμός για τις πολιτισμικές αξίες των κοινωνικών ομάδων στις οποίες απευθύνονταν. (Ντούσας, 1997)

Η μεγαλύτερη μειονοτική ομάδα στην Ευρώπη, στην οποία τα ποσοστά αναλφαβητισμού παραμένουν υψηλά, είναι η ομάδα των Ρομά. Με την μόνιμη εγκατάσταση των Ρομά εμφανίστηκε ο αναλφαβητισμός τους ως βασικό πρόβλημα. Η Sway (1988) στο *Familiar Strangers Gypsy Life in America*, σελ.123-127, αναφέρει ότι «*η νομαδική ζωή της πληθυσμιακής ομάδας των Ρομά, μαζί με τον αναλφαβητισμό είναι οι αιτίες που οι Ρομά εξακολουθούν και διατηρούν την ταυτότητα τους χωρίς να εντάσσονται στην ευρύτερη κοινωνία, αφού αυτά τα χαρακτηριστικά τους είναι εμπόδιο στο να ενταχθούν στην παραγωγή*». (βλ. Ντούσας, 1997)

Η έλλειψη των στοιχειωδών γνώσεων που επιτρέπουν σε κάποιον να διαβάζει και να γράφει τη μητρική του γλώσσα αποτελεί μια σοβαρή δυσκολία στα πλαίσια ενός περιβάλλοντος, αφού η χρήση του γραπτού λόγου αποτελεί μια καθημερινή πρακτική αλλά και ανάγκη. Οι Ρομά είναι μια κοινωνική ομάδα με ιδιαιτερότητες και έναν παραδοσιακό τρόπο ζωής που δεν είναι συμβατοί με το υπαρκτό σχολείο, με αποτέλεσμα να απαξιώνουν τον θεσμό της εκπαίδευσης. Οι μαθητές Ρομά λαμβάνουν την αντίφαση μεταξύ οικογενείας και σχολικής τάξης. Η πρωτογενή τους κοινωνικοποίηση λαμβάνει χώρα μέσα στο πλαίσιο της οικογένειας, ενώ η επιχειρούμενη δευτερογενή τους κοινωνικοποίηση μέσα στο σχολείο, όπου για αυτά τα παιδιά είναι ένας διαφορετικός κόσμος, πολύ «ξένος» από αυτόν που προέρχονται. (Ντούσας, 1997)

Αν και κυριαρχεί η αντίληψη ότι τα πολλά γράμματα δεν τους φαίνονται χρήσιμα στον τρόπο ζωής που κάνουν, πολλοί είναι οι Ρομά γονείς που θα επιθυμούσαν τα παιδιά τους να μάθουν γράμματα και τρέφουν εκτίμηση για τους Ρομά που έχουν την ικανότητα να διαβάζουν και να γράφουν. Οι Ρομά που δεν κατέχουν τη βασική ικανότητα της γραφής και της ανάγνωσης αντιμετωπίζουν

δυσκολίες στην καθημερινότητα τους. Κάποια από τα καθημερινά προβλήματα που αντιμετωπίζουν λόγω του αναλφαβητισμού είναι η δυσκολία στην άσκηση των ατομικών και πολιτικών τους δικαιωμάτων ως πολίτες. Δυσχεραίνουν στην ένταξη της παραγωγικής διαδικασίας, αφού δεν κατέχουν τις απαιτούμενες ικανότητες και προϋποθέσεις που απαιτεί η επιστήμη και η τεχνολογία για την άνοδο της παραγωγικότητας της εργασίας. (Ντούσας, 1997)

### **2.2.2. ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΡΡΟΗ**

Ο όρος «σχολική διαρροή», δηλώνει σύμφωνα με την Ασκούνη (2006), τη διακοπή φοίτησης και την εγκατάλειψη του σχολείου πριν την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης του μαθητή. Η σχολική διαρροή είναι ένα φαινόμενο που επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες όπως την ποιότητα της εκπαίδευσης, τα κοινωνικά αίτια, τις οικονομικές και κοινωνικές συνέπειες. Ο αναλφαβητισμός όπως και η σχολική διαρροή είναι δυο φαινόμενα που εντοπίζονται κυρίως στις μειονοτικές ομάδες, όπως είναι οι Ρομά. (Ασκούνη, 2006)

«Η μαθητική διαρροή είναι δείκτης ανεπάρκειας του σχολείου» (Ασκούνη, 2006, σελ.247). Το εκπαιδευτικό σύστημα δεν καταφέρνει να πραγματοποιήσει τον βασικό του στόχο, ο οποίος είναι η παροχή μορφωτικού επιπέδου στο σύνολο των πολιτών του. Η σχολική διαρροή εκφράζει τις κοινωνικές ανισότητες που εμφανίζονται στον χώρο της εκπαίδευσης και λαμβάνεται ως κοινωνικό πρόβλημα. Σημαντική είναι η μείωση της σχολικής διαρροής στην υποχρεωτική εκπαίδευση την τελευταία περίοδο στην Ελλάδα. Ως προς την εγκατάλειψη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης υπάρχει διαφοροποίηση στο φύλο και τις γεωγραφικές περιοχές. Στην έρευνα της Άννας Φραγκουδάκη το 1980-1983 στο νομό Ιωαννίνων με αντικείμενο

τη διαρροή από την υποχρεωτική εκπαίδευση αναφέρεται ότι το ποσοστό εγκατάλειψης είναι σχεδόν διπλάσιο σε μαθητές που προέρχονται από αγροτικές οικογένειες σε σχέση με τον μέσο όρο του νομού. Στην έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου στους νομούς Ξάνθης και Ροδόπης δείχνει ότι το ποσοστό των κοριτσιών που εγκαταλείπουν το σχολείο είναι μεγαλύτερο (40,5% στην Ξάνθη και 37,6% στη Ροδόπη) σε σχέση με το ποσοστό των αγοριών ( 29,5% στην Ξάνθη και 32,8% στη Ροδόπη). (Ασκούνη, 2006) Η εγκατάλειψη του σχολείου και ο αναλφαβητισμός εμφανίζονται στις μη ευνοϊκές κοινωνικές κατηγορίες, στις οποίες ανήκουν οι μειονοτικές ομάδες, τα Τσιγγανόπουλα και τα παιδιά μεταναστών. Τα παιδιά αυτά που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα ομιλούν διαφορετική γλώσσα από αυτή του σχολείου, δεν είναι εξοικειωμένα με το εκπαιδευτικό σύστημα και τον θεσμό του σχολείου, έχουν διαφορετική κουλτούρα με αποτέλεσμα να δυσκολεύονται να «αγγίζουν» την έννοια του σχολείου και να το εγκαταλείπουν. (Ασκούνη, 2006)

Πέρα από το παιδαγωγικό κόστος που φέρει η πρόωγη εγκατάλειψη του σχολείου, έχει και κοινωνικό κόστος στους Ρομά μελλοντικά ως ενήλικες. (Ασκούνη, 2006)

Το μεγαλύτερο πρόβλημα είναι η σχολική διαρροή. «Μπορεί να μην έρθουν κάποιες ημέρες τα παιδιά ή να διακόψουν τελείως για διάφορους λόγους. Μετά τα Χριστούγεννα, πολλά παιδιά δεν επιστρέφουν, ενώ μετά το Πάσχα ο μαθητικός πληθυσμός μένει ο μισός. Για παράδειγμα όταν βρέχει, ή έγινε φασαρία στον καταυλισμό, οι γονείς τα κρατούν σπίτι. Επίσης, οι γονείς δεν ξυπνούν τα παιδιά για το σχολείο. Όταν δεν έχουν όρεξη, δεν έρχονται και κανείς δεν τους πιέζει. Τα παιδιά, που θέλουν να έρθουν στο μάθημα, έρχονται μόνα τους» (<https://emvolos.gr>)

### **2.3. ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΣ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΡΟΜΑ**

Ο ορισμός του «κοινωνικού αποκλεισμού» σύμφωνα με τη Levitas (2005) συνεπάγεται «τον διαχωρισμό της ενταγμένης στην κοινωνία πλειονότητας από την αποκλεισμένη μειονότητα». (Levitas, 2005, Κανδυλάκη σελ.30, 2009) Ενώ ο Jordan (1996) την έννοια του «κοινωνικού αποκλεισμού» την περιγράφει ως εξής: «μια

ενεργό διαδικασία απομόνωσης, με στόχο την παρεμπόδιση των ατόμων που δεν ανήκουν στην ομάδα «ελίτ», ώστε να μην επωφελούνται από τα ιδιαίτερα προνόμια. Ταυτόχρονα, ο κοινωνικός αποκλεισμός αναφέρεται και σε ευρύτερες στάσεις διακρίσεις, όπως οι εμφανείς ή οι κεκαλυμμένες ρατσιστικές διακρίσεις που περιορίζουν τη πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση ή στις υψηλά στην ιεραρχία θέσεις». (Κανδυλάκη σελ.32, 2009) Άλλη μια άποψη για τον «κοινωνικό αποκλεισμό» από τον Duffy (1995) είναι ότι το άτομο αδυνατεί να συμμετέχει στην οικονομική, κοινωνική, πολιτική και πολιτισμική ζωή ενώ ταυτόχρονα εμφανίζει ενδείξεις απομόνωσης, αδιαφορίας και αποξένωσης από την κοινωνία. (Κανδυλάκη, 2009)

Σύμφωνα με τον Oberndoerfer (σελ.215, 1999) οι εθνοτικές πληθυσμιακές ομάδες, όπως οι Ρομά, διατρέχουν μεγάλο κίνδυνο αποκλεισμού από την εκπαίδευση. Οι μαθητές που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα και ανήκουν σε κατώτερες κοινωνικές ομάδες αντιμετωπίζουν εκπαιδευτικά προβλήματα γιατί το προϋπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα είναι διαμορφωμένο στο να καλύψει τις ανάγκες και τις απαιτήσεις των μαθητών που προέρχονται από τις ανώτερες και κυρίαρχες κοινωνικές τάξεις. (Ζάχος, 2007) Οι Ρομά αποτελούν την κοινωνική ομάδα που βιώνει τις χειρότερες σε βάρος διακρίσεις.

Χαρακτηριστική είναι η δήλωση ενός εκπροσώπου του Συμβουλίου της Ευρώπης «οι Ρομά ή Τσιγγάνοι υφίστανται αποκλεισμό, γιατί εμείς τους έχουμε «δημιουργήσει» ως αποκλεισμένους. Δεν υπάρχει καμία ενοχή στο να είσαι περιθωριοποιημένος, είναι ευθύνη των κοινωνιών μας η δημιουργία αυτών των ομάδων». (Nikolae Gheorghe, στο Διεθνές Συμπόσιο της Γ.Γ.Λ.Ε., 1996) Η ίδια η κοινωνία παρήγαγε την περιθωριακή ταυτότητα στους Ρομά και ενίσχυσε το στερεότυπο της αποκλεισμένης κοινωνικής ομάδας. (Nikolae Gheorghe, στο Διεθνές Συμπόσιο της Γ.Γ.Λ.Ε., 1996)

Σε ένα κράτος που σταδιακά προοδεύει και σε μια ομοεθνή κοινωνία, μια διαφορετική κουλτούρα, όπως η «ρόμικη», θεωρείται «ξένη» και «απαγορευμένη». Φυσικό επακόλουθο ήταν η διαφορετικότητα των Ρομά να χαρακτηρίζεται ως εμπόδιο στην ενσωμάτωση τους με αποτέλεσμα να τους αναγκάζει να παραμείνουν στο περιθώριο και την απομόνωση. Η κοινωνία είναι αυτή που θα επιλέξει ποια άτομα θα χρησιμοποιήσει για τις λειτουργίες της. Αμέσως αποκλείονται άτομα που δεν κατέχουν τις απαραίτητες γνώσεις και τις απαιτούμενες δεξιότητες. Οι Ρομά είναι μια κοινωνική ομάδα που δεν διαθέτει τα προαπαιτούμενα χαρακτηριστικά αφού ο



κοινωνικός αποκλεισμός τους προέρχεται από τον αναλφαβητισμό τους που είναι αποτέλεσμα της μη τακτικής τους φοίτησης ή της σχολικής διαρροής. Η σχολική απόρριψη τους οδηγεί στον κοινωνικό αποκλεισμό τους. Η εκπαίδευση και οι σχολικές γνώσεις θεωρούνται το υπόβαθρο για κάθε επαγγελματική κατάρτιση. Όπως διαπιστώνεται, όλα είναι μια αλυσίδα και η αρχή αυτής της αλυσίδας είναι η κοινωνία. (Λιακόπουλος Γ., Μανιώτης Ι., 2004)

Η εκπαίδευση μετά τον δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο επικυρώθηκε ως ένα από τα βασικά ανθρώπινα δικαιώματα. Στη Διακήρυξη των Ενωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου το 1948, στο Άρθρο 26, παρ. 1& 2, αναφέρεται ότι η βασική εκπαίδευση τουλάχιστον θα πρέπει να είναι ελεύθερη για όλους/ες και η εισαγωγή στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση θα πρέπει να πραγματοποιείται βάση ατομικών προσόντων. Η εκπαίδευση θα πρέπει να προάγει την ανοχή και τη φιλία των εθνών, των φυλετικών και θρησκευτικών ομάδων. (Ζάχος, 2007) Ο Μανιτάκης (σελ. 41, 1991) αναφέρει ότι στο άρθρο 16, παρ.4 του Συντάγματος της Ελλάδας, «όλοι οι έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας, σε όλες τις βαθμίδες της, στα κρατικά εκπαιδευτήρια».

Ο Bourdieu (1977) στη θεωρία του «πολιτιστικού κεφαλαίου» αναπτύσσει τις θεωρίες και τις αξίες που αποκομίζουν τα άτομα των διαφόρων κοινωνικών ομάδων και ότι αυτοί που αποκτούν το ισχυρό και κυρίαρχο πολιτιστικό κεφάλαιο επιβάλλουν τις δικές τους αντιλήψεις. (Φραγκουδάκη, 1985, Ζάχος, 2007) Η σχολική αποτυχία ή σχολική επιτυχία των μελών δεν προσδιορίζεται από τη σχολική φοίτηση αλλά από κοινωνική τους προέλευση. (Ζάχος, 2007) Το οικογενειακό περιβάλλον είναι αυτό που προμηθεύει με κατάλληλα ή ακατάλληλα εφόδια τα μέλη του προκειμένου να πάνε στο σχολείο. (Φραγκουδάκη, 1985, Ζάχος, 2007) Το αναλυτικό σχολικό πρόγραμμα συμβαδίζει με την κουλτούρα της κυρίαρχης τάξης, επόμενο είναι το πολιτισμικό επίπεδο των μαθητών που ανήκουν στις μεσαίες ή κατώτερες τάξεις να μη συμβαδίζει με αυτό του σχολείου. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, οι μαθητές που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα να βρίσκονται σε μειονεκτική θέση και να νιώθουν περιθωριοποιημένοι όσον αφορά της ένταξη τους και τη σχολική τους πρόοδο. (Φραγκουδάκη, 1985, Ζάχος, 2007) Στην κοινωνική ταξινόμηση, εφόσον γίνεται διακριτή μια κουλτούρα ως ανώτερη, οποιαδήποτε άλλη εμφανίζεται χαρακτηρίζεται ως κατώτερη. Η κοινωνική προκατάληψη, η οποία είναι προϊόν της ανισότητας, εκτιμάει όλες τις μορφές κουλτούρας που υπάρχουν εκτός από την επίσημη κουλτούρα που θεωρείται ανώτερη. Το σχολείο ως θεσμός ταξινομεί τους

μαθητές με βάση την κουλτούρα τους. στην περίπτωση των μαθητών Ρομά γίνεται ταξινόμηση των μαθητών ως λιγότερο ικανοί, με αυτόν τον τρόπο προκαθορίζεται η σχολική τους αποτυχία. (Φραγκουδάκη, 2001) Σύμφωνα με τη θεωρία του ελλείμματος, η ευθύνη της σχολικής αποτυχίας οφείλεται αποκλειστικά στους ίδιους τους μαθητές. (Ζάχος, 2007) Το πολιτισμικό έλλειμμα που έχει προέλθει από το οικογενειακό τους περιβάλλον προκαλεί ένα είδος καθυστέρησης στη γλωσσική και μαθησιακή ανάπτυξη του μαθητή. (Νικολάου, 1999) Το σχολείο χρησιμοποιεί έναν «επεξεργασμένο γλωσσικό κώδικα» όπως αναφέρει ο B.Berntein (1971) και αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές που προέρχονται από μειονοτικές κοινωνικές ομάδες να διαθέτουν «φτωχά» γλωσσικά μέσα έκφρασης και να μην μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος. (Ζάχος, 2007)

Η Τρέσσου (σελ. 241, 1999) αναφέρει τη σχέση της εκπαίδευσης και του αποκλεισμού ως εξής: «ο αποκλεισμός οδηγεί στη στέρηση της εκπαίδευσης, ενώ η έλλειψη της εκπαίδευσης οδηγεί στον αποκλεισμό». Ο Χρηστάκης (σελ. 87-88, 1999) υποστηρίζει και αναγνωρίζει ότι οι εκπαιδευτικές ανισότητες και ο εκπαιδευτικός αποκλεισμός προκαλούνται σαν παράγοντες του κοινωνικού αποκλεισμού, στους ήδη εξασθενημένους.

Η εκπαίδευση θεωρείται ένα κοινωνικό αγαθό, ο αποκλεισμός από αυτήν γίνεται με διάφορους τρόπους. Ο πιο εμφανής τρόπος είναι η απαγόρευση της πρόσβασης σε αυτή βάση νόμου σε ανιθαγενείς μόνιμους κατοίκους, όπως είχε γίνει με τους έλληνες Ρομά, οι οποίοι μέχρι το τέλος της δεκαετίας του '70 δεν είχαν την ελληνική υπηκοότητα και δεν θεωρούνταν Έλληνες πολίτες. (Ζάχος, 2007) Μια μορφή αποκλεισμού θεωρείται και η σχολική αποτυχία των μαθητών που ανήκουν στις κατώτερες κοινωνικές τάξεις. (Τρέσσου, 1998) Επίσης, η αποπομπή «ανεπιθύμητων» μαθητών από σχολεία, η οποία έχει επιτευχθεί έπειτα από κινητοποιήσεις των γονέων των μαθητών. (Ζάχος, 2007) Χαρακτηριστική είναι η αναφορά του Βεργίδη (σελ.55, 1995), όπου τα τελευταία χρόνια έχουν σημειωθεί αρκετές περιπτώσεις κινητοποιήσεων συλλόγων γονέων δημοτικών σχολείων με στόχο την εκδίωξη παιδιών Ρομά από το σχολείο που φοιτούσαν τα παιδιά τους. Οι ομάδες με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά (γλώσσα, κώδικες κ.α.), των οποίων χρήση και αναφορά δεν γίνεται στο σχολείο, υφίστανται αποκλεισμό της εκπαίδευσης και η «διαφορετικότητα» εμφανίζεται ως εμπόδιο στην ένταξη τους στο σχολικό σύστημα και στην επιτυχή εκπαιδευτική τους πορεία. (Ζάχος, 2007) Είναι

ολοφάνερο ότι μια τέτοια ομάδα με ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά είναι οι Ρομά.

Ο Ντούσας (1997) σε έρευνα του το 1989, στον Νομό Καρδίτσας και συγκεκριμένα στον Δήμο Σοφάδων αναφέρει ότι η ΝΕΛΕ Καρδίτσας είχε δημιουργήσει τέσσερα τμήματα για ενήλικες αναλφάβητους Ρομά σε δημοτικό σχολείο των Σοφάδων, τα οποία δεν λειτούργησαν ποτέ γιατί υπήρξαν αρνητικές αντιδράσεις από τους μη γονείς Ρομά. Υπάρχουν χιλιάδες τέτοιες περιπτώσεις αποκλεισμού των Ρομά από την εκπαίδευση. Ο Αλέξης Κουτροβέλης, διευθυντής του 12<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Ασπροπύργου, ενός απ' τα πιο δύσκολα σχολεία με αμιγώς πληθυσμό Ρομά αναφέρει σε άρθρο του στη lifo.gr στις 23/10/2013 *«υπάρχει διάχυτος ρατσισμός από την πλευρά του μέσου Έλληνα, φυσικά και υπάρχει διάχυτος φόβος και επιφυλακτικότητα από την πλευρά των Ρομά. Αυτά αλλάζουν σταδιακά είτε με την εκπαίδευση, είτε με άλλους υποστηρικτικούς θεσμούς που θα φέρουν τις δυο κοινωνίες πιο κοντά. Να γνωρίσουν η μία την άλλη. Να μάθουμε σαν Έλληνες να βλέπουμε τον Τσαμπίκο και τον Νίκο εκεί που τώρα βλέπουμε άλλον έναν «γύφτο», και να μάθουν και κάποιοι Ρομά ότι με λένε Αλέξη και είμαι τελείως διαφορετικός από άλλους «μπαλαμούς», και ότι δεν έχω υπηρέτρια ούτε πισίνα στο σπίτι μου - όπως με ρώταγαν οι πρώτοι μου μαθητές. Ναι νόμιζαν ότι όλοι οι «μπαλαμοί» ήταν πλούσιοι, γιατί ποτέ δεν είχαν γνωρίσει κάποιον και οι εικόνες τους περιορίζονταν στα μεξικάνικα σίριαλ.»*. ( www.lifo.gr)

## **2.4. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ–ΠΑΡΕΜΒΑΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΓΙΑ ΡΟΜΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ**

Το ελληνικό κράτος δεν θεωρούσε εθνική μειονότητα τους Ρομά και για αυτό τον λόγο δεν ήταν υποχρεωμένο να προβεί στη δημιουργία και την εφαρμογή ειδικών εκπαιδευτικών πολιτικών. Η πρώτη αναφορά σε Προεδρικό Διάταγμα εμφανίζεται το

1977 (Π.Δ.483, Φ.Ε.Κ. 149 τ.Α'/1-6-77), στο οποίο καθορίζεται ότι οι Ρομά μαθητές μη έχοντες υπηκοότητα, εγγράφονται στην πρώτη δημοτικού με ληξιαρχική πράξη γέννησης ή βάπτισης και ο διευθυντής του σχολείου είναι αυτός που απευθύνεται στη Νομαρχία και φροντίζει για το ζήτημα της ιθαγένειας τους. (Παρθένης, Φραγκούλης, 2015)

Στη δεκαετία του '80 κάνουν την εμφάνιση τους οι πρώτες παρεμβάσεις για την κοινωνική ομάδα των Ρομά. Στις αρχές του 1980 θεσμοθετείται η δημιουργία των Τάξεων Υποδοχής (Φ.Ε.Κ. 1105, Τ. Β, 4-11-1980). (Παρθένης, Φραγκούλης, 2015) Οι πρώτες παρεμβάσεις πραγματοποιήθηκαν από τη Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης (Γ.Γ.Λ.Ε.) με στόχο την ένταξη των παιδιών Ρομά στο εθνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η παρέμβαση της Γ.Γ.Λ.Ε. ήταν διαρκής και η συνεισφορά των προγραμμάτων της υπήρξε συμβολική. (Μάρκου, στο Τρουμπέτα, 2008)

Το 1984 έλαβε επιδότηση από το Ευρωπαϊκό Κοινοτικό Ταμείο (Ε.Κ.Τ.) για τη δημιουργία ενός πειραματικού προγράμματος επιμόρφωσης ενηλίκων για τις περιοχές της Αγίας Βαρβάρας στην Αττική και της Κάτω Αχαΐας στην Πάτρα. (Μαυρομμάτης, στο Τρουμπέτα, 2008) Το 1985, το ίδιο πρόγραμμα της Γ.Γ.Λ.Ε. ενισχύθηκε και υλοποιήθηκε σε όλες τις κοινότητες των Ρομά στην Ελλάδα. (Μάρκου, στο Τρουμπέτα, 2008) Στόχος της προσέγγισης αυτής ήταν η «δυναμική κοινωνική του ένταξη», χωρίς όμως να αλλοιωθούν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους αλλά αντίθετα να διατηρηθούν. (Μ.Βασιλειάδου, Μ.Παυλή-Κορρέ, 1996) Λόγω της ενεργητικής της δραστηριότητας στο χώρο των Ρομά, μέσα από τις Νομαρχιακές Επιτροπές Παροχής Υπηρεσιών (Ν.Ε.Λ.Ε.), άδραξε την ευκαιρία και την εμπιστοσύνη του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Ε.Π.Θ.), το οποίο και της ανέθεσε την υλοποίηση ενός προγράμματος για παιδιά Ρομά σχολικής ηλικίας. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα είχε τρεις βασικούς άξονες: α) Επιμόρφωση Ενηλίκων-εκπαίδευση παιδιών Ρομά, β) Επιμόρφωση εκπαιδευτικών – επιμόρφωση άλλων επαγγελματιών που έρχονται σε επαφή με Ρομά, όπως κοινωνικοί λειτουργοί, προσωπικό κοινωνικών υπηρεσιών κ.λπ. και γ) ευαισθητοποίηση Ρομά και μη Ρομά πολιτών με στόχο την αποτροπή ρατσιστικών συμπεριφορών και προκαταλήψεων. Συγκεκριμένα η εκπαίδευση των μικρών Ρομά περιελάμβανε α) την εκμάθηση ανάγνωσης και γραφής σε παιδιά Ρομά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, β) εντατικά μαθήματα για την ένταξη τους στο σχολείο σε παιδιά ηλικίας 9-12 ετών με μη τακτική φοίτηση και γ) φροντιστηριακή υποστήριξη για καλύτερη επίδοση και ενθάρρυνση για συνέχιση της φοίτησης τους σε παιδιά που φοιτούν στο σχολείο και παρουσιάζουν χαμηλή

σχολική επίδοση. Επίσης, περιλαμβάνονταν παραγωγή εκπαιδευτικών μέσων και διδακτικού υλικού καθώς και κοινωνικές και πολιτιστικές δραστηριότητες. (Μάρκου, στο Τρουμπέτα, 2008) Το έντυπο διδακτικό, επιμορφωτικό και οπτικοακουστικό υλικό της Γ.Γ.Λ.Ε. συνιστούσε το μοναδικό βοήθημα για τους εκπαιδευτικούς που δίδασκαν σε σχολεία με μαθητές Ρομά. Αξιοσημείωτη ήταν και η παραγωγή δυο ταινιών μικρού μήκους με πρόθεση την ευαισθητοποίηση της ευρύτερης κοινωνίας, αφού μέσα από τις ταινίες προβάλλονταν η ζωή των Ρομά στην Ελλάδα και η αλληλεξάρτηση τους με τους «μπαλαμούς». Εκτός από την ανάπτυξη και την εφαρμογή προγραμμάτων η Γ.Γ.Λ.Ε. πραγματοποίησε έρευνες και μελέτες με την ενίσχυση της Ευρωπαϊκής Ένωσης, της Unesco και του Συμβουλίου της επικρατείας, υλοποίησε στην Αθήνα στις 6-9 Απριλίου το 1995 ένα πανευρωπαϊκό συνέδριο με θέμα «Εκπαίδευση Τσιγγάνων- Ανάπτυξη Διδακτικού Υλικού». (Μάρκου, στο Τρουμπέτα, 2008) Το 1987 με πρωτοβουλία της Ε.Ο.Κ. ανατέθηκε στους Β. Μαρσέλο και Μ. Παυλή-Κορρέ η σύνταξη έκθεσης με την καταγραφή των εκπαιδευτικών προβλημάτων στους Ρομά στην Ελλάδα. (Παρθένης, Φραγκούλης, 2015)

Η μεγάλη αλλαγή στην εκπαίδευση των παιδιών Ρομά γίνεται στα μέσα της δεκαετίας του '90. Το 1997 το ελληνικό κράτος και η ελληνική κοινωνία έρχονται αντιμέτωποι με τον αυξανόμενο αριθμό αλλοδαπών μαθητών και το φλέγον ζήτημα της ένταξής τους στο σχολείο. Έτσι, ανατέθηκε στο Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής (ΚΕ.Δ.Α.) του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (Ε.Κ.Π.Α.) η υλοποίηση σχετικού έργου. Την ίδια χρονική περίοδο εγκρίθηκε και το πρόγραμμα για την εκπαίδευση των Τσιγγανοπαίδων και των Μουσουλμανοπαίδων, το συγκεκριμένο πρόγραμμα ολοκληρώθηκε το 2006. (Παρθένης, Φραγκούλης, 2015) Το 1997 το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων υλοποιεί το έργο «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων», ένα πρόγραμμα το οποίο σχετιζόταν με τη δημιουργία και τη βελτίωση των προϋποθέσεων εκπαίδευσης των τσιγγανοπαίδων. Είχε ως στόχο τόσο την αύξηση του αριθμού των τσιγγανοπαίδων που φοιτούσαν στο σχολείο όσο και στην αύξηση του χρόνου παραμονής τους σε αυτό, καθώς και στη βελτίωση της συχνότητας παραμονής στο σχολείο και παρακολούθησης των μαθημάτων. (Μάρκου, στο Τρουμπέτα, 2008)

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα αναπτύχθηκε και υλοποιήθηκε από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων σε πρώτη φάση το 1997-2001, με τον τίτλο «Εκπαίδευση

Τσιγγανοπαίδων» και σε δεύτερη φάση το 2002-2004 από το ίδιο Πανεπιστήμιο αλλά με τον τίτλο «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο». Μόνο τη χρονική περίοδο 2000-2001 το πρόγραμμα διεκόπη. Σκοπός του συγκεκριμένου προγράμματος ήταν η ένταξη των μαθητών Ρομά στο ελληνικό σχολείο, η αποδοχή τους από τους υπόλοιπους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς αλλά και τους γονείς μαθητών με μη τσιγγάνικη καταγωγή, η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών, η παροχή κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, την υποστήριξη των Ρομά οικογενειών και την ευαισθητοποίηση της ευρύτερης κοινωνίας. (Μάρκου, στο Τρουμπέτα, 2008)

Σύμφωνα με στοιχεία του Γ.Παπακωνσταντίνου και της Β.Παπαντωνίου (2000), στην αξιολόγηση του έργου φάνηκε ότι ο στόχος επετεύχθη σε ικανοποιητικό βαθμό, αφού από τους 2.640 μαθητές που φοιτούσαν πριν την έναρξη του προγράμματος το σχολικό έτος 1996-1997, τον Οκτώβριο του 1999 αυξήθηκαν, φθάνοντας τους 8.460 μαθητές. Σημαντική είναι και η μείωση της σχολικής διαρροής, στην οποία βοήθησε η λειτουργία των Μουσικών Γλωσσικών Εργαστηρίων, καθώς προσέλκυσαν τα τσιγγανόπαιδα στο σχολείο. (Μάρκου, στο Τρουμπέτα, 2008 )

Εκτός από τη κατευθυντήρια γραμμή του έργου που ήταν η παραγωγή διδακτικού και επιμορφωτικού υλικού για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, όπως και η ευαισθητοποίηση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, υπήρχαν και κάποιες άλλες δράσεις όπως η Παιδαγωγική παρακολούθηση και στήριξη.

Στο πλαίσιο της Παιδαγωγικής Δράσης είχε προβλεφθεί και έγινε:

1. Απογραφή σε εθνική κλίμακα όλου του μαθητικού δυναμικού της περιόδου 2002-2004 με ρόμικη καταγωγή και συλλογή δεδομένων από τις σχολικές μονάδες προκειμένου να ενημερωθεί η γενική βάση δεδομένων μαθητικού πληθυσμού.
2. Παρακολούθηση και στήριξη των μαθητών κατά τη διαδικασία της εγγραφής σε νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία και στήριξή τους για την αποτροπή διαρροών στο πρώτο κρίσιμο διάστημα.
3. Διαμεσολάβηση ανάμεσα στο σχολείο, την οικογένεια, τους θεσμούς τοπικής και νομαρχιακής αυτοδιοίκησης και τις κεντρικές υπηρεσίες του ΥΠ.Ε.Π.Θ. με στόχο η εγγραφή και η φοίτηση των τσιγγανοπαίδων στο σχολείο να γίνεται χωρίς την παρουσία εμποδίων.

4. Στήριξη των μαθητών με την μορφή της ενισχυτικής διδασκαλίας για την κατάκτηση βασικών γνώσεων του Δημοτικού Σχολείου.
5. Παροχή ενημερωτικού υλικού και πληροφοριών για εκπαιδευτικά, κοινωνικά και οικογενειακά θέματα στα Κέντρα Παιδαγωγικής Υποστήριξης της Σχολικής Ένταξης.
6. Ενίσχυση ειδικών μορφών διδασκαλίας (μουσική διδασκαλία) για την αξιοποίηση του πολιτισμικού κεφαλαίου.

Επιπλέον το πρόγραμμα «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων» υλοποίησε καινοτόμες δράσεις όπως:

- Συγκρότηση και λειτουργία Κέντρων Παιδαγωγικής Υποστήριξης Σχολικής Ένταξης (ΚΕ.Π.Υ.Σ.Ε)

Τα ΚΕ.Π.Υ.Σ.Ε. συνεργάστηκαν με ένα τουλάχιστον Δημοτικό Σχολείο σε κάθε νομό, στο οποίο εφαρμόζοταν το πρόγραμμα «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων». Σκοπός των ΚΕ.Π.Υ.Σ.Ε. ήταν η στήριξη εκπαιδευτικών, γονέων αλλά και μαθητών που αντιμετώπιζαν δυσκολίες στη φοίτησή τους. Το πρόγραμμα λειτουργίας του ΚΕ.Π.Υ.Σ.Ε. είχε αναρτηθεί σε εμφανή σημεία του σχολείου αλλά και στο δικτυακό τόπο του Προγράμματος. Κάθε ΚΕ.Π.Υ.Σ.Ε. λειτουργούσε τουλάχιστον δύο (2) ημέρες την εβδομάδα (συγκεκριμένες ημέρες και ώρες) ενώ υπήρχε πρόβλεψη να είναι διαθέσιμο στους αποδέκτες των υπηρεσιών του στα πλαίσια του ωραρίου των σχολικών μονάδων.

- Λειτουργία Μουσικογλωσσικών Εργαστηρίων (Μ.Ε.) για την αξιοποίηση του πολιτισμικού κεφαλαίου των μαθητών και την σύνδεσή του με την επαγγελματική ένταξη

Λειτουργήσαν σε 12 περιοχές της χώρας, με σκοπό την εκμετάλλευση των πολιτιστικών στοιχείων των Ρομά μαθητών και την ένωση τους με την επαγγελματική ένταξη. Η συγκεκριμένη δράση πέρα από τον πρωτοποριακό και συμβολικό της χαρακτήρα, είχε πολλές ευεργετικές συνέπειες και οφέλη, αφού η μουσική λειτούργησε ως κίνητρο. Οι μαθητές έρχονταν σε επαφή με μουσικά όργανα και έμπειρους μουσικούς που τους δίδασκαν τη χρήση των οργάνων. Χρόνια τώρα είναι γνωστό το «δέσιμο» των Ρομά με τη μουσική, καθώς και η συμβολή τους στην ελληνική δημοτική μουσική. Η μουσική ως ερέθισμα, όχι μόνο κινητοποίησε τα παιδιά Ρομά να ξεκινήσουν τη φοίτησή τους στο σχολείο,

αλλά και επανέφερε και τους λειτουργικά αναλφάβητους νέους Τσιγγάνους, που για τους δικούς του λόγους το είχαν εγκαταλείψει.

- Σχολές Γονέων

Ο σκοπός λειτουργίας των Σχολών Γονέων ήταν η ευαισθητοποίηση των Ρομά γονέων σχετικά με θέματα κοινωνικού αποκλεισμού, αγωγής υγείας και ανάπτυξης και εκπαίδευσης των παιδιών τους. Κύριος στόχος των Σχολών Γονέων ήταν να προσελκύσουν κυρίως τους Ρομά γονείς να έρθουν σε επαφή με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς, ώστε να ενημερωθούν για το έργο τους, καθώς και για τις δικές τους υποχρεώσεις στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Παράλληλα να ενημερωθούν για θέματα και προβλήματα, που ειδικότερα απασχολούν ένα σημαντικό ποσοστό αυτής της κοινωνικής ομάδας και να αναζητήσουν τις καλύτερες δυνατές λύσεις.

- Στήριξη των μαθητών με την οργάνωση Τμημάτων Ενισχυτικής Διδασκαλίας σε βασικές γνώσεις του Δημοτικού σχολείου.

Στα πλαίσια του Προγράμματος οργανώθηκαν σε επιλεγμένες σχολικές μονάδες Τμήματα Ενισχυτικής Διδασκαλίας. Συγκεκριμένα λειτούργησαν τέσσερα (4) Τμήματα Ενισχυτικής Διδασκαλίας. Στα βασικά μαθήματα, δηλαδή τη γλώσσα και τα μαθηματικά. Στόχος της ενισχυτικής διδασκαλίας ήταν η ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας προκειμένου να καλυφθούν «γνωστικά κενά» και να διευκολυνθεί η παρακολούθηση της διδασκαλίας στην τάξη όπου οργανικά ανήκουν. (Μάρκου, στο Τρουμπέτα, 2008)

Χαρακτηριστική είναι η προσπάθεια που έγινε με την ανάπτυξη συγκεκριμένων μορφών εκπαιδευτικής ένταξης, η οποία συνέβαλε στην υπέρβαση των διακρίσεων και συνείσφερε στην προώθηση του δημόσιου ενιαίου σχολείου. Επίσης, έγιναν και παρεμβάσεις για την καταπολέμηση των στερεοτύπων για τους Ρομά, με αποτέλεσμα να διασφαλιστεί η αρμονική συνύπαρξη όλων των μαθητών, ανεξάρτητα από την πολιτισμική τους ταυτότητα και την κοινωνική τους προέλευση. Η πιο σημαντική προσφορά του συγκεκριμένου προγράμματος ήταν η προώθηση και η ενίσχυση της φοίτησης των μαθητών Ρομά στα σχολεία όπου φοιτούσαν και μη Ρομά μαθητές, ανατρέποντας την μέχρι τότε ιδέα που κυριαρχούσε για την ύπαρξη ξεχωριστών σχολείων μέσα στους καταυλισμούς. (Μάρκου, στο Τρουμπέτα, 2008)

Με την Εγκύκλιο Φ4/350/Γ1/1028/22-8-95 εγγράφονται και φοιτούν σε νηπιαγωγείο και δημοτικό οι Ρομά μαθητές. Είναι χαρακτηριστική η αναφορά που



γίνεται στην εγκύκλιο στις αρμοδιότητες των διευθυντών, οι οποίοι αναζητούν παιδιά Ρομά σχολικής ηλικίας που διαμένουν στη περιοχή τους και φροντίζουν για την εγγραφή αυτών στα σχολεία. Οι Σχολικοί Σύμβουλοι διαμορφώνουν το Αναλυτικό Πρόγραμμα, προκειμένου να συγκλίνει στις ανάγκες των Ρομά μαθητών. (Παρθένης, Φραγκούλης, 2015) Το 1997, το Υπουργείο Παιδείας εφάρμοσε μια σειρά από μέτρα που αφορούσαν την εγκαθίδρυση ειδικής κάρτας φοίτησης για τους μετακινούμενους Ρομά μαθητές, προκειμένου να διευκολύνονται στην εγγραφή τους σε άλλο σχολείο. (Μάρκου, στο Τρουμπέτα, 2008) Πολλοί ήταν οι Ρομά μαθητές που εγγράφονταν στο σχολείο στη νέα περιοχή που μετακόμισαν με τις οικογένειες τους, χωρίς όμως να έχουν ακολουθήσει την τυπική διαδικασία της μεταγραφής τους. (Παρθένης, Φραγκούλης, 2015) Μέσα στα μέτρα ήταν η ευαισθητοποίηση και η επιμόρφωση εκπαιδευτικών όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, κινητοποίηση της Τοπικής Αυτοδιοίκησης για την υποστήριξη της φοίτησης των Ρομά μαθητών στα σχολεία και την μείωση της σχολικής διαρροής τους από αυτά. Επίσης, δημιουργήθηκαν ειδικές τάξεις υποστήριξης στα σχολεία και προκαταρκτικά τμήματα σε όλους τους οργανωμένους καταυλισμούς. Την τετραετία 1996-1999 είχε ολοκληρωθεί η παραγωγή διδακτικού υλικού, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η ενισχυτική διδασκαλία των μαθητών Ρομά για τη συνέχιση της φοίτησης τους καθώς και η παροχή 2500 ειδικών καρτών σε μαθητές που είχαν μετακινηθεί.

Ο Νόμος που καθόρισε χαρακτηριστικά τη θεσμοθέτηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στην χώρα μας ήταν ο 2413/1996. Βάση του άρθρου 34 παρ.1 του 2413/1996, ο σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η «οργάνωση και η λειτουργία σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες» (Παρθένης, Φραγκούλης, σελ.78, 2015) Επίσης, με τον Νόμο 3518/2006 ψηφίστηκε η υποχρεωτική φοίτηση στο νηπιαγωγείο, μια βαθμίδα εντελώς άγνωστη για τους Ρομά. (Παρθένης, Φραγκούλης, 2015)

Το πρόγραμμα «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο» από το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων διεκόπη τον Ιούνιο του 2004 και επαναλειτούργησε τον Μάρτιο του 2006 από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, το οποίο και ολοκληρώθηκε τον Ιούνιο του 2008. Οι χρονικές περιόδους που το πρόγραμμα δεν λειτουργούσε ήταν σαν ματαίωση των προσπαθειών που είχαν γίνει στη κοινωνική και εκπαιδευτική ένταξη των Ρομά. Στη συνέχεια έγινε ανάθεση του προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» στο Κ.Ε.Δ.Α. του Ε.Κ.Π.Α. και στο Α.Π.Θ. από το 2010. Ο κυριότερος στόχος είναι η

συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία και η αντιμετώπιση της σχολικής διαρροής. (Παρθένης, Φραγκούλης, 2015)

Σημαντική ενίσχυση αποτέλεσε το 2002 η απόφαση 2/37645/0020/8-7-2002 για την οικονομική ενίσχυση των οικογενειών με χαμηλό εισόδημα και με ανήλικα τέκνα υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Η οικονομική ενίσχυση δίνονταν κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς, με την εγγραφή των μαθητών στο σχολείο. Το 2010 γίνεται επαναβεβαίωση της οικονομικής ενίσχυσης αλλά με την αλλαγή κάποιων προϋποθέσεων, όπως η παροχή της γινόταν στο τέλος της σχολικής χρονιάς με βεβαίωση παρακολούθησης των μαθημάτων του προηγούμενου έτους. (Παρθένης, Φραγκούλης, 2015) Τον Σεπτέμβριο του 2017 η οικονομική ενίσχυση καταργήθηκε. Το 2011 με την εγκύκλιο, 125211/Γ1/1.11.2011 πραγματοποιείται η έναρξη λειτουργίας των Τάξεων Υποδοχής ΖΕΠ (Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας) και Φροντιστηριακών Τμημάτων ΖΕΠ. Το 2012 με εγκύκλιο, 18357/Γ1/21-02-2012, τα σχολεία που συμμετείχαν στο πρόγραμμα «Εκπαίδευση των Ρομά» του Ε.Κ.Π.Α., είχαν και ψυχοκοινωνική στήριξη από ειδικούς επιστήμονες και οι διευθυντές των σχολείων αυτών ήταν υποχρεωμένοι να κάνουν καταγραφή των αναγκών του μαθητικού πληθυσμού, Ρομά και μη Ρομά. Ενώ με μια άλλη εγκύκλιο, 29346/Γ1/19-03-2012, τα σχολεία που συμμετείχαν στο πρόγραμμα «Εκπαίδευση των Ρομά» του Α.Π.Θ., θα υλοποιούσαν εκπαιδευτικά προγράμματα βασισμένα στη μουσική, το θέατρο, τον χορό και την περιβαλλοντική αγωγή με βασικό στόχο την ελκτική δύναμη του σχολείου διαμέσου βιωματικών και διδακτικών μεθόδων. (Παρθένης, Φραγκούλης, 2015) Το 2103 με την εγκύκλιο 180644/Γ1/26.11.2013 συνεχίζονται οι δράσεις του Προγράμματος για την Εκπαίδευση των Ρομά από το Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής του Παν/μίου Αθηνών και το Α.Π.Θ. για το σχολικό έτος 2013-2014.

Επιγραμματικά θα αναφέρουμε τις παρεμβατικές δράσεις για την εκπαιδευτική ένταξη των παιδιών Ρομά για τη χρονική περίοδο 2010-2014 μέσω του προγράμματος «Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά».

- Δράση 1: Ενίσχυση της πρόσβασης και φοίτησης στην προσχολική αγωγή.
- Δράση 2: Ενδοσχολικές παρεμβάσεις για τη σχολική ένταξη και την υποστήριξη της τακτικής φοίτησης.

Υπόδραση 1: Ένταξη στο σχολείο

Υπόδραση 2: Υποστήριξη των παιδιών μέσω των ενισχυτικών εκπαιδευτικών παρεμβάσεων

Υπόδραση 3: Διεύρυνση των σχολικών δραστηριοτήτων εντός κι εκτός της σχολικής μονάδας

Υπόδραση 4: Οργάνωση και εμπλουτισμός της σχολικής βιβλιοθήκης

- Δράση 3: Ενίσχυση της πρόσβασης στα κέντρα εκπαίδευσης ενηλίκων και στα σχολεία δεύτερης ευκαιρίας
- Δράση 4: Επιμορφωτική υποστήριξη των εκπαιδευτικών

Υπόδραση 1: Ενδοσχολικές επιμορφώσεις εκπαιδευτικών

Υπόδραση 2: Γενικές επιμορφώσεις

Υπόδραση 3: Εξ αποστάσεως επιμόρφωση

- Δράση 5: Παροχή ψυχοκοινωνικής στήριξης
- Δράση 6: Σύνδεση σχολείου, οικογένειας και τοπικής κοινωνίας
- Δράση 7: Δικτύωση σχολείων
- Δράση 8: Δημοσιότητα του Έργου
- Δράση 9: Αξιολόγηση Πράξης

Για τα έτη 2016-2018 το Πρόγραμμα διαμορφώνει τον τίτλο ως «Ένταξη και εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» και υλοποιείται από το Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής (ΚΕ.Δ.Α.) του Τομέα Παιδαγωγικής του τμήματος Φ.Π.Ψ. της Φιλοσοφικής Σχολής του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών (Ε.Κ.Π.Α.) σε συνεργασία με το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (Α.Π.Θ.) και με το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Στο πλαίσιο εφαρμογής του Έργου, το Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (Ε.Κ.Π.Α.) έχει αναλάβει την υλοποίηση του συνόλου των Δράσεων του, στις εξής Περιφέρειες: Αττικής, Ιονίων Νήσων (Ν. Κερκύρας), Ηπείρου (Ν. Άρτας, Ν. Ιωαννίνων, Ν. Πρεβέζης), Κρήτης (Ν. Ηρακλείου, Ν. Χανίων, Ν. Ρεθύμνης), Πελοποννήσου (Ν. Μεσσηνίας), Δυτικής Ελλάδας (Ν. Αχαΐας), Βορείου Αιγαίου (Ν. Χίου, Ν. Λέσβου), Νοτίου Αιγαίου (Ν. Δωδεκανήσου/ Ρόδος), Στερεάς Ελλάδας (Ν. Ευβοίας, Ν. Φθιώτιδας). Το έργο περιλαμβάνει τις ακόλουθες τρεις δράσεις:

ΔΡΑΣΗ 1: Ενίσχυση της πρόσβασης και φοίτησης στην προσχολική αγωγή.

- Στόχος: Η διευκόλυνση της πρόσβασης και της μεθοδικής φοίτησης των νηπίων Ρομά σε νηπιαγωγεία και η ομαλή τους μετάβαση στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα, στο Δημοτικό.

ΔΡΑΣΗ 2: Παρεμβάσεις για τη σχολική ένταξη και την υποστήριξη της τακτικής φοίτησης των παιδιών στα σχολεία

- Στόχος: Η εύκολη πρόσβαση, η υποστήριξη της παραμονής και της συστηματικής φοίτησης των παιδιών στο σχολείο με σκοπό την εκπαιδευτική τους πρόοδο τους.

ΔΡΑΣΗ 3: Εκπαιδευτικές δράσεις για την ολοκλήρωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης νέων Ρομά που έχουν εγκαταλείψει το σχολείο και ενηλίκων Ρομά.

- Στόχος: Η διοργάνωση δράσεων, εκπαιδευτικού περιεχομένου για την υποστήριξη και την ενθάρρυνση νέων Ρομά που έχουν εγκαταλείψει πρόωρα το σχολείο καθώς επίσης και ενηλίκων Ρομά που επιθυμούν να ολοκληρώσουν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Οι ψυχολόγοι και οι κοινωνικοί λειτουργοί του Προγράμματος, σε συνεργασία με τους διαμεσολαβητές της κοινότητας, είναι αυτοί που διερευνούν και εντοπίζουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες των ενηλίκων Ρομά και των γονέων των μαθητών Ρομά.

ΔΡΑΣΗ 4: Εφαρμογή παρεμβατικών προγραμμάτων πρωτογενούς και δευτερογενούς πρόληψης σχολικής ψυχολογίας, επιμόρφωσης και ευαισθητοποίησης των εκπαιδευτικών-υποστηρικτικές δράσεις με διαμεσολαβητές.

- Στόχος: Η υλοποίηση παρεμβατικών προγραμμάτων σχολικής ψυχολογίας πρωτογενούς πρόληψης σε επίπεδο συστήματος και δευτερογενούς πρόληψης.

ΔΡΑΣΗ 5: Επιστημονική, τεχνοοικονομική και διοικητική υποστήριξη του έργου.

Το Πρόγραμμα «Ένταξη και Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» παράλληλα έχει αναλάβει να προβάλλει τα αποτελέσματα των δράσεων του εκτός από τοπικό, εθνικό επίπεδο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο με απώτερο σκοπό την εξάλειψη των προκαταλήψεων, των διακρίσεων και των κοινωνικών στερεότυπων απέναντι στους

μαθητές Ρομά, καθώς και την ευαισθητοποίηση και την αποδοχή της διαφορετικότητας από την ευρύτερη κοινωνία. ([www.keda.uoa.gr](http://www.keda.uoa.gr))

Το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση για το Πρόγραμμα «Ένταξη και Εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» περιλαμβάνει τη σειρά «Γεια σας» και αποτελείται από τέσσερα βιβλία, το καθένα καλύπτει μια θεματική ενότητα (εκμάθηση ελληνικού αλφάβητου και αριθμών, το σχολείο μου, η οικογένεια μου, η καθημερινή μου ζωή). Επίσης, περιλαμβάνει τη σειρά το «Μικρό μου Λεξικό», που απαρτίζεται από τέσσερα βιβλία και απευθύνεται στους μαθητές Ρομά που έχουν ως δεύτερη γλώσσα την ελληνική. Μέσα από εικονογραφημένες λέξεις και δραστηριότητες πραγματοποιείται ο εμπλουτισμός και η κατανόηση του λεξιλογίου. ([www.keda.uoa.gr](http://www.keda.uoa.gr))

Κατά το σχολικό έτος 2017-2018 υλοποιείται η πράξη «Ένταξη Ευάλωτων Κοινωνικών Ομάδων (Ε.Κ.Ο.) στα Σχολεία- Τάξεις Υποδοχής, με κωδικό ΟΠΣ 5009805 στο πλαίσιο των ΑΠ6, ΑΠ8 και ΑΠ9 του Ε.Π. «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2014-2020», ΕΣΠΑ 2014-2020, με συγχρηματοδότηση από την Ευρωπαϊκή Ένωση/Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο (ΕΚΤ) και το Ελληνικό Δημόσιο. Στις 04/09/2017 εκδόθηκε το Φ.Ε.Κ. με αρ. φύλλου 3032, με τα καθήκοντα και τις αρμοδιότητες των κλάδων ΠΕ 23 Ψυχολόγων και ΠΕ 30 Κοινωνικών Λειτουργών στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, στο πλαίσιο δράσης «Ένταξη Ευάλωτων Κοινωνικών Ομάδων (Ε.Κ.Ο.) στα Σχολεία-Τάξεις Υποδοχής». Ο σκοπός της δράσης αυτής είναι οι Κοινωνικοί Λειτουργοί και οι Ψυχολόγοι να έχουν τον ρόλο του «συνδεδετικού κρίκου» μεταξύ της ρόμικης και της σχολικής κοινότητας, ώστε να μειωθεί η πρόωγη εγκατάλειψη του σχολείου. Οι κοινωνικοί επιστήμονες ασκούν τα καθήκοντα τους σε συγκεκριμένα σχολεία στα οποία συντρέχουν ιδιαίτερες ανάγκες στήριξης ευάλωτων κοινωνικών ομάδων ή θεωρείται αναγκαία η υλοποίηση προγραμμάτων ψυχοκοινωνικής και συναισθηματικής στήριξης μαθητών. Στόχος είναι η παρέμβαση να αποσκοπεί στην ενδυνάμωση τόσο των μαθητών Ρομά, όσο και των οικογενειών του. ([www.minedu.gov.gr](http://www.minedu.gov.gr))

Σε άρθρο της η εφημερίδα «ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ» στις 16/06/2017, με τίτλο «Περικοπές στην Εκπαίδευση Ρομά», κάνει αναφορά για την εφαρμογή του προγράμματος, τη στήριξη που παρείχε σε 46.024 μαθητές σε όλη την Ελλάδα κατά

τα έτη 2010 -2015, αλλά και για τα μειωμένα κατά 80% διαθέσιμα κονδύλια για τα έτη 2016-2018. Στην προηγούμενη φάση του έργου, σύμφωνα με την «Κ», οι σχολικές μονάδες που δέχονταν παρέμβαση ξεπερνούσαν τις 100, ενώ στην παρούσα φάση φθάνουν τις 23. Στην τρέχουσα εφαρμογή του προγράμματος οι περιοχές της Αττικής που εξακολουθούν να υποστηρίζονται είναι η Αγία Βαρβάρα, ο Ασπρόπυργος και το Ζεφύρι, ενώ ο Δήμος Αχαρνών παραμένει εκτός. ([www.kathimerini.gr](http://www.kathimerini.gr))

Πέρα από τις παρεμβάσεις που έγιναν από την πολιτεία για την εκπαίδευση των Ρομά, μέτρα έλαβαν και δραστηριοποιήθηκαν και κάποιες Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις (Μ.Κ.Ο.), όπως η «ΚΛΙΜΑΚΑ», η «PRAKSIS» και η «ΑΡΣΙΣ». Συγκεκριμένα οι δυο τελευταίες Μ.Κ.Ο. ξεκίνησαν στη Θεσσαλονίκη, στις περιοχές του Δενδροποτάμου και της Περαία, το 2009 την υλοποίηση του προγράμματος Mobile School. Σκοπός του προγράμματος ήταν η παρέμβαση στις κοινότητες των Ρομά με στόχο την προσέγγιση παιδιών που βιώνουν τον κοινωνικό αποκλεισμό, την περιθωριοποίηση, την απόρριψη και την υποστήριξη των ίδιων και των οικογενειών τους. Ταυτόχρονα με τις παρεμβάσεις στις κοινότητες των Ρομά, το Κινητό Σχολείο (Mobile School) μέσω της Μ.Κ.Ο «ΑΡΣΙΣ», πραγματοποιούσε επισκέψεις σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με στόχο την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των μαθητές με διάφορες θεματικές όπως τα δικαιώματα των παιδιών, ο ρατσισμός, η παιδική εργασία, η βία. (<http://arsis.gr/mobile-school-kinotites-roma>)

Το Κέντρο Ημέρας Ζεφυρίου-Μενιδίου για τους Έλληνες Ρομά, λειτουργεί με πρωτοβουλία της Μη Κυβερνητικής Οργάνωσης (Μ.Κ.Ο) «ΚΛΙΜΑΚΑ», από το 2001, στο πλαίσιο του υποπρογράμματος «Ψυχαδέλφεια» (Πρόγραμμα «Ψυχαργώς» για την ψυχιατρική μεταρρύθμιση-Υπουργείο Υγείας & Κοινωνικής Αλληλεγγύης-Αρ.Απ.2850/18-4-2000) στο Ζεφύρι. Στο Κέντρο Ημέρας λειτουργεί πρόγραμμα αλφαριθμητισμού για ενήλικες Ρομά καθώς και πρόγραμμα ενισχυτικής διδασκαλίας για παιδιά Ρομά. Η δράση αυτή έχει ενισχυθεί με ένα πρόγραμμα «Επανασύνδεση Ανήλικων Ρομά με την Υποχρεωτική Εκπαίδευση» το οποίο υλοποιείται στο πλαίσιο του Προγράμματος «Δράσεις ενίσχυσης της απασχόλησης με την ενεργό συμμετοχή των Μη Κυβερνητικών Οργανώσεων». Το Πρόγραμμα απευθύνεται στους ανήλικους Ρομά με μη τακτική φοίτηση στο σχολείο, οι οποίοι είναι λειτουργικά αναλφάβητοι,

καθώς και στις οικογένειές αυτών. Σκοπός είναι η επανασύνδεση των Ρομά μαθητών με το σχολείο και η παρακολούθηση της φοίτησής τους. Επίσης πραγματοποιούνται δράσεις ευαισθητοποίησης οι οποίες απευθύνονται σε πολίτες και φορείς της τοπικής κοινωνίας, όπως οι εκπαιδευτικοί, οι αστυνομικές αρχές, οι κοινωνικές υπηρεσίες, οι σύλλογοι Ρομά κ.λ.π., προκειμένου να στηριχθεί η προσπάθεια επανασύνδεσης των Ρομά με τη σχολική κοινότητα. Στην υλοποίηση του Προγράμματος συμμετέχουν, με εργασιακή σχέση, δύο Ρομά, πρώην μακροχρόνιοι άνεργοι, ως ειδικοί διαμεσολαβητές στην ρόμικη κοινότητά. Το πρόγραμμα συνεχίζεται με την αναγνώρισή του και την στήριξή του από την κοινότητα και από τον Ο.Τ.Α. του Δήμου Ζεφυρίου. (<http://rom-klimaka.blogspot.gr>)

Ενώ η ελληνική πολιτεία έδειχνε αδιάφορη για αρκετά χρόνια για την ύπαρξη της συγκεκριμένης μειονοτικής ομάδας, τους Ρομά, στη συνέχεια εμφάνισε ένα άλλο πρόσωπο προς αυτούς. Προσπάθησε να τους αφομοιώσει στο επίσημο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Παρόλα αυτά, οι Ρομά είναι αυτοί που εμφανίζονται ως υπεύθυνοι για τη θέση που βρίσκονται. Όσο δεν θέτετε υπό αίρεση το μονοπολιτισμικό ελληνικό σχολείο και όσο τα μέτρα που λαμβάνονται από την πολιτεία αφορούν μόνο ένα μέρος του συνόλου των μαθητών, τόσο θα ελαττώνονται και οι αποτελεσματικές ευκαιρίες για καταπολέμηση των προβλημάτων. (Παρθένης, 2013)

#### **2.4.1. ΤΑΞΕΙΣ ΥΠΟΔΟΧΗΣ -ΦΡΟΝΤΙΣΤΗΡΙΑΚΑ ΤΜΗΜΑΤΑ**

Στη δεκαετία του '80 με τη λήψη κάποιων μέτρων εκπαιδευτικής πολιτικής για τα παιδιά των παλιννοστούντων από την Γερμανία, κάνουν την εμφάνισή τους στη Θεσσαλονίκη, οι Τάξεις Υποδοχής. Το 1980, ΦΕΚ 818.2/Ζ/4139/1980 ιδρύονται οι

πρώτες Τάξεις Υποδοχής (Τ.Υ.). Το 1983, ιδρύονται τα φροντιστηριακά τμήματα, με τον Νόμο 1404/83, αρ.45 και υπουργική απόφαση ΙΕ/45, τεύχος 2, αρ.φ.3 (9-1-84). Το 1984, με τον Νόμο 1984, ΦΕΚ 110/27-8-1990, άρθρο 45, καθορίζεται το καθεστώς των Τάξεων Υποδοχής αλλά και των φροντιστηριακών τμημάτων. Η δημιουργία τους αποσκοπούσε στην πραγματοποίηση εντατικών μαθημάτων σε ξεχωριστές τάξεις, με προοπτική την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και την όσο πιο δυνατόν γρηγορότερη ενσωμάτωση τους στο ελληνικό σχολείο και την κοινωνία. Οι Τάξεις Υποδοχής λειτουργούσαν με δικό τους αναλυτικό πρόγραμμα. Έπειτα από λίγο χρονικό διάστημα ιδρύθηκαν Τάξεις Υποδοχής και στην Αθήνα. (Κοκκίνου, 2010)

Με την έναρξη λειτουργίας τους εντοπίστηκαν κάποιες ανεπάρκειες όπως, η αργή ένταξη αυτών των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον, αφού ήταν απομονωμένοι από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους. Στη συνέχεια εμφανίστηκαν και άλλα προβλήματα όπως η ανεπάρκεια εκπαιδευτικού προσωπικού με εξειδικευμένες γνώσεις και η ανεπάρκεια ειδικών εγχειριδίων και διδακτικών μέσων. (Κοκκίνου, 2010)

Προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι προαναφερόμενες δυσκολίες καταργήθηκαν οι Τάξεις Υποδοχής το 1982 και δημιουργήθηκαν τα φροντιστηριακά τμήματα. (Κοκκίνου, 2010) Το 1982 υιοθετήθηκε ο θεσμός της ενισχυτικής διδασκαλίας. (Μάρκου, διεθνές συμπόσιο της ΓΓΛΕ,1996) Η εγγραφή των μαθητών γινόταν απευθείας στην κανονική τάξη και λάμβαναν έως έξι διδακτικές ώρες την εβδομάδα ενισχυτική διδασκαλία, μετά το πέρας του σχολικού ωραρίου. Για άλλη μια φορά όμως εμφανίστηκαν ελλείψεις και δυσκολίες.

Το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (ΥΠ.Π.Ε.Θ.), στο πλαίσιο της βάσης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, έχει ως βασική αρχή την προώθηση μέτρων που στοχεύουν στην εξάλειψη των ανισοτήτων και στη διασφάλιση ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση για όλους τους μαθητές. Στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης εισάγει τον Νόμο 3879/2010, (ΦΕΚ 163 Α), άρθρο. 26, παρ. 1α και 1β, με τον οποίο ορίζει τις Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.), «σε αυτές εντάσσονται οι σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που λειτουργούν σε περιοχές με χαμηλό συνολικό εκπαιδευτικό δείκτη, υψηλή σχολική διαρροή και χαμηλή πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και χαμηλούς κοινωνικοοικονομικούς δείκτες, όπως χαμηλό συνθετικό δείκτη ευημερίας και ανάπτυξης και υψηλό δείκτη κινδύνου



φτώχειας. Στόχος των Ζ.Ε.Π. είναι η ισότιμη ένταξη όλων των μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα μέσω της λειτουργίας υποστηρικτικών δράσεων για τη βελτίωση της μαθησιακής επίδοσης, όπως ιδίως η λειτουργία τάξεων υποδοχής, τμημάτων ενισχυτικής διδασκαλίας, θερινών τμημάτων και τμημάτων διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας της χώρας προέλευσης των μαθητών» ([www.et.gr](http://www.et.gr))

Το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων τον Σεπτέμβριο του 2009 με το Πρόγραμμα για την ενεργό ένταξη Παλιννοστούτων, Αλλοδαπών και Ρομά μαθητών στο Εκπαιδευτικό σύστημα ορίζει τον τρόπο λειτουργίας των Τάξεων Υποδοχής και των Φροντιστηριακών Τμημάτων για τις παραπάνω ομάδες μαθητών με σχετική νομοθεσία. ([www.et.gr](http://www.et.gr))

Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση παρέχεται στα σχολεία με τους εξής θεσμούς:

1) Τάξεις Υποδοχής I και II και 2) Φροντιστηριακά Τμήματα

Το πρόγραμμα στις Τάξεις Υποδοχής θεμελιώνεται σε δυο κύκλους, γίνεται εγγραφή των μαθητών στις κανονικές τάξεις του σχολείου και παράλληλα τους προσφέρεται γλωσσική υποστήριξη στις Τάξεις Υποδοχής. Το πρόγραμμα των Τάξεων Υποδοχής εντάσσεται μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου. Ο σκοπός λειτουργίας αυτών των τάξεων είναι παρέχουν βοήθεια σε αυτούς τους μαθητές στην προσαρμογή τους και στην πλήρη ένταξή τους στις κανονικές τάξεις, στις οποίες είναι εγγεγραμμένοι. Στις Τάξεις Υποδοχής I τοποθετούνται μαθητές με ελάχιστη ή μηδενική γνώση της ελληνικής γλώσσας. Το πρόγραμμα εκμάθησης της ελληνικής είναι εντατικό. Οι μαθητές παρακολουθούν και κάποια μαθήματα στην κανονική τους τάξη, όπως: Φυσική Αγωγή, Εικαστικά, Μουσική Αγωγή, Ξένη Γλώσσα, και κάποιο άλλο μάθημα το οποίο αποφασίζει ο σύλλογος διδασκόντων, σε συνεργασία με το Σχολικό Σύμβουλο. Το κριτήριο παρακολούθησης των μαθημάτων στην κανονική τάξη είναι κατά πόσον οι μαθητές κρίνονται ικανοί να παρακολουθήσουν αυτά τα μαθήματα. ([www.et.gr](http://www.et.gr))

Στις Τάξεις Υποδοχής II, εντάσσονται μαθητές που κατέχουν ένα μέτριο επίπεδο της ελληνικής γλώσσας, το οποίο μπορεί να τους δημιουργεί μαθησιακές δυσκολίες. Οι μαθητές αυτοί παρακολουθούν τα μαθήματα στις κανονικές τάξεις, αλλά παράλληλα υποστηρίζονται με γλωσσική διδασκαλία εκτός της κανονικής τάξης. Ο Σύλλογος διδασκόντων σε συνεργασία με το Σχολικό Σύμβουλο καθορίζουν τις διδακτικές ώρες κατά τις οποίες οι μαθητές θα δέχονται γλωσσική υποστήριξη

εκτός των κανονικών τους τάξεων, στις τάξεις υποδοχής, σύμφωνα πάντα με τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Το πρόγραμμα της Τάξης Υποδοχής II, ορίζεται με τη λογική του να παρακολουθεί ο μαθητής περισσότερες διδακτικές ώρες στην κανονική του τάξη, ώστε να ενταχθεί πλήρως σε αυτήν σε σύντομο χρονικό διάστημα. Για να φοιτήσει ένας μαθητής στις Τάξεις Υποδοχής είναι απαραίτητο να πραγματοποιηθούν κάποια διαπιστωτικά τεστ τα οποία χορηγούνται από το ΥΠ.Ε.Π.Θ., με τα οποία ανιχνεύεται το επίπεδο κατάκτησης της ελληνικής γλώσσας του μαθητή, ώστε να γίνει η ένταξη του σε ένα από τα δυο επίπεδα των Τάξεων Υποδοχής. Επίσης, λαμβάνεται υπόψη και η δυνατότητα του μαθητή να παρακολουθεί το πρόγραμμα των Τάξεων Υποδοχής. Επιπλέον, απαιτείται και δήλωση του γονέα ότι επιθυμεί να παρακολουθήσει το παιδί του την Τάξη Υποδοχής. Ο αριθμός των μαθητών για να δημιουργηθεί η Τάξη Υποδοχή είναι εννέα (9) ο μικρότερος και δεκαεφτά (17) ο μεγαλύτερος. Το μέγιστο χρονικό όριο παραμονής του μαθητή στην Τάξη Υποδοχής I είναι ένα (1) έτος, ενώ στην Τάξη Υποδοχής II δύο (2) έτη και μόνο σε ειδικές περιπτώσεις μπορεί να γίνει επέκταση παραμονής στα τρία (3) έτη. ([www.et.gr](http://www.et.gr))

Στα Φροντιστηριακά Τμήματα παρακολουθούν το πρόγραμμα μαθητές οι οποίοι είτε δε κατόρθωσαν να φοιτήσουν σε Τάξεις Υποδοχής και αντιμετωπίζουν γλωσσικές δυσκολίες, είτε φοίτησαν σε Τάξη Υποδοχής, αλλά συνεχίζουν παρόλα αυτά να εμφανίζουν γλωσσικές δυσκολίες στην κανονική τάξη. Τα Φροντιστηριακά Τμήματα παρέχουν πρόσθετη διδακτική βοήθεια, πέραν του διδακτικού ωραρίου. Το Φροντιστηριακό Τμήμα μπορεί να συσταθεί με ελάχιστο αριθμό τους τρεις (3) μαθητές και με μέγιστο τους οκτώ (8). Η λειτουργία τους ορίζεται έως δέκα (10) ώρες την εβδομάδα. Το μάθημα που διδάσκεται είναι της Νεοελληνικής γλώσσας, αλλά και όποια άλλα μαθήματα κρίνει ο σύλλογος διδασκόντων, σε συνεργασία με το Σχολικό Σύμβουλο. ([www.et.gr](http://www.et.gr), [www.alfavita.gr](http://www.alfavita.gr))

Οι Τάξεις Υποδοχής (TY) I ΖΕΠ και οι Τάξεις Υποδοχής (TY) II ΖΕΠ λειτουργούν με το ίδιο πρόγραμμα και κατά το τρέχον σχολικό έτος 2017-2018. Η σχετική πράξη (εγκύκλιος Φ1/79524/Δ1/15.5.2017) αναφέρει ότι «ο στόχος είναι η μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου μαθητών/τριών που προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες και μαθητών/τριών με πολιτισμικές και θρησκευτικές ιδιαιτερότητες· η βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων κυρίως στον γραμματισμό, αλλά και στον αριθμητικό εγγραμματισμό και επιπλέον σε συμπληρωματικά αντικείμενα, ώστε αυτοί να καταστούν ικανοί να αντεπεξέλθουν

στο πρόγραμμα σπουδών τους και να παραμείνουν στο εκπαιδευτικό σύστημα ολοκληρώνοντας τις σπουδές τους». Στην ιστοσελίδα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής ([www.iep.edu.gr](http://www.iep.edu.gr)), υπάρχει αναρτημένο εκπαιδευτικό υλικό για την ενίσχυση των μαθητών που δεν έχουν ως μητρική γλώσσα την ελληνική. Ενδεικτικά: Οι πατημασιές, Πού είναι ο Φασαρίας, Πάμε στην Αγορά, Καλό ταξίδι και η σειρά «Γεια σας: 1, 2, 3, 4» κ.ά. είναι κάποιο από αυτό το εκπαιδευτικό υλικό. Οι εκπαιδευτικοί των Τάξεων Υποδοχής χρησιμοποιούν επιπλέον ως υλικό παραμύθια, παιδικά βιβλία, λεξικά ελληνικά, διάφορα βιβλία από τις βιβλιοθήκες των σχολείων και διαμορφώνουν δικό τους διδακτικό υλικό ανάλογα με τις ανάγκες που παρουσιάζουν οι μαθητές της τάξης τους. ([www.iep.edu.gr](http://www.iep.edu.gr))

Στην εφημερίδα «ΑΥΓΗ» στις 25 Σεπτεμβρίου 2017, η σχολική σύμβουλος Σοφία Καλογρίδη, αναφέρει σε σχετικό άρθρο για τις Τάξεις Υποδοχής τα προβλήματα που εμφανίζονται. Ως βασικό πρόβλημα θεωρεί την καθυστέρηση στη στελέχωση εκπαιδευτικού προσωπικού από την έναρξη της σχολικής χρονιάς και ότι δεν υπάρχει κάποια πρόβλεψη ώστε οι εκπαιδευτικοί να έχουν τη δυνατότητα να διδάξουν στο σχολείο που ήταν την προηγούμενη σχολική χρονιά και είχαν αναπτύξει ένα δέσιμο με τους μαθητές. Ένα άλλο πρόβλημα είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που καλούνται να στελεχώσουν τις Τάξεις Υποδοχής είναι αναπληρωτές, που συνεπάγεται την μικρή τους εμπειρία στον χώρο της εκπαίδευσης καθώς και την ελάχιστη επιμόρφωση που κατέχουν. ([www.avgi.gr](http://www.avgi.gr))

Το θετικό στοιχείο των τάξεων υποδοχής είναι η συνύπαρξη των μαθητών Ρομά στα πλαίσια της ίδιας σχολικής μονάδας και η εμφάνιση νέων δυνατοτήτων επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης σε ένα κοινό σχολικό χώρο.

## **2.5. ΤΟ 3<sup>ο</sup> ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΖΕΦΥΡΙΟΥ, ΕΝΑ ΑΜΙΓΕΣ ΣΧΟΛΕΙΟ ΡΟΜΑ-ΙΔΙΑΙΤΕΡΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ**

Το 3<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Ζεφυρίου όπως και τα Δημοτικά Σχολεία στο Δροσερό Εάνθης, στον καταυλισμό στα Εξαμίλλια Κορίνθου, το 12<sup>ο</sup> δημοτικό Σχ. Ασπροπύργου, 4<sup>ο</sup> δημοτικό Σοφάδων, μονοθέσιο δημοτικό Καστέλλας-Ψαχνών,

δημοτικό Σχ. Γαστούνης, 12<sup>ο</sup> δημοτικό Κομοτηνής και παράρτημα Δημοτικού στον καταυλισμό Εργοχωρίου Βέροιας, συμπεριλαμβάνονται στα καθαρά ρόμικα σχολεία, όπου οι μαθητές προέρχονται από οικογένειες Ρομά. (Τα στοιχεία προέρχονται από την έρευνα που πραγματοποίησε σε 28 κοινότητες των Ρομά το Ελληνικό Παρατηρητήριο Συμφωνιών των Αρχών του Ελσίνκι, το Ευρωπαϊκό Κέντρο Δικαιωμάτων των Ρομά και η Ελληνική Ομάδα για τα δικαιώματα των Μειονοτήτων) Τον συγκεκριμένο τύπο σχολείου θα μπορούσαμε να τον συσχετίσουμε με τα αντίστοιχα «segregated schools», σχολεία στα οποία ο διαχωρισμός των εκπαιδευομένων γινόταν με βάση τη «φυλή», στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής. (Ζάχος, 2007)

Η δημιουργία και η λειτουργία των αμιγώς ρόμικων σχολείων οφείλεται στην κυρίαρχη αντίληψη της ευρύτερης κοινωνίας, η οποία θέλει οι μαθητές που προέρχονται από την πληθυσμιακή ομάδα των Ρομά και αντιμετωπίζουν προβλήματα ένταξης και δυσκολίες στην προσαρμογή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα. (Ζάχος, 2007) Η δημιουργία των συγκεκριμένων σχολείων όμως οφείλεται και στα «γκέτο» των ομάδων αυτών. Πολλοί Ρομά έχουν συγκεντρωθεί σε συγκεκριμένες περιοχές, συνήθως τις πιο υποβαθμισμένες περιοχές της πόλης, όπως Άνω Λιόσια, Αγία Βαρβάρα, Ασπρόπυργος, Μενίδι και Ζεφύρι. (Ζάχος, 2007)

Ο Ζάχος (2007), αναφέρει ότι στα συγκεκριμένα σχολεία γίνεται χρήση του κοινού Αναλυτικού Προγράμματος που χρησιμοποιείται σε όλα τα υπόλοιπα σχολεία και η γλώσσα που χρησιμοποιείται, είναι η επίσημη, η ελληνική. Τα σχολεία αυτά χαρακτηρίζονται ως υποβαθμισμένα, με αρκετές ελλείψεις τόσο στις υποδομές όσο και στα μέσα. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που διδάσκουν εκεί, συνήθως δεν βρίσκεται με τη θέληση της, δεν είναι επιλογή τους και δεν έχουν κάποια ειδική επιμόρφωση, ώστε να καταφέρουν να ανταπεξέλθουν στο δύσκολο εκπαιδευτικό τους έργο. Με βάση όλες αυτές τις δυσκολίες και τις ελλείψεις είναι δύσκολο να τεθούν και στόχοι κατά την έναρξη κάθε σχολικής χρονιάς. Ο κύριος στόχος των καθαρά ρόμικων σχολείων είναι η παροχή των βασικών γνώσεων στους μαθητές, από τους οποίους ελάχιστοι είναι αυτοί που θα προοδεύσουν και θα ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση. (Ζάχος, 2007)

Πολλοί είναι αυτοί που υποστηρίζουν κατά τον Ζάχο (2007), ότι τα καθαρά ρόμικα σχολεία παρέχει ένα είδος προστασίας και ασφάλειας τους μαθητές Ρομά. Στα

κοινά σχολεία οι μαθητές Ρομά θα έπεφταν θύματα διακρίσεων και θα ήταν δέκτες προβληματικών συμπεριφορών από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους. Ενώ ο Liezois (σελ. 79, 1998) υποστηρίζει ότι τα καθαρά ρόμικα σχολεία εκφράζουν σεβασμό και αναπτύσσουν το συναίσθημα της στοργής για τη ξεχωριστή τους κουλτούρα, η οποία δεν γίνεται αποδεκτή στα κανονικά σχολεία. Από την άλλη πλευρά, η αντίληψη ότι τα ρόμικα σχολεία προκαλούν «γκετοποίηση», σημαίνει την υποτίμηση της συγκεκριμένης πληθυσμιακής ομάδας αλλά και του ίδιου του πολιτισμού τους. (Ζάχος, 2007)

Το 3<sup>ο</sup> Δ. Σχ. Ζεφυρίου το οποίο και μελετάμε στην παρούσα έρευνα είναι ένα σχολείο με αρκετές ιδιαιτερότητες. Πρόκειται για ένα σχολείο όπου οι μαθητές του είναι μόνο Ρομά και βρίσκεται μέσα στον καταυλισμό του Ζεφυρίου. Την τρέχουσα σχολική χρονιά είναι εγγεγραμμένοι 200 μαθητές από τους οποίους οι 140 παρακολουθούν τα μαθήματα, όχι όμως συστηματικά.

Ιδρύθηκε τη δεκαετία του 1980 και συστεγαζόταν με το Λύκειο, σύμφωνα με μαρτυρίες παλιών εκπαιδευτικών. Η φετινή σχολική χρονιά σύμφωνα με τη Διευθύντρια του Σχολείου, κα Βασιλεία Καλαρχάκη, θεωρείται από τις καλύτερες και πιο ευνοϊκές, λόγω της άμεσης στελέχωσης του σε εκπαιδευτικό προσωπικό. Τη σχολική χρονιά 2017-2018 στο συγκεκριμένο σχολείο απασχολούνται εννέα (9) μόνιμοι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αναπληρωτές (20) και αναμένεται μια αναπληρώτρια εκπαιδευτικός για το Τμήμα Ένταξης, το οποίο δεν έχει ξεκινήσει να λειτουργεί ακόμη λόγω έλλειψης εκπαιδευτικού. Επίσης, είχαν αιτηθεί την ίδρυση δυο (2) Τάξεων Υποδοχής, μέχρι στιγμής έχει εγκριθεί η μία (1) και αναμένουν την έγκριση της δεύτερης. Το σχολικό έτος 2017-2018 το 3<sup>ο</sup> Δημοτικό θα έχει για πρώτη φορά δυο (2) Τάξεις Υποδοχής, το οποίο είναι πολύ σημαντικό εγχείρημα για το συγκεκριμένο σχολείο. Επίσης, είναι στο Πρόγραμμα «Ένταξη και εκπαίδευση των παιδιών Ρομά» του ΕΚΠΑ, τα τελευταία πέντε (5) χρόνια, ενώ τα προηγούμενα χρόνια είχε συνεργασία με τα αντίστοιχα προγράμματα των Πανεπιστημίων Θεσσαλίας (Βόλου) και Ιωαννίνων, με κάποιες μικρές διακοπές που συνέβησαν. Ένα άλλο σημαντικό επίτευγμα για το συγκεκριμένο σχολείο είναι ότι φέτος για πρώτη χρονιά βρίσκεται με καθημερινή παρουσία στον χώρο του σχολείου Κοινωνική Λειτουργός, μέσα από το πρόγραμμα «Ένταξη Ευάλωτων Κοινωνικών Ομάδων (Ε.Κ.Ο.) στα Σχολεία-Τάξεις Υποδοχής» του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Ένα άλλο χαρακτηριστικό του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού είναι ότι δεν έχει

καταφέρει να συσταθεί Σύλλογος Γονέων όπως σε όλα τα υπόλοιπα σχολεία της χώρας.

Η κα Βασιλεία Κ. Διευθύντρια του σχολείου τα τελευταία δεκαεφτά (17) έτη αναφέρει στη συνέντευξη της (βλέπε παράρτημα) τις δυσκολίες που αντιμετώπισε ερχόμενη στο σχολείο με τον ρόλο της Διευθύντριας. Η μεγαλύτερη δυσκολία που αντιμετώπισε ήταν αυτή της μη αποδοχής της του ρόλου της από τους γονείς Ρομά, όχι ως εκπαιδευτικό αλλά ως γυναίκα στην ηγεσία του σχολείου. Τον ρόλο του εκπαιδευτικού τον γνώριζαν αλλά δεν γνώριζαν ότι η γυναίκα έχει ηγετικό ρόλο στον θεσμό της εκπαίδευσης. Πριν από την κα Βασιλεία Κ. προϋπήρχαν άλλοι δυο, τρεις άνδρες Διευθυντές. Επομένως η αποδοχή της δεν έγινε γρήγορα από τον τοπικό πληθυσμό, χρειάστηκε να περάσουν χρόνια και να γίνουν πολλές ενέργειες από μέρους της. Ένα άλλο πρόβλημα με το οποίο βρέθηκε αντιμέτωπη η κα Βασιλεία Κ. ήταν η οργάνωση του σχολείου και το κομμάτι των ελλειπή στοιχείων των μαθητών. Πολλοί ήταν οι μαθητές που φοιτούσαν στο σχολείο χωρίς να είναι εγγεγραμμένοι σε μητρώα και δημοτολόγια, οπότε η ίδια χρειάστηκε να διευθετήσει το θέμα και να κινητοποιήσει τους γονείς για τα ιατρικά δελτία. Κάποια άλλα βασικά προβλήματα ήταν η έλλειψη διδακτικού προσωπικού. Αυτή η έλλειψη είχε οδηγήσει την σύσταση τμημάτων με 40-45 μαθητές. Τα πρώτα χρόνια το συγκεκριμένο σχολείο στελεχώνονταν από εκπαιδευτικό προσωπικό πάντα τελευταίο και διόριζαν πολύ λίγους αναπληρωτές, αυτό ήταν και το παράπονο της Διευθύντριας. Ότι περίσσευε από τους πίνακες των αναπληρωτών κατά τα λεγόμενα της το έστελναν στο 3<sup>ο</sup> Δημοτικό, οι εκπαιδευτικοί λόγω της παραβατικότητας που κυριαρχεί στην περιοχή δεν το δήλωναν στις προτιμήσεις τους.

Συγκρίνοντας το παρελθόν με την σημερινή κατάσταση που επικρατεί στο σχολείο διαπιστώνουμε κάποιες αλλαγές σχετικά με τις συμπεριφορές των μαθητών. Τα προηγούμενα χρόνια οι μαθητές πήγαιναν σχολείο και παρουσίαζαν μη αρμόζουσες συμπεριφορές, ήταν επιθετικοί ακόμη και προς τους εκπαιδευτικούς. Το σχολείο το είχαν συνδυάσει με τα επιδόματα, συγκεκριμένα τη σχολική χρονιά 2002-2003 είχαν πραγματοποιήσει εγγραφή στην Α΄ Δημοτικού 70-80 μαθητές λόγω καταβολής του επιδόματος οικονομικής ενίσχυσης σε οικογένειες με χαμηλό εισόδημα. Οι γονείς έκαναν την εγγραφή των παιδιών, λάμβαναν την οικονομική ενίσχυση και εξαφανιζόντουσαν, δεν τα έστελναν ξανά στο σχολείο. Οι μαθητές πλέον έχουν αλλάξει συμπεριφορά απέναντι στους εκπαιδευτικούς, τους αποδέχονται και δείχνουν να τους αγαπάνε, έχει ξεκινήσει να χτίζεται μια σχέση εμπιστοσύνης.

Η σχολική διαρροή είναι ένα φλέγον θέμα και μαστίζει μέχρι και τώρα το 3<sup>ο</sup> Δημοτικό. Στα δεκαεπτά (17) έτη εκπαιδευτικής πορείας στο συγκεκριμένο σχολείο, η κα Βασιλεία δεν έχει καταφέρει ακόμη να εστιάσει στους πραγματικούς παράγοντες που συμβάλλουν στο φαινόμενο της σχολικής διαρροής των μαθητών Ρομά. Κατά τη γνώμη της, θεωρεί ότι φταίει η κουλτούρα τους και ότι δεν υπάρχει η απαιτούμενη πίεση από την πλευρά της πολιτείας για την συστηματική φοίτηση αυτών των παιδιών. Σημαντικό είναι ότι οι γονείς δεν έχουν κατανοήσει ακόμη ότι η εκπαίδευση θεωρείται απαραίτητο προσόν για την εύρεση εργασίας καθώς και για ένα καλύτερο μέλλον των παιδιών τους. Χαρακτηριστικό των γονέων Ρομά είναι το ότι δεν έχουν συνέπεια στη συστηματική φοίτηση των παιδιών τους. τη μια μέρα θα το στείλουν σχολείο, την άλλη όχι. Με αποτέλεσμα τον Ιούνιο ο μαθητής να μην προάγεται λόγω απουσιών και οι γονείς να εκλιπαρούν τους εκπαιδευτικούς και τη Διευθύντρια για την προαγωγή του παιδιού τους στην επόμενη τάξη. Δεν έχουν αίσθηση των συνεπειών των πράξεων τους.

Τις προηγούμενες τέσσερις (4) σχολικές χρονιές το σχολείο ενισχύονταν από το Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος με το πρόγραμμα σίτισης και προώθησης υγιεινής διατροφής. Ήταν μια ενέργεια προκειμένου να συμβάλλει στη μείωση της σχολικής διαρροής, αφού ένα μικρό ποσοστό μαθητών λόγω οικονομικών δυσχερειών στερούνταν από το οικογενειακό τους περιβάλλον το δεκατιανό γεύμα, με αποτέλεσμα να μη πηγαίνει σχολείο. Σύμφωνα με την Διευθύντρια, ενώ υπήρχε εξασφαλισμένο γεύμα για όλα τα παιδιά του σχολείου, το πρόγραμμα δεν συντέλεσε στη μείωση της σχολικής διαρροής των μαθητών.

Το προφίλ των μαθητών που φοιτούν στο 3<sup>ο</sup> Δ. Σχ. Ζεφυρίου δεν θα το χαρακτήριζε κάποιος ενιαίο, γιατί ναι μεν είναι αμιγές Τσιγγανοπαίδες αλλά προερχόμενοι από διαφορετικές φυλές, με διαφορετική μητρική γλώσσα. Οι μαθητές προέρχονται από την φυλή των Τσιγγάνων (Ρομά) και των Ρουμανόβλαχων ή αλλιώς Ρουντάριδων. Οι Τσιγγάνοι έχουν ως μητρική γλώσσα τη ρομανί, ενώ οι Ρουμανόβλαχοι μαθητές τα Ρουμάνικα ή Ρουντάρικα. Οι μεταξύ τους σχέσεις δεν χαρακτηρίζονται φιλικές. Οι φίλοι τους είναι πάντα σχεδόν παιδιά που ανήκουν στην ίδια φυλή και συνήθως υπάρχει και κάποια συγγενική σχέση μεταξύ τους. προέρχονται από πολυμελείς οικογένειες, τους φίλους και τους συγγενείς τους, τους βλέπουν καθημερινά, αφού μένουν σε κοντινά σπίτια στον καταυλισμό ή σε άλλες κοντινές περιοχές στο Ζεφύρι.

Αναπτυγμένα είναι τα αισθήματα της ζήλιας, του μίσους και της εχθρότητας ανάμεσα στις δυο φυλές. Οι μαθητές ορίζουν ως κριτήριο για τη σύναψη φιλικών σχέσεων αλλά και ερωτικών σχέσεων, την προέλευση της φυλής.

Πολύ έντονο και συχνό είναι το φαινόμενο της διακοπής της σχολικής φοίτησης των νεαρών κοριτσιών, όταν βρίσκονται σύμφωνα πάντα με τα έθιμα της δικής τους κουλτούρας σε ηλικία γάμου. Πολλοί Ρομά γονείς προτιμούν να κρατήσουν το νεαρό κορίτσι στο σπίτι και να μη το στείλουν, ώστε να το διαφυλάξουν από κάποιο ενδεχόμενο «κλέψιμο» από την άλλη φυλή. Οι εκπαιδευτικοί καταβάλλουν μεγάλες προσπάθειες να μεταπείσουν τους γονείς να μη σταματήσουν τη φοίτηση των νεαρών κοριτσιών αλλά κάτι τέτοιο είναι μάταιο αφού ο θεσμός της εκπαίδευσης για αυτούς έρχεται σε δεύτερη μοίρα, προέχει το κορίτσι να «καλοπαντρευτεί».

Τέλος, το 3<sup>ο</sup> Δ. Σχ. Ζεφυρίου, είναι ένα ξεχωριστό σχολείο με τις δικές του ιδιαιτερότητες και τις δικές του καθημερινές δυσκολίες. Εκτός από το μαθησιακό, θα μπορούσε να προάγει και να αναπτύξει και το κοινωνικό κομμάτι, την ένταξη των Ρομά στην ευρύτερη κοινωνία. Το 3<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Ζεφυρίου είναι ένα αμιγές Ρομά σχολείο και αυτό τα λέει όλα!



## **ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ**

### **ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ**

## **1. Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΟΥ ΘΕΜΑΤΟΣ**

Το αρχικό ερέθισμα για την εκπόνηση μιας διπλωματικής εργασίας η οποία θα εστιάζει στην έρευνα θεμάτων που αφορούν την εκπαίδευση και τον αποκλεισμό μιας σημαντικής μειονότητας στην Ελλάδα όπως οι Ρομά μαθητές από την εκπαιδευτική διαδικασία αποτέλεσε το ότι τοποθετήθηκα ως αναπληρώτρια Κοινωνική Λειτουργός στα Δημοτικά Σχολεία (1<sup>ο</sup>, 2<sup>ο</sup>, 3<sup>ο</sup>, 4<sup>ο</sup>) του Ζεφυρίου το σχολικό έτος 2016-2017 και παραμένω και την τρέχουσα σχολική χρονιά στο Ειδικό Δημοτικό Σχολείο Ζεφυρίου. Το 3<sup>ο</sup> Δ. Σχ. Ζεφυρίου, ένα αμιγές σχολείο εγκατεστημένο μέσα στον καταυλισμό των Ρομά της περιοχής, για το οποίο δεν γνώριζα για την ύπαρξη του και συνάμα για τις δυσκολίες του. Μη έχοντας τις κατάλληλες γνώσεις και εμπειρία για το πώς έπρεπε να διαχειριστώ αυτούς τους μαθητές, ξεκίνησα να μελετώ διάφορες έρευνες και συγγράμματα που έχουν γραφτεί για αυτή τη μειονοτική ομάδα, τους Ρομά. Στο πλαίσιο αυτό σχεδιάστηκε και η παρούσα μελέτη με σκοπό τη διερεύνηση υποστήριξης των μαθητών Ρομά μέσα στο σχολείο, το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό, τα κατάλληλα διδακτικά εργαλεία για την εκπαίδευση αυτών, την υποστήριξη τους μέσα σε αυτό, τη σχολική διαρροή καθώς και τον αποκλεισμό που βιώνουν οι μαθητές Ρομά του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Ζεφυρίου.

## **2. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Έναυσμα για την εκπόνηση της παρούσας έρευνας αποτέλεσε η διαπίστωση ότι ενώ υπάρχει μια τεράστια βιβλιογραφία με έρευνες που έχουν διεξαχθεί σχετικά με μαθητές Ρομά (Βασιλειάδου, 1988, Βασιλειάδου&Παυλή-Κορρέ, 1996, Παυλή-Κορρέ&Σιδέρη, 1990, Τσιάκαλος, 1995, Λυδάκη, 1997<sup>α</sup>, Μαραγκουδάκη, 1998 κ.α.) εντούτοις δεν υπάρχει σχετική μελέτη για τον μαθητικό πληθυσμό του 3<sup>ο</sup> Δημοτικού Σχολείου Ζεφυρίου. Το ερευνητικό αυτό κενό φιλοδοξεί να καλύψει η παρούσα μελέτη. Για το λόγο αυτό σχεδιάστηκε η συγκεκριμένη έρευνα με σκοπό να εξετάσει

τη σχολική πορεία του συγκεκριμένου Δημοτικού Σχολείου και να διερευνήσει τις εκπαιδευτικές πρακτικές που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς και ποια η επίδραση τους στον παράγοντα του κοινωνικού αποκλεισμού των μαθητών Ρομά από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ως αρχικός προβληματισμός τίθεται το ερώτημα κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ανταποκριθούν στην εκπαίδευση των μαθητών Ρομά, με τα εκπαιδευτικά εργαλεία που διαθέτουν και κατά πόσο είναι σε θέση να καλύψουν τις ανάγκες αυτών των μαθητών έχοντας υπόψη τους τις γλωσσικές και πολιτισμικές ιδιαιτερότητες, διαμορφώνοντας ταυτόχρονα ένα «ελκυστικό» σχολείο και εν πολλοίς να μειώσουν το φαινόμενο της σχολικής διαρροής στο 3<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Ζεφυρίου.

Ο γενικός σκοπός της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας ήταν η διερεύνηση των παραγόντων που προκαλούν τη μη τακτική φοίτηση των μαθητών Ρομά και τα αίτια του κοινωνικού αποκλεισμού τους από την εκπαίδευση.

Ποιοι είναι αυτοί οι ανασταλτικοί παράγοντες που παρεμποδίζουν τους μαθητές Ρομά να παρακολουθούν συστηματικά τα σχολικά μαθήματα και τους δυσκολεύουν να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική τους εκπαίδευση εν έτη 2017;

Ως επιμέρους στόχοι τέθηκαν οι ακόλουθοι:

1. Να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που διδάσκουν στο 3<sup>ο</sup> Δ.Σχ. Ζεφυρίου σχετικά με τα προβλήματα (ισχνή παρουσία στο σχολείο, σχολική διαρροή, χαμηλές επιδόσεις των μαθητών Ρομά) που εμφανίζονται, ποιοι είναι οι παράγοντες δημιουργίας αυτών, ποιοί οι τρόποι/μέθοδοι αντιμετώπισης και αποφυγής αυτών των προβλημάτων, καθώς και ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση των Ρομά.
2. Να καταγραφεί ο βαθμός επίδρασης του παράγοντα «Τσιγγάνικη οικογένεια» στην εκπαιδευτική διαδικασία των μαθητών Ρομά και η σχέση που δημιουργείται ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια.
3. Να διερευνηθεί το είδος και η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών πρακτικών που χρησιμοποιούν στη διδασκαλία τους οι εκπαιδευτικοί για τους μαθητές Ρομά.

4. Να εξεταστεί η συμβολή του θεσμού της εκπαίδευσης στην αναπαραγωγή του εκπαιδευτικού και κοινωνικού αποκλεισμού των τσιγγανοπαίδων.

Επιπλέον, σκοπός της έρευνας είναι να γνωστοποιήσει το κατά πόσο τα ευρήματά της συνάδουν με τη σχετική βιβλιογραφία ή το 3<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Ζεφυρίου αποτελεί εξαίρεση.

### **3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ**

Τα ερευνητικά ερωτήματα που μελετήθηκαν είναι:

1. Ποιους στόχους θέτουν οι εκπαιδευτικοί στην έναρξη της σχολικής χρονιάς;
2. Ποια εργαλεία και ποιες μεθόδους χρησιμοποιούν για την εκπαίδευση των ΡΟΜΑ μαθητών;
3. Ποια είναι η ανταπόκριση των μαθητών απέναντι στις μεθόδους, τα εργαλεία και τις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί;
4. Ποια η σχέση ανάμεσα στο σχολείο, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς Ρομά;
5. Ποια τα αίτια της σχολικής διαρροής και του κοινωνικού αποκλεισμού των μαθητών Ρομά του 3<sup>ου</sup> Δ.Σχ. Ζεφυρίου, από την εκπαίδευση

Τα παραπάνω ερωτήματα αποτέλεσαν τον κεντρικό άξονα του ερευνητικού σχεδιασμού στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης.

#### 4. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΗΣ ΈΡΕΥΝΑΣ

Η παρούσα μελέτη αποτελεί προϊόν ποιοτικής έρευνας και έχει πραγματοποιηθεί με μεθοδολογικό εργαλείο τη συνέντευξη και συγκεκριμένα την ημι-δομημένη συνέντευξη αλλά και την παρατήρηση.

Στη μελέτη περίπτωσης παρατηρούμαι τα χαρακτηριστικά μιας μονάδας, ενός ατόμου, μιας σχολικής τάξης ή ενός σχολείου, στη συγκεκριμένη έρευνα γίνεται μελέτη περίπτωσης του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Ζεφυρίου. Ένα σχολείο στο οποίο φοιτούν μόνο μαθητές Ρομά, είναι αμιγές και βρίσκεται μέσα στον καταυλισμό των Ρομά Ζεφυρίου.

Σύμφωνα με τους Cohen & Manion (σελ. 153, 2000) σκοπός στη μελέτη περίπτωσης είναι «κατά την παρατήρηση να εξερευνηθούν βαθιά και να αναλυθούν συστηματικά πολυσύνθετα φαινόμενα που συνθέτουν τον κύκλο ζωής της μονάδας, προκειμένου να κάνουν γενικεύσεις σχετικά με τον ευρύτερο πληθυσμό στον οποίο ανήκει αυτή η μονάδα». Κατά τη μελέτη περίπτωσης κυριαρχούν δυο (2) βασικοί τύποι παρατήρησης: 1) η συμμετοχική παρατήρηση, στην οποία οι παρατηρητές εμπλέκονται και αυτοί στις δραστηριότητες που προσπαθούν να παρατηρήσουν και 2) η μη συμμετοχική παρατήρηση, στην οποία δεν αναμειγνύονται οι παρατηρητές στις δραστηριότητες της ομάδας την οποία ερευνούν. (Cohen & Manion, 2000)

Στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιήθηκαν και οι δυο τύποι παρατήρησης, λόγω του ότι η ερευνήτρια ήταν ταυτόχρονα και εργαζόμενη στον ίδιο χώρο. Στον πρώτο τύπο παρατήρησης, υπήρχε συμμετοχική παρατήρηση εντός της τάξης με ανάθεση ρόλου από τον εκπαιδευτικό της τάξης. Για παράδειγμα στην Ε΄ τάξη κατά καιρούς οι μαθητές εμφάνιζαν διαφωνίες μεταξύ τους, οι οποίες κατέληγαν σε έντονο διαπληκτισμό (σωματική και λεκτική βία) λόγω της διαφορετικής φυλής από την οποία προέρχονταν. Με τον ρόλο της Κοινωνική Λειτουργού γινόταν η παρέμβαση στη συγκεκριμένη σχολική τάξη, δουλεύοντας μαζί με τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές τα συναισθήματα, τις υποχρεώσεις τους προς το σχολείο και τη δημιουργία ενός συμβολαίου. Μέσα από αυτού του είδους την παρατήρηση γινόταν η λήψη ποικίλων συναισθημάτων και σκέψεων των μαθητών απέναντι στο σχολείο, τον εκπαιδευτικό της τάξης τους αλλά και γενικά για την εκπαιδευτική διαδικασία. Η μη συμμετοχική παρατήρηση συνέβαλε ιδιαίτερα στις μικρότερες τάξεις του σχολείου,

κατά την οποία γίνεται κωδικοποίηση της λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας μεταξύ του εκπαιδευτικού και του μαθητή/τριας. Σχεδόν πάντα όμως στην παρούσα μελέτη υπήρχε συνδυασμός και των δυο τύπων παρατήρησης.

Η συμμετοχική παρατήρηση θεωρείται ως πιο κατάλληλη μορφή έρευνας για έναν ερευνητή που μελετά ένα εκπαιδευτικό φαινόμενο ή πρόβλημα. (Cohen & Manion, 2000)

Η συνέντευξη, χρησιμοποιήθηκε ως ερευνητική τεχνική. Η συνέντευξη ως ειδικό εργαλείο έρευνας διαφέρει στην : 1) τυπική συνέντευξη, όπου οι ερωτήσεις είναι καθορισμένες, 2) στην άτυπη συνέντευξη, στην οποία γίνεται τροποποίηση των ήδη υπάρχοντων ερωτήσεων ή προσθήκη ερωτήσεων ανάλογα με την ροή της συνέντευξης, 3) στην άτυπη συνέντευξη στην οποία ο συνεντευκτής αντί να έχει ένα δομημένο ερωτηματολόγιο, έχει μια σειρά από θέματα που τον ενδιαφέρουν να αναπτυχθούν με τη μορφή ελεύθερης συζήτησης. (Cohen & Manion, 2000)

Η συνέντευξη εξυπηρετεί τρεις στόχους:

1. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως το κύριο μέσο συλλογής πληροφοριών
2. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ελεγχθούν υποθέσεις ή να υποδειχθούν νέες υποθέσεις και
3. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε συνδυασμό με άλλες μεθόδους στην διεξαγωγή μιας έρευνας

Τα είδη της συνέντευξης είναι τέσσερα: 1) η δομημένη, 2) η μη δομημένη, 3) η μη κατευθυντική και τέλος 4) η εστιασμένη συνέντευξη. Στη δομημένη συνέντευξη το περιεχόμενο και η διαδικασία είναι προσδιορισμένα βάση σχεδιαγράμματος που έχει προηγηθεί και ο συνεντευκτής έχει μικρή ελευθερία στις τροποποιήσεις. Η μη δομημένη συνέντευξη είναι και αυτή προσχεδιασμένη αλλά παρέχει μεγαλύτερη ευελιξία και ελευθερία στον συνεντευκτή. Στη μη κατευθυνόμενη συνέντευξη, ο συνεντευκτής παρέχει μικρή καθοδήγηση, ενώ ο ερωτώμενος έχει ελευθερία στην έκφραση των συναισθημάτων του. Η μη κατευθυντική συνέντευξη είναι τεχνική που προέρχεται από τη θεραπευτική ή την ψυχιατρική συνέντευξη. (Cohen & Manion, 2000) Τέλος, η εστιασμένη συνέντευξη έχει ένα χαρακτηριστικό «ότι εστιάζεται στις υποκειμενικές απαντήσεις του ερωτώμενου για μια γνωστή κατάσταση στην οποία έχει συμμετάσχει και η οποία έχει αναλυθεί από τον συνεντευκτή πριν από τη συνέντευξη» (Cohen & Manion, σελ. 377, 2000).

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών μετά την απομαγνητοφώνηση, υποβλήθηκαν σε κριτική ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση περιεχομένου για την καλύτερη κατανόηση και ερμηνεία των στάσεων, των συμπεριφορών και των αξιών των συνεντευξιζόμενων. Σύμφωνα με την Λαμπίρη-Δημάκη Ι. (1990), ο ερευνητής κάνει ανάλυση συγκεκριμένων μηνυμάτων, εστιάζοντας τις διάφορες έννοιες και τα διάφορα θέματα που περιέχονται στο κείμενο. (Τσιώλης, 2015)

Ο σκοπός της ανάλυσης περιεχομένου είναι ότι παρέχει τη δυνατότητα μελέτης όλων των στοιχείων της επικοινωνίας. (Βάμβουκας, 2002). Η ανάλυση περιεχομένου διακρίνεται σε είδη, στηριζόμενη στα εξής δυο (2) κριτήρια: 1) ανάλογα με το αντικείμενο της ανάλυσης και 2) ανάλογα με το βάθος της ανάλυσης. (Τσιώλης, 2015) Όταν η διάκριση γίνεται με βάση το αντικείμενο της ανάλυσης, τότε η ανάλυση περιεχομένου αναφέρεται σε γραπτά κείμενα. Επομένως, όλο το έντυπο υλικό (εφημερίδες, βιβλία, φυλλάδια, κοινοβουλευτικοί λόγοι κλπ.) μπορεί να αποτελέσουν αντικείμενα μελέτης. Η συγκεκριμένη μέθοδος έχει ένα χαρακτηριστικό, ότι δεν περιορίζεται μόνο σε γραπτά κείμενα, αλλά η ανάλυση αφορά και φωτογραφίες, εικόνες, κινηματογραφικές ταινίες, διαφημίσεις, τηλεοπτικά προγράμματα, συνεντεύξεις, ραδιοφωνικές εκπομπές, προφορικούς λόγους κλπ. (Τσιώλης, 2015) Όταν η διάκριση γίνεται ανάλογα με το βάθος της ανάλυσης, τότε η ανάλυση περιεχομένου συστηματοποιεί και εμβαθύνει μια απλή και επιφανειακή μέθοδο, η οποία ονομάζεται «ποσοτικοί πίνακες περιεχομένων» (Τσιώλης, 2015) Ο Τσιώλης (2015) αναφέρει ότι η ανάλυση περιεχομένου «εστιάζει στους τρόπους με τους οποίους τα θέματα εντός ενός κειμένου γίνονται αντικείμενο διαπραγμάτευσης και τη συχνότητα της εμφάνισής τους». Τέλος, η ανάλυση περιεχομένου χαρακτηρίζεται, ως μια «ευέλικτη» μέθοδος επεξεργασίας κειμένων με εκτεταμένη εφαρμογή στις κοινωνικές επιστήμες (Σακκούλης, 2015)

#### **4.1. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ**

Στην παρούσα έρευνα έλαβαν μέρος δέκα (10) εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι/ες διδάσκουν την τρέχουσα σχολική χρονιά 2017-2018, στο 3<sup>ο</sup> Δ.Σχ. Ζεφυρίου Αττικής, αλλά και κάποιοι/ες εκπαιδευτικοί με την ιδιότητα του αναπληρωτή/ριας που δίδασκαν την προηγούμενη σχολική χρονιά, 2016-2017. Η έρευνα απευθύνθηκε αποκλειστικά σε δασκάλους της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αποκλείοντας έτσι εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων όπως γυμναστές, καθηγητές ξένων γλωσσών, πληροφορικής, εικαστικών, θεατρικών σπουδών και μουσικής. Αναλυτικότερα, στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί οι οποίοι διδάσκουν στην Α΄, Β΄, Γ΄, Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ τάξη του Δημοτικού καθώς και στο Τμήμα Ένταξης.

Το δείγμα αποτέλεσαν δυο (2) άνδρες και οχτώ (8) γυναίκες εκπαιδευτικοί. Κρίνουμε σκόπιμο σε αυτό το σημείο να επισημανθεί ότι το δείγμα της έρευνας είναι περιορισμένο, αλλά παρόλα αυτά αρκετό για τις απαιτήσεις που είχε η συγκεκριμένη έρευνα. Από τους δέκα (10) εκπαιδευτικούς, οι οκτώ (8) είναι αναπληρωτές και οι δυο (2) μόνιμοι με αρκετά μεγάλη διδακτική εμπειρία στην εκπαιδευτική διαδικασία των μαθητών Ρομά. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι γένους θηλυκού. Από τους οκτώ αναπληρωτές εκπαιδευτικούς οι επτά είναι γυναίκες και μόνο ένας άνδρας. Ενώ, οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί είναι ένας άνδρας και μια γυναίκα.

#### **4.2. ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Σημαντικές φάσεις στην διαδικασία της έρευνας είναι της πρόσβασης και της αποδοχής. Φάσεις από τις οποίες πέρασα και δοκιμάστηκα ως νέο εργαζόμενο μέλος στη σχολική κοινότητα του 3<sup>ου</sup> Δ. Σχ. Ζεφυρίου, επομένως ως ερευνήτρια δεν χρειάστηκε να τις ξανά περάσω.

Γραπτή προσέγγιση από το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων δεν υπήρχε εφόσον μου επετράπη και αποδέχθηκε τη συνεργασία η κα Βασιλεία, η



Διευθύντρια του σχολείου. Επίσης, η ίδια μου επισήμανε ότι η γραπτή έγκριση για την διεξαγωγή της έρευνας είναι χρονοβόρα. Επομένως, έγινε παράκαμψη της πρώτης φάσης.

Στη δεύτερη φάση, το πιο σημαντικό πρόσωπο που βοήθησε ήταν πάλι η Διευθύντρια, η κα Βασιλεία, η οποία κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά 2016-2017 σε έναν από τους τελευταίους Συλλόγους Διδασκόντων που είχε πραγματοποιηθεί, είχε κάνει αναφορά στους εκπαιδευτικούς για την παρούσα έρευνα και το πόσο σημαντική θα ήταν η συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών. Σε αυτό το σημείο είχαν δοθεί όλες οι πληροφορίες που χρειάζονταν σχετικά με τον σκοπό και τη διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας. Φυσικά το να υπάρχει καλή θέληση και συνεργασία είναι πολύ σημαντικό για τη διεξαγωγή και την ολοκλήρωση της έρευνας.

Η επαφή με τους συμμετέχοντες, εκπαιδευτικούς και η λήψη των περισσότερων συνεντεύξεων έγινε με τις επισκέψεις στο σχολείο το διάστημα Σεπτεμβρίου-Νοεμβρίου 2017, αφού εξασφαλίστηκε η έγκριση διεξαγωγής έρευνας στο συγκεκριμένο σχολικό συγκρότημα από τη Διεύθυνση του Σχολείου. Πριν από τις επισκέψεις στα σχολεία υπήρξε συνεννόηση με τη Διευθύντρια, καθώς ήταν ενήμερος και ο Σχολικός Σύμβουλος.

Να επισημανθεί ότι χρειάστηκε από την ερευνήτρια να αναζητηθούν κάποιοι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί, οι οποίοι φέτος δεν ήταν τοποθετημένοι στο ίδιο σχολείο, αλλά σε άλλα δημοτικά σχολεία της Αττικής και της Περιφέρειας (Ρέθυμνο, Αγ. Ανάργυροι και Καματερό). Σε αυτές τις περιπτώσεις η μια συνέντευξη πραγματοποιήθηκε μέσω διαδικτυακής συνομιλίας με τη χρήση βιντεοκλήσης (skype) και οι άλλες δυο μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην έρευνα ήταν πάντα προαιρετική και οι ίδιοι συμμετείχαν εφόσον το επιθυμούσαν.

### **4.3. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ**

Αποφασίστηκε ως κατάλληλο εργαλείο για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας η ημι-δομημένη συνέντευξη.

Το ερωτηματολόγιο που συντάχθηκε αποτελούνταν από δεκαεπτά (17) ερωτήσεις. Πριν από τα βασικά μέρη της έρευνάς μας υπήρχαν ερωτήματα που αφορούσαν το φύλο, τη διδακτική εμπειρία γενικά καθώς και η διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών με μαθητές Ρομά. Ο βασικός κορμός του ερευνητικού εργαλείου ήταν δομημένος σε πέντε (5) θεματικούς άξονες: (1) τοπική κοινότητα Ζεφυρίου, (2) στόχοι για τους μαθητές Ρομά, (3) εκπαιδευτικό υλικό και εκπαιδευτικές πρακτικές, (4) σχέσεις εκπαιδευτικών-σχολείου-γονέων Ρομά και (5) τέλος σχολική διαρροή-σχολική αποτυχία.

Στην ημι-δομημένη συνέντευξη υπάρχει η ελευθερία τροποποιήσεις της ερώτησης ώστε να δοθούν εξηγήσεις. Επίσης, κατά τη διάρκεια της συνέντευξης μπορούν να συμπεριληφθούν πρόσθετες ερωτήσεις, για τη συλλογή περισσότερων πληροφοριών.

Επιπλέον, τέθηκαν πολλές διευκρινιστικές ερωτήσεις για την αποφυγή μονολεκτικών απαντήσεων από τα υποκείμενα της έρευνας κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων. Αξιοσημείωτο ήταν το γεγονός, ότι η ερευνήτρια ήταν γνωστή στους περισσότερους εμπλεκόμενους, επομένως αυτό ήταν βοηθητικό στο να υπάρχει ευθύτητα και οικειότητα κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.

### **4.4. Η ΠΟΡΕΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, εφαρμόστηκαν τα παρακάτω επτά (7) στάδια, σύμφωνα με τα οποία κατά τον Kvale, ακολουθεί η έρευνα με ερευνητικό εργαλείο τη συνέντευξη από την αρχή μέχρι την ολοκλήρωσή της διεξαγωγής της:

1. *Ερευνητικό πρόβλημα* ή ερευνητική περιοχή ενδιαφέροντος (thematizing). Στο πρώτο αυτό στάδιο πραγματοποιείται η διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος, σχηματίζονται οι υποθέσεις και τα ερευνητικά ερωτήματα και τέλος, τεκμηριώνεται η καταλληλότητα της εφαρμογής της μεθοδολογίας της συνέντευξης για το εκάστοτε ερευνητικό εγχείρημα.
2. *Σχεδιασμός* (designing). Σε αυτό το στάδιο υλοποιείται ο σχεδιασμός της συνέντευξης λαμβάνοντας υπόψη και τα επτά στάδια.
3. *Πραγματοποίηση συνεντεύξεων* (interviewing). Διεξάγονται οι συνεντεύξεις, όπου προϋποτίθεται άμεση αλληλεπίδραση και συνεργασία ερευνητή και συνεντευξιαζόμενου με σκοπό την άντληση πληροφοριών.
4. *Απομαγνητοφώνηση* ή προετοιμασία υλικού για ανάλυση (transcribing). Στο στάδιο αυτό πραγματοποιείται η μετατροπή του προφορικού λόγου σε γραπτό κείμενο.
5. *Ανάλυση* (analyzing). Το συγκεκριμένο στάδιο θεωρείται πολύ σημαντικό, καθώς αφορά την απόδοση νοήματος (ομαδοποίηση, κατηγοριοποίηση και θεωρητικοποίηση των δεδομένων) στα εμπειρικά ποιοτικά δεδομένα που συγκεντρώθηκαν από τον ερευνητή μέσω των συνεντεύξεων.
6. *Έλεγχος* (verifying). Στο στάδιο ελέγχεται η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των ευρημάτων της έρευνας.
7. *Δημοσιοποίηση* (reporting). Είναι το στάδιο όπου γίνεται η όσο το δυνατόν ευρύτερη γνωστοποίηση των ευρημάτων της έρευνας στην επιστημονική κοινότητα ή/και σε φορείς του δημοσίου ή ιδιωτικού τομέα (Ιωσηφίδης, σελ 43-48, 2003).

Κατ' αρχήν στην παρούσα έρευνα διατυπώθηκε ο σκοπός και οι επιμέρους στόχοι της. Στη συνέχεια ακολούθησε η σύνταξη των ερωτήσεων και ο καθορισμός του δείγματος, με τη βοήθεια του οποίου διεξήχθη η ημι-δομημένη συνέντευξη. Μετά την ολοκλήρωση των δέκα (10) συνεντεύξεων, πραγματοποιήθηκε η απομαγνητοφώνησή του ηχητικού υλικού που συλλέχθηκε. Στη συνέχεια, καθορίστηκαν οι θεματικές ενότητες και υποκατηγορίες οι οποίες και αναλύθηκαν.

## 5. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ-ΑΝΑΛΥΣΗ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

Κατά την ανάλυση των συνεντεύξεων προέκυψε ότι ο κάθε εκπαιδευτικός έχει διαφορετική αντιμετώπιση από τους Ρομά κατοίκους του καταυλισμού. Διαπιστώνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό εκπαιδευτικών κατά την τοποθέτησή τους στο 3<sup>ο</sup> Δ.Σχ. Ζεφυρίου ήρθε αντιμέτωπο με το πρόβλημα της αποδοχής από την τοπική κοινότητα.

Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση της Διευθύντριας του σχολείου, κας Βασιλείας, η οποία ερχόμενη πριν δεκαεπτά (17) χρόνια στο 3<sup>ο</sup> Δ.Σχ. Ζεφυρίου με την ιδιότητα της Διευθύντριας αντιμετώπισε σε μεγάλο βαθμό την άρνηση και τη μη αποδοχή. Η κα Βασιλεία αναφέρει *«δεν ήξεραν τη γυναίκα στον θεσμό της εκπαίδευσης, σαν γυναίκα δυσκολεύτηκαν να με αποδεχθούν»*. Πριν την κα Βασιλεία προϋπήρχαν άνδρες εκπαιδευτικοί στο πόστο της διεύθυνσης του σχολείου, τους οποίους σύμφωνα με την ίδια *«τους είχαν πολύ ψηλά»*. Σε αντίθεση ο κος Χρήστος, μόνιμος εκπαιδευτικός στο συγκεκριμένο σχολείο εδώ και δέκα (10) χρόνια παρουσιάζει μια άλλη εικόνα αποδοχής του από τους Ρομά γονείς και την τοπική κοινότητα, *«δεν υπήρχε το παραμικρό πρόβλημα, απεναντίας από την πρώτη στιγμή υπήρχε αποδοχή, είσαι ο δάσκαλος των παιδιών τους. Δεν ξέρω τι σημαίνει μέσα τους αυτό αλλά σε επίπεδο επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης ήταν πάντα συνεργάσιμοι»*. Διαπιστώνεται μια διαφορετική προσέγγιση από τους ενήλικες Ρομά ως προς την αποδοχή μεταξύ άνδρα και γυναίκας εκπαιδευτικού. Μέσα από αυτή τη ξεχωριστή αντιμετώπιση διαφαίνεται και ο ρόλος που κατέχει η γυναίκα στη ρόμικη κοινωνία.

Επίσης, κατά τα πρώτα χρόνια οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν και άλλα προβλήματα όπως αναφέρει η κα Κωνσταντίνα εκπαιδευτικός με δώδεκα (12) έτη διδακτικής εμπειρίας σε Ρομά μαθητές σε δημοτικά σχολεία του Ζεφυρίου και εννέα (9) έτη στο 3<sup>ο</sup> Δ. Σχ., *«παλαιότερα όταν το επίδομα δινόταν από το σχολείο, δεχόμασταν απειλές γιατί δεν περνούσαμε τα παιδιά στην επόμενη τάξη λόγω απουσιών και οι γονείς δεν θα έπαιρναν το επίδομα»*. Η κα Βασιλεία ως η πιο παλιά εκπαιδευτικός στο σχολείο αλλά και στο «τιμόνι» του, ενός σχολείου αμιγές Ρομά με πολλά προβλήματα και ιδιαιτερότητες αναφέρει τη σχέση παρελθόντος και παρόντος *«Παλαιότερα υπήρχαν πάρα πολλά προβλήματα. Δηλαδή αυτή η έλλειψη αποδοχής και*

ότι δεν είχαν το σχολείο πολύ ψηλά στο αξιακό τους σύστημα. Δεν το είχαν εκεί που έπρεπε να το έχουν ή ερχόντουσαν επιθετικοί ή μιλάγανε άσχημα, βρίζανε και για όλα έφταιγε το σχολείο. Το είχαν συνδέσει με τα πάντα, με επιδόματα ήταν το σχολείο, η κοινωνική υπηρεσία, ήταν Δήμος, ήταν Υπουργείο. Τώρα έχουν τελείως αλλάζει συμπεριφορά. Νομίζω ότι συμπεριφέρονται πάρα πολύ καλά. Μας αποδέχονται. Αγαπάνε τους εκπαιδευτικούς. Δεν δημιουργούν κανένα θέμα. Έχουμε αποκτήσει μία σχέση εμπιστοσύνης νομίζω υψών βαθμού. Έτσι το εισπράττω εγώ». Συμπεριφορές οι οποίες έχουν εξαλειφθεί με την πάροδο των χρόνων. Βέβαια σε αυτό συντέλεσαν κάποιοι ενισχυτικοί παράγοντες, όπως η θέληση και η αγάπη των εκπαιδευτικών καθώς και το πείσμα της Διευθύντριας να οργανώσει το σχολείο και να κινητοποιήσει τους γονείς Ρομά. Αυτό, συνέβαλε στην αποδοχή της ίδιας, του ρόλου της και των υπολοίπων εκπαιδευτικών του σχολείου. Χρειάστηκε να μεσολαβήσουν αρκετά χρόνια ώστε οι γονείς Ρομά να ξεκινήσουν να στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο χωρίς κάποιο κίνητρο, που αυτό συνήθως ήταν η οικονομική ενίσχυση που παρείχε η Πολιτεία σε οικογένειες με χαμηλό οικογενειακό εισόδημα. Η κα Βασιλεία υποστηρίζει ότι «τελικά το οικονομικό κίνητρο για μένα ήταν λάθος. Ερχόντουσαν, έπαιρναν τα χρήματα και έφευγαν. Το 2002-2003 έκαναν εγγραφή στη Α' δημοτικού 70-80 παιδιά λόγω της οικονομικής ενίσχυσης». Αυτή η μαρτυρία φανερώνει αυτό που υποστηρίζει η βιβλιογραφική ανασκόπηση, ότι η εκπαίδευση δεν κατέχει θέση στην ρόμικη κουλτούρα, δεν έχει αξία για τους Ρομά.

Μια άλλη ιδιαιτερότητα που έχει το συγκεκριμένο σχολείο είναι ότι η περιοχή του Ζεφυρίου χαρακτηρίζεται ως «άβατο». Ο κος Βασίλης νέος αναπληρωτής εκπαιδευτικός, στο σχολείο θεωρεί ότι «οι Ρομά κάτοικοι βρίσκονται στα όρια της ανομίας και της παραβατικότητας». Επίσης, η κα Γεωργία αναπληρώτρια εκπαιδευτικός στο Τμήμα Ένταξης του σχολείου τη περασμένη σχολική χρονιά 2016-2017 αναφέρει «Στους δρόμους βέβαια ένιωθες μερικές φορές απειλή καθώς έβλεπες καταμεσήμερο αλκοολικούς και χρήστες ναρκωτικών ουσιών. Από προσωπική εμπειρία βέβαια δεν ένιωσα απειλή ή φόβο και ούτε μου έτυχε, ευτυχώς κάτι δυσάρεστο όπως σε κάποιος συναδέλφους». Εικόνες που αντικρίζουν τα παιδικά μάτια σε καθημερινή βάση και έχουν αντίκτυπο όχι μόνο στο μέλλον τους αλλά και στην ψυχολογία τους, την επιβίωση τους μέσα στον καταυλισμό καθώς πολλοί γονείς Ρομά λόγω παραβατικών συμπεριφορών και εμπλοκής τους στο εμπόριο παράνομων ουσιών είναι έγκλειστοι σε σωφρονιστικά ιδρύματα της χώρας.

Η ανάλυση συνεντεύξεων με βάση το 1<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα «Ποιους στόχους θέτουν οι εκπαιδευτικοί στην έναρξη της σχολικής χρονιάς».

Οι πιο νέοι εκπαιδευτικοί κάνουν μια προσπάθεια στον καθορισμό στόχων «έπειτα από αξιολόγηση και βάση πάντα με τις ανάγκες που παρουσιάζει ο κάθε μαθητής ξεχωριστά», όπως η κα Σοφία. Ενώ, η κα Γεωργία «δεν μπορεί να είναι καθορισμένοι κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς δυστυχώς. Όλοι οι εκπαιδευτικοί ξεκινάμε με όρεξη θέτοντας στόχους. Στην πορεία συνειδητοποιήσαμε ότι η συμμετοχή των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία δεν ήταν ομαλή. Αυτό συνέβη, αυτή η αναθεώρηση σε εμάς τους πιο νέους εκπαιδευτικούς που δεν είχαμε εμπειρία με μαθητές Ρομά». Τα κενά βέβαια που προκύπτουν αναθεωρούν τους αρχικούς τους στόχους και συχνά γίνεται επανέλεγχος αυτών καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Κάθε μέρα είναι ξεχωριστή για τον εκπαιδευτικό που απευθύνεται σε μαθητές Ρομά. Η κα Μόρφω από την άλλη θέτει στόχους βασισμένους σε κανόνες συμπεριφοράς «τόσο όσον αφορά στη μαθησιακή πράξη και σε κανόνες συμπεριφοράς. Κυρίως βέβαια το συμπεριφοριστικό τους κομμάτι και φυσικά το να έρχονται σχολείο». Η κα Δανάη δεύτερη χρονιά στο ίδιο σχολείο με τους ίδιους μαθητές που είχε και την προηγούμενη σχολική χρονιά αναφέρει «Θέτω βραχυπρόθεσμους στόχους ανάλογους με τις δυνατότητες των μαθητών και βασισμένους στο Αναλυτικό Πρόγραμμα. Τους επανελέγχω σε συχνή βάση, ώστε να τους μεταβάλλω εάν χρειαστεί. Σίγουρα υπάρχει ένας μακροπρόθεσμος στόχος που αφορά καθαρά το ζήτημα βασικών γνώσεων γραφής, ανάγνωσης, αρίθμησης & θεμάτων υγιεινής, διατροφής, κλπ». Σύμφωνα με την κα Μαρία «Υπάρχουν στόχοι οι οποίοι διαφοροποιούνται ανά μαθητή γιατί εξαρτάται κι από το πόσο σταθερή είναι η φοίτηση στο σχολείο. Υπάρχουν παιδιά που απουσιάζουν για μεγάλο χρονικό διάστημα». Από την άλλη ένας νέος εκπαιδευτικός με μόλις δυο μήνες στο 3<sup>ο</sup> Δημοτικό, ο κος Βασίλης «Ξεκίνησα και έβαλα βραχυπρόθεσμους στόχους οριοθέτησης και ενσωμάτωσης στο σχολικό περιβάλλον και ειδικά στην τάξη. Σε δεύτερη φάση, σκέφτομαι να προσπαθήσω να υλοποιήσω μακροπρόθεσμους στόχους, που θα βασίζονται στο Αναλυτικό πρόγραμμα και θα σχετίζονται με τις δεξιότητες της γραφής, της ανάγνωσης, της αριθμητικής, των θεμάτων υγιεινής κλπ. Θέλω να πάω βήμα βήμα». Ενώ σύμφωνα με την κα Δέσποινα, οι στόχοι είναι βραχυπρόθεσμοι και γίνεται αναπροσαρμογή αυτών λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών που επικρατούν «μπαίνουν καθορισμένοι στόχοι τόσο για τα μαθησιακά αποτελέσματα

όσο και για την επιδιωκόμενη συμπεριφορά των μαθητών για να μπορέσει να είναι αποτελεσματική η διαδικασία της διδασκαλίας».

Ακόμη και οι πιο παλιοί εκπαιδευτικοί στο άκουσμα της ερώτησης, δυσανασχέτησαν. Η κα Κωνσταντίνα δεν θέτει στόχους «ο στόχος κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς είναι αν μην έχουμε απώλειες μαθητών. Δεν μπορούν να είναι καθορισμένοι γιατί οι μαθητές μεταβάλλονται καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς». Η κα Βασιλεία «όντως βρήκα ένα σχολείο με πολύ χαμηλό μαθησιακό επίπεδο που με εξέπληξε. Δηλαδή έπρεπε να κατεβάσω πολύ το πήχη στους στόχους, αλλά έβαζες στόχους. Θυμάμαι ότι έκανα γύρω στους δύο μήνες σε πρώτη τάξη. Σ' εκείνη έβαλα και άλλους στόχους πέρα τους μαθησιακούς της ένταξης, το κομμάτι της προώθησης, της υγιεινής διατροφής που ήταν πολύ νωρίς βέβαια αλλά το ξεκίνησα γιατί έβλεπα ότι τα παιδιά έτρωγαν πάρα πολύ άσχημα. Στη συνέχεια, βάλαμε και άλλους στόχους στο κομμάτι της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης αλλά όντως υπάρχει ένα χαμηλό γνωστικό επίπεδο που εμπόδιζε και σε άλλα πράγματα και εμποδίζει ακόμα και τώρα». Ενώ, ο κος Χρήστος «Αχ! Μεγάλη κουβέντα! Σίγουρα μπαίνουν εκπαιδευτικοί στόχοι, οι οποίοι όμως εκπαιδευτικοί στόχοι επί της ουσίας τους θέτει η δυναμική των παιδιών δηλαδή δεν γίνεται να ξεκινήσεις από το σπίτι σου και να βάλεις τον στόχο, να κάνεις έναν σχεδιασμό τι θα είχα σαν όραμα να πετύχω ή τι θα ήθελα εγώ. Μπαίνουν από την δυναμική των παιδιών αν υπάρχει μια βάση, λες ωραία σ' αυτή τη βάση θα πατήσω για να πάω λίγο παραπέρα, παρακάτω Άρα οι στόχοι μπαίνουν απ' το επίπεδο των παιδιών. Αυτό που έχουν σαν γνωστικό».

Ενώ οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να θέτουν στόχους, όπως θα έκαναν και σε κάποιο άλλο σχολείο με μη Ρομά μαθητές, διαπιστώνουμε ότι λόγω της ιδιαιτερότητας του μαθητικού πληθυσμού αλλά και των συνθηκών που επικρατούν στο συγκεκριμένο σχολείο, κάτι τέτοιο θεωρείται αδύνατο. Η μη τακτική φοίτηση των μαθητών, η οποία μπορεί να είναι απόρροια κάποιας κοινωνικής εκδήλωσης (γάμος, θάνατος, γιορτή, αρραβώνας), καιρικών συνθηκών, επίσκεψη στις φυλακές κτλ, δεν βοηθάει στον καθορισμό στόχων. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θέτει ως κύριο στόχο ο Ρομά μαθητής να βρίσκεται μέσα στο σχολείο και όχι έξω από αυτό.

**2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα: «Ποιά εργαλεία και ποιές μεθόδους χρησιμοποιούν για την εκπαίδευση των μαθητών Ρομά».**

Όλοι οι εκπαιδευτικοί μόνιμοι, αναπληρωτές, παλιοί και νέοι χρησιμοποιούν το ίδιο εκπαιδευτικό υλικό (σχολικά βιβλία) για τους μαθητές Ρομά με αυτό που χρησιμοποιείται και στα υπόλοιπα σχολεία της χώρας. Από αυτό το υπάρχον εκπαιδευτικό υλικό γίνεται επιλογή των εργασιών και το περιεχόμενο της διδασκαλίας δέχεται προσαρμογές σύμφωνα με το επίπεδο των μαθητών. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών κάνει χρήση των κύριων βιβλίων και επιδιώκει την τροποποίηση τους έχοντας ως αφετηρία τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους, τις ιδιαιτερότητές τους και την κουλτούρα των Ρομά μαθητών. Παράλληλα οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν εναλλακτικές μεθόδους όπως η χρήση της τεχνολογίας (laptop, internet) εάν είναι εφικτή και διαθέσιμη καθώς υπάρχουν ελλείψεις (projector). Επίσης, γίνεται χρήση πολύ του φυλλαδίου, της φωτοτυπίας σαν συμπληρωματικό υλικό, κάρτες με εικόνες για την κατανόηση των λέξεων αλλά και παραμύθια και οποιοδήποτε άλλο έντυπο υλικό κρίνουν ως υποστηρικτικό. Οι εκπαιδευτικοί είναι ευέλικτοι καθώς ο μαθητικός πληθυσμός σε μια σχολική τάξη του 3<sup>ου</sup> Δ.Σχ. δεν είναι σχεδόν ποτέ ο ίδιος σε καθημερινή βάση. Επιστρέφουμε στο βασικό πρόβλημα που αντιμετωπίζει το συγκεκριμένο σχολείο, τη μη τακτική φοίτηση των μαθητών Ρομά. Ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να προετοιμάσει κάτι για την επόμενη μέρα, δεν είναι εφικτό γιατί δεν γνωρίζει τι μαθητικό πληθυσμό θα έχει στο τμήμα και αν θα έχει.

Η κα Κωνσταντίνα αναφέρει «ο μαθητικός πληθυσμός δεν θα είναι ο ίδιος που είχα χθες ή ξαφνικά μπορεί αν μου εμφανιστεί παιδί που είχε να έρθει σχολείο έναν μήνα γιατί είχε πάει ταξίδι σε κάποιους συγγενείς του» Η κα Μόρφω αναφέρει «Θεωρώ ότι ένας συνδυασμός μοντέλων διδασκαλίας είναι αποτελεσματικός». Η κα Γεωργία που πέρυσι δίδασκε στο Τμήμα Ένταξης προκειμένου να κεντρίσει το ενδιαφέρον των μαθητών «Πολλές φορές είχε χρειαστεί να προσαρμόσω το μάθημα σε στυλ παιχνιδιού ή παραμυθιού ώστε να το βρουν πιο ενδιαφέρον και να καθίσουν στην καρέκλα έστω μισή ώρα, όχι όλη τη διδακτική ώρα, πράγμα δύσκολο για τα περισσότερα. Γιατί μέσα στο σχολείο ένιωθαν εγκλωβισμένα αγρίμια σε κλουβιά». Η κα Βασιλεία «Δεν γίνεται να μη χρησιμοποιηθεί άλλο υλικό, τα βιβλία δεν καλύπτουν σχεδόν κανέναν μαθητή. Ελάχιστοι τα έχουμε ως μπούσουλα αλλά είναι για πολύ λίγα παιδιά, το μεγαλύτερο ποσοστό θέλει να έχεις δικό σου υλικό».



Οφείλουμε να αναφέρουμε ότι από το πρόγραμμα Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων του ΕΚΠΑ, οι εκπαιδευτικοί δεν χρησιμοποιούν τη σειρά βιβλίων σαν εργαλείο και η αιτιολόγηση ήταν από τον κ. Χρήστο «αλλά να πω να μοιράσω στα παιδιά βιβλίο και απ' έξω να γράφει «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων» και αυτό να το πάρουν σπίτι τους και να μη πάρουν το επίσημο βιβλίο του σχολείου. Δεν ξέρω τι αντιδράσεις θα είχα και πόσους γονείς να με περίμεναν το πρωί απ' έξω να μου πουν που είναι τα βιβλία του σχολείου, για ποιους Τσιγγάνους αναφέρεστε και ποιους μιλάτε. Δεν αυτοπροσδιορίζονται σαν Τσιγγάνοι, δεν είναι μία ταμπέλα, ένας τίτλος που τον φέρνουν και τον υπερασπίζονται οτιδήποτε, ένα κρατούμενο» και συνεχίζει «Είχαμε κάρτες μετακινούμενου πληθυσμού. Είχαμε και 30 παιδιά να φεύγουν και κάποια άλλα να έρχονται στο σχολείο. Έφευγαν με τα βιβλία τους και έρχονταν με τα βιβλία τους. Ξαφνικά να βρεθούν σε μια άλλη τάξη σε ένα άλλο σχολείο και να μην έχουν αγγίζει τα επίσημα βιβλία του σχολείου και να βρεθούν σε μία τυπική παραδοσιακή τάξη, θα αισθανθούν κρεμασμένα μετέωρα έτσι και αλλιώς η εξοικείωση με το έντυπο βιβλίο τους είναι αρκετά δύσκολη πόσο μάλλον η καμία εξοικείωση. Δηλαδή όντως έχουμε δυσκολία στο να διαχειριστούμε τα επίσημα βιβλία αλλά τουλάχιστον έχουμε εξοικείωση με αυτά και επειδή μέχρι και πρόσφατα μετακινούνταν και μας ερχόντουσαν και έφευγαν, είχαμε πει ναί θα πρέπει να έχουν τα βιβλία τους τα παιδιά και μέσα από αυτά να επιλέξουμε πως θα τα χειριστούμε. Θα παραλείψουμε μία άσκηση, θα εμπλουτίσουμε κάπου με μια φωτοτυπία παρόμοιο επίπεδο με το ίδιο διδακτικό στόχο αλλά με χαμηλότερη δυσκολία η άσκηση. Θα παίζουμε με τα βιβλία, θα χρησιμοποιήσουμε υλικό από άλλα βιβλία αλλά θα κρατήσουμε τα επίσημα βιβλία». Όπως έχουμε προαναφέρει οι Ρομά νιώθουν περιθωριοποιημένοι και κουβαλάνε την ταμπέλα του στιγματισμού. Οι γονείς Ρομά αντικρίζοντας τα διαφορετικά βιβλία που θα έφερνε το παιδί στο σπίτι με τον τίτλο «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων» θα ένιωθε ακόμη περισσότερο περιθωριοποιημένος και για αυτόν και για το παιδί του. Λόγω των συχνών μετακινήσεων, καθώς πρόκειται για νομαδικό λαό, ο/η μαθητής/ρια ερχόμενος/η από άλλο σχολείο θα είχε τα κλασσικά σχολικά εγχειρίδια, ενώ ο/η μαθητής/ρια του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού μετακινούμενος/η σε άλλο σχολείο, κανονικό και όχι αμιγές, το οποίο δεν θα υποστηριζόταν από το Πρόγραμμα Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων θα ένιωθε μειονεκτικά όταν θα εμφάνιζε το βιβλίο με τον τίτλο «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων». Η κα Δέσποινα από την άλλη ανέφερε τη δική της εκδοχή για το εκπαιδευτικό υλικό του συγκεκριμένου προγράμματος, θεωρεί ότι είναι βοηθητικό μόνο για παιδιά που παρακολουθούν τις μεγαλύτερες τάξεις και έχουν

κατακτήσει την ανάγνωση και τη γραφή και όχι για τις μικρότερες τάξεις του δημοτικού που ακόμη προσπαθούν να μάθουν τη σωστή τριποδική λαβή του μολυβιού.

Επιπλέον, πολύ βοηθητικός κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας θεωρείται από τους εκπαιδευτικούς ο διαχωρισμός των μαθητών σε ομάδες. Σύμφωνα με την κα Δέσποινα «ο διαχωρισμός των μαθητών σε τουλάχιστον δύο ομάδες ίδιου ή παρόμοιου γνωστικού επιπέδου βοηθάει πολύ να προχωρά ομαλά η διαδικασία της διδασκαλίας» Ενώ, ο κος Βασίλης «γίνεται έτσι ώστε να σεβόμαστε τον μαθητή που καθυστερεί να επεξεργαστεί τα νέα δεδομένα, τις νέες γνώσεις από τον μαθητή, που μπορεί να προχωρήσει παρακάτω πιο γρήγορα. Άλλωστε μιλάμε πάντα για μια κατηγορία παιδιών, που η σχολική διαρροή είναι κύριο χαρακτηριστικό τους. Άρα, η συνεχής ανατροφοδότηση και η δημιουργία συνθηκών επιτυχίας και εξέλιξης θα βοηθήσει στη δημιουργία κινήτρων στους μαθητές Ρομά και στην ελαχιστοποίηση των πιθανοτήτων εγκατάλειψης του σχολείου». Μόνο μια εκπαιδευτικός, η κα Γεωργία δεν καταφεύγει στον διαχωρισμό των μαθητών και εξηγεί τον λόγο «Ακόμα και σε τέτοιες κοινωνικές ομάδες η περιθωριοποίηση και ο διαχωρισμός σίγουρα δεν κάνουν καλό στην παιδική ψυχούλα. Πιστεύω πολύ στη λεγόμενη «ευγενή άμιλλα» αν μπορούσα να δανειστώ αυτόν τον όρο. Όλοι πρέπει σε μεικτές ομάδες ανεξάρτητα γνωστικού επιπέδου να προσπαθούν για το κοινό καλό της ομάδας τους. Κάθε ένας με τις δικές του γνώσεις». Όπως διαφαίνεται, ο κάθε εκπαιδευτικός πραγματοποιεί τον διαχωρισμό των Ρομά μαθητών με διαφορετικό σκοπό, γνωστικό, ομαλή διαδικασία της διδασκαλίας, δημιουργία ευνοϊκών συνθηκών για τη συνέχιση της φοίτησής τους. καταβάλλουν προσπάθειες στο να εφευρίσκουν νέες μεθόδους, τεχνικές προκειμένου να διαφοροποιείται η καθημερινότητά τους και να έχουν τακτική φοίτηση.

**3<sup>ο</sup> Ερευνητικό ερώτημα: «Ποια η ανταπόκριση των μαθητών Ρομά απέναντι στις μεθόδους, τα εργαλεία και τις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί».**

Προκειμένου να ανταποκριθεί ένας/μία μαθητής/ρια Ρομά στις μεθόδους, τα εργαλεία και τις τεχνικές, θα πρέπει κατά βάση να έχει τακτική φοίτηση. Αυτή ήταν η αρχική απάντηση που λάβαμε σχεδόν από όλους τους εκπαιδευτικούς.

Όταν βρίσκονται στον χώρο του σχολείου, δυσκολεύονται κατά πολύ να ανταποκριθούν στις σχολικές απαιτήσεις και όχι μόνο. Πολλά από αυτά τα παιδιά δεν έχουν φοιτήσει στο Νηπιαγωγείο, επομένως δεν μπορούν να ανταποκριθούν εκτός από το γνωστικό κομμάτι και στην ακολουθία των σχολικών κανόνων. Δεν μπορούν να ενταχθούν στο πλαίσιο της πειθαρχίας. Ο κος Χρήστος αναφέρει τον λόγο, *«Γιατί εδώ τους βάζουμε να κάνουν πράγματα τα οποία δεν τα έχουν συναντήσει πουθενά έξω στον κόσμο τους. Στο να καταφέρουν να κάνουν πράγματα τα οποία δεν τους έχουν ζητηθεί ποτέ. Δεν τους έχει ζητηθεί ποτέ από το οικογενειακό περιβάλλον να καθίσουν σε μια καρέκλα ξύλινη επί 1,5 και 1,5 ώρα. Είναι πάρα πολύ δύσκολο για αυτά τα παιδιά γιατί δεν έχουν πειθαρχία. Δεν μπορούν να καθίσουν στην καρέκλα. Έρχονται ξαφνικά σ' ένα περιβάλλον που τους λέει καθίστε στην καρέκλα και τελείωσε. Πολύ δύσκολο κατόρθωμα»*.

Επίσης, δυσκολεύονται στην κατανόηση των λέξεων, το λεξιλόγιο τους είναι πάρα πολύ φτωχό καθώς δεν υπάρχουν τα ερεθίσματα από το οικογενειακό περιβάλλον. Δεν καταφέρνουν να ολοκληρώσουν συχνά τις εργασίες τους (φυλλάδια) στο σπίτι, καθώς δεν υπάρχει η απαιτούμενη βοήθεια, η καθοδήγηση και ο έλεγχος από τους γονείς. Η Διευθύντρια του σχολείου αναφέρει, *«έχουν πάρα πολύ χαμηλό γλωσσικό επίπεδο. Οι πιο πολλοί γονείς είναι αναλφάβητοι. Οι μισοί και άνω γονείς είναι αναλφάβητοι. Οπότε δεν μπορούν να βοηθήσουν. Ότι γίνεται, γίνεται μόνο στο σχολείο, οπότε αναγκαστικά υπάρχει χαμηλό επίπεδο μαθησιακό στις τάξεις»*.

Παράλληλα για να ανταποκριθεί ένας/μία μαθητής/ρια Ρομά και να είναι πιο τακτική η παρακολούθηση του ο κος Χρήστος εφαρμόζει κάποιες τεχνικές, όπως, διαμορφώνει ευχάριστα το σχολικό πρόγραμμα και οργανώνει αρκετές επισκέψεις, όσον αφορά τις μεγαλύτερες τάξεις. *«Ξέρω ότι τη Δευτέρα θα ενεργοποιηθούν να έρθουν για τη Γυμναστική επειδή το θέλουν. Ξέρω ότι την Παρασκευή για παράδειγμα θα τους βγει μια κούραση, η κούραση της εβδομάδας για κάποιον που ερχόταν. Οπότε προσπαθώ , αν βγει κιόλας, να έχουμε ένα πρόγραμμα πιο ελαφρύ. Να έχουν δηλαδή ένα πρόγραμμα όπως Παρασκευή σήμερα είχαμε και Γυμναστική και Μουσική»*. Επίσης, ότι ξεκινάει την ίδια μέρα θα πρέπει και να ολοκληρώνεται *«πρέπει μέσα στη μέρα αυτό το κάτι που ξεκίνησες να παίρνει μια μορφή. Δεν λέω να το κλείνεις σαν θέμα. Αλλά αυτό που ξεκινάς κάπως να σχηματοποιείται να μη μένει κρεμασμένο για ολοκλήρωση την επόμενη μέρα. Γιατί κάποιος δεν θα σου έρθει την επόμενη μέρα ή κάποιος άλλοι θα σου έρθουν, αυτοί που θα σου έρθουν και δεν είχαν έρθει την*

*προηγούμενη έχουν χάσει αυτό που ξεκίνησες να κάνεις και δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν. Αυτός που δεν θα έρθει δεν έχει πάρει την απάντηση ποτέ και είναι κάτι που το έχουμε δει πολλές φορές. Κάτι που ξεκινάει μέσα στην ημέρα καλά είναι να παίρνει μια μορφή, να υπάρχει μια απάντηση».*

Η κα Μόρφω υποστηρίζει ότι «Οι Ρομά ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις ωστόσο αντιμετωπίζουν δυσκολίες οι οποίες προέρχονται από τον τρόπο ζωής τους». Ενώ ο κος Βασίλης, «από το λίγο που έχω δει προσπαθούν, αλλά το ποσοστό είναι πολύ μικρό». Εάν η ρόμικη οικογένεια υποστηρίζει τον/την μαθητή/ρια και τον ενισχύει, τότε και αυτός/ή με τη σειρά του/της μπορεί να ανταποκριθεί έως έναν βαθμό στις σχολικές απαιτήσεις.

Στο γνωστικό κομμάτι δυσκολεύονται να ανταποκριθούν λόγω της γλώσσας, στο σπίτι μιλάνε την μητρική τους και στο σχολείο την ελληνική. Η κα Βασιλεία αναφέρει ότι οι μαθητές δυσκολεύονται στην κατανόηση της ελληνικής γλώσσας, η οποία είναι και η επίσημη του σχολείου, λόγω διαφορετικής μητρικής γλώσσας, «Καταρχήν τα πιο πολλά παιδιά είναι δίγλωσσα και μερικά είναι και τρίγλωσσα δηλαδή ο πατέρας μιλάει ελληνικά, η μάνα μιλάει βουλγάρικα και άλλος τσιγγάνικα η γιαγιά κ.τ.λ. Νομίζω ότι πραγματικά έχουν πολύ χαμηλό επίπεδο κατανόησης. Δεν κατανοούν, δεν έχουν καθόλου γλωσσικό πλούτο. Είναι πάμφτωχο το λεξιλόγιο τους. Δηλαδή τα βιβλία μερικές φορές πραγματικά δεν τους λένε τίποτα. Να πω και ένα παράδειγμα. Χθες έκανα Γλώσσα στη Δ' δημοτικού που έχει έξυπνα παιδιά, δεν κατανοούσαν απολύτως τίποτα. Έκανα μάθημα τεχνολογικού περιεχομένου. Δεν κατανοούσαν ενώ έβλεπαν, προσπαθούσαν, δεν κατανοούσαν» Επίσης, δεν έχουν μάθει να προσπαθούν και να ολοκληρώνουν κάτι. Ο κος Χρήστος λέει ότι αυτά τα παιδιά «Ματαιώνονται πάρα πολύ εύκολα, στο γνωστικό κομμάτι. Στην δυσκολία κολλάνε. Στην ματαιώση και την απογοήτευση δεν έχουν αντοχή, τα παρατάνε». Ενώ έχουν αυξημένη αυτοπεποίθηση και από μικρή ηλικία αναλαμβάνουν να φέρνουν εις πέρας πράγματα και καταστάσεις που δεν αρμόζουν στην ηλικία των ενηλίκων, στον χώρο του σχολείου οτιδήποτε έχει σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία, εγκαταλείπουν πολύ εύκολα.

#### **4<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: «Ποια η σχέση ανάμεσα στο σχολείο, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς Ρομά».**

Από την ανάλυση των συνεντεύξεων προκύπτουν τα εξής «ότι οι γονείς Ρομά δεν διαφέρουν από τους υπόλοιπους γονείς σε σχέση με το πόσο νοιάζονται για τα παιδιά τους. Εκεί που το «χάνουν» είναι στη διαφορετική κουλτούρα. Αντιμετωπίζουν το μικρό παιδί σαν ίσο τους, σαν ενήλικα, δεν έχουν τον έλεγχο των παιδιών τους. χαρακτηριστικό της κουλτούρας του είναι η ελευθερία» μας αναφέρει η κα Μόρφω. «Θα τους καλέσεις, θα έρθουν, θα τους μιλήσεις, θα σε ακούσουν, θα ανταποκριθούν σε αυτό που ζητάς; Εννέα στις δέκα όχι. Αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν είναι συνεργάσιμος ο άλλος επειδή δεν κάνει αυτό που του ζητάς, δεν κάνει αυτό που του ζητάς ή που χρειάζεται να κάνει επειδή υπάρχουν άλλες δυσκολίες. Αλλά ότι θα προσπαθήσει να καταλάβει, θα το κάνει» κος Χρήστος. «έχουν τη δική τους κουλτούρα και το εθιμικό δίκαιο που κυρίως ακολουθούν τους κάνει να προτιμούν τον γάμο των παιδιών τους σε μικρή ηλικία παρά τη συνέχιση του σχολείου» κα Δέσποινα. «Η αλήθεια είναι πως η παραδοχή ότι η συμπεριφορά των γονέων αντικατοπτρίζεται στα παιδιά τους ισχύει και σε αυτή την περίπτωση. Ένας σημαντικός λόγος που τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν παραβατική συμπεριφορά και μη συνεχή φοίτηση στο σχολείο είναι οι γονείς. Είναι πολλές οι φορές που δείχνουν πόσο ασήμαντο είναι για αυτούς το σχολείο και ότι στέλνουν τα παιδιά σε αυτό καθαρά γιατί είναι υποχρεωτικό» κα Σοφία.

Η πλειοψηφία των γονέων είναι αναλφάβητοι, δεν γνωρίζουν οι ίδιοι την αξία της εκπαιδευτικής διαδικασίας, λογικό και επόμενο είναι να μην έχουν την ικανότητα να μεταφέρουν στα παιδιά τους την σημαντικότητα του σχολείου και του εγγραμματος τους. Παρόλο που δείχνουν πρόθυμοι και θέλουν να βοηθήσουν τα παιδιά τους να προοδεύσουν και να μάθουν τα γράμματα που αυτοί δεν έμαθαν, μένουν αδρανείς.

Η κα Βασιλεία είναι το πρόσωπο «κλειδί», ο «συνδετικός κρίκος» μεταξύ σχολείου και οικογένειας. Είναι αυτή που τόσα χρόνια κινητοποιεί τους γονείς και αναζητάει τους μαθητές όταν έχουν να εμφανιστούν μέρες στο σχολείο. Η αναζήτηση γίνεται κυρίως μέσω τηλεφώνων και σε ακραίες περιπτώσεις μέσω Εισαγγελικών αρχών. «σημαντικό είναι η επαφή με τις οικογένειες τους. Το να είσαι σε συνεχή εγρήγορση και επαφή με τις οικογένειες. Να μην αφήνεις το παιδί να μείνει μία-δύο ημέρες στο σπίτι, μήνες». Η ίδια υποστηρίζει ότι με τα χρόνια έχει αποκτήσει την εμπιστοσύνη τους, υπάρχει συνεργασία με τους γονείς Ρομά αλλά από μέρος τους δεν

υπάρχει συνέπεια, δηλαδή «ενώ τηλεφωνείς και παρακαλός να έρθει το παιδί στο σχολείο του (δεν θα έπρεπε να παρακαλός κανονικά), την άλλη μέρα δεν το φέρνουν, υπάρχει μία ασυνέπεια. Αυτή την ασυνέπεια δεν έχουμε καταφέρει να διορθώσουμε. Η επαφή είναι καλή, πάντα είναι καλή. Ναι και έχετε δίκιο κα Βασιλεία. Αλλά η ασυνέπεια δεν έχει συνέπεια και ενώ παίρνεις υπόσχεση ότι θα είναι το παιδί στο σχολείο, την άλλη μέρα το πρωί δεν είναι σχολείο. Εκεί κάπου μετά υπάρχει μια απογοήτευση από εσένα. Δηλαδή όταν τηλεφωνείς δύο φορές για να έρθει το παιδί και δεν έρχεται μετά λες πόσο; Τι άλλο να κάνω; Παλεύουμε και μέσω της αναζήτησης της οδού της αναζήτησης με αστυνομία, με τη δημοτική αρχή και έχει χρειαστεί να παραπέμψω και σε εισαγγελέα ανηλίκων. Κάποιες περιπτώσεις παιδιών που θεωρούνται παραμελημένα και από τη μη σχολική φοίτηση. Τα παιδιά αυτά ήρθαν προσωρινά, κάτω από την απειλή τους και μετά πάλι διέκοψαν».

Σύμφωνα με τον κ. Χρήστο η οικογένεια δεν είναι καθόλου υποστηρικτική ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία, «πραγματικά είναι πολύ λίγες οι οικογένειες που θα στηρίζουν το σχολείο με την έννοια ότι θα φέρουν το παιδί και θα του πούμε εδώ είναι η θέση σου. Αυτό που είπε ο δάσκαλος, το μυαλό εδώ. Τον υποστηρίζουν τον δάσκαλο, το υποστηρίζουν το σχολείο αλλά το παιδί το αφήνουν να επιλέξει, έχει την ευκαιρία να επιλέξει. Εάν θα πάει σχολείο ή δεν θα πάει». Η κα Βασιλεία συμπληρώνει «Δεν είναι η φοίτηση στο σχολείο κάτι που μέσα στην καθημερινότητα τους έχει εδραιωθεί, ότι 8:15 με 1:15 το παιδί πρέπει να είναι σχολείο. Μπορεί να είναι στο δρόμο, μπορεί να είναι στο σπίτι και να καθαρίζει, μπορεί να είναι στη λαϊκή μαζί τους». Οι γονείς Ρομά έχουν ομοιότητες με τους υπόλοιπους γονείς της ευρύτερης ελληνικής κοινωνίας, αγαπούν και φροντίζουν τα παιδιά τους. σε αυτό που διαφέρουν είναι ότι δεν έχουν μάθει να τους επιβάλλονται εκεί που πρέπει, όπως όσον αφορά τη σχολική τους φοίτηση και να τα ελέγχουν, εάν το πρωί ξύπνησαν για να πάνε στο σχολείο, εάν ξεκίνησαν για το σχολείο αλλά στον δρόμο βρήκαν φίλους τους και κατέληξαν στο Μενίδι σε μια αλάνα. Παρόλα αυτά τον Ιούνιο πολλοί είναι οι γονείς που παρακαλάνε τους εκπαιδευτικούς και τη Διευθύντρια για την προαγωγή του παιδιού τους στην επόμενη τάξη ενώ τη μισή σχολική χρονιά απουσίαζε, «όλο το χρόνο δεν μπορούν να συνδυάσουν ότι παίρνουν απουσίες καθημερινά. Δεν έχουν αίσθηση για τις απουσίες. Δεν έχουν μάθει να είναι συνεπείς και να έχουν υποχρεώσεις. Υποχρέωση του Ρομά μαθητή είναι να βρίσκεται στο σχολείο επί καθημερινής βάσεως, να έχει καλή

διαγωγή και να φροντίζει να είναι τυπικός στις υποχρεώσεις του. Όλα αυτά απέχουν πολύ από την κουλτούρα τους, δεν υπάρχουν.

Ο κος Χρήστος στη ρόμικη κοινωνία και κουλτούρα εντοπίζει πάρα πολλά στοιχεία της ελληνικής οικογένειας και της ελληνικής κοινωνίας της δεκαετίας του 1950-1960. «π.χ. Η μητέρα μου δεν ολοκλήρωσε ποτέ τη βασική εκπαίδευση, το Δημοτικό της εποχής ενώ η οικογένεια της θα το επιθυμούσε παράδειγμα, δεν το ολοκλήρωσε ποτέ. Τα παιδιά ok βοηθούσαν στις εργασίες των γονιών τους, πήγαιναν από κοντά ή μετακινούνταν σαν πληθυσμοί, σας λέω παράδειγμα οικογενειακό βίωμα. Ναι από τα χωριά κατέβαιναν τον χειμώνα στις πόλεις και το καλοκαίρι επέστρεφαν. Υπάρχουν πράγματα στην ελληνική κοινωνία που είναι κοντά σε αυτό που ο Τσιγγάνος το 2017 περνάει. Πρώιμος γάμος, υπήρχαν πρώιμοι γάμοι πάντα. Χαλαρή σχέση με την εκπαίδευση υπήρχε. Από νωρίς να βγουν στην παραγωγή, εργασία ή να φτιάξουν οικογένειες, υπήρχε. Δηλαδή δεν μου φαίνονται αυτά που συμβαίνουν φοβερά και τρομερά. Μοιάζει να κρατάνε προς τα πίσω τα πράγματα. Δεν έχουν την εξέλιξη που έχουμε εμείς των πραγμάτων».

**5<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα: «Ποια τα αίτια της σχολικής διαρροής και του κοινωνικού αποκλεισμού».**

Η κα Βασιλεία 17 χρόνια στη θέση της Διευθύντριας του 3<sup>ου</sup> Δ.Σχ. Ζεφυρίου δεν έχει καταφέρει να διακρίνει τους παράγοντες που οδηγούν στο φαινόμενο της σχολικής διαρροής, η ίδια θεωρεί ότι είναι ένα πολυπαραγοντικό φαινόμενο «Μία λέω είναι η έννοια που πολλά παιδιά δεν έχουν τα απαιτούμενα για να έρθουν στο σχολείο. Το παίρνω πίσω γιατί βλέπω ότι έχουν τα απαιτούμενα κάποιες φορές, ενώ δεν έρχονται. Άλλοι είναι οι οικογένειες που δεν την ενδιαφέρει το σχολείο. Τρίτη φορά βρίσκω σαν θέλω τη κουλτούρα. Γενικώς νομίζω ότι υπάρχει το πλαίσιο. Δεν αισθάνονται καθόλου τη πίεση από το πλαίσιο του νόμου. Θεωρούν το είμαστε ελεύθεροι, κάνουμε ό,τι θέλουμε, δεν απολογούμαστε σε κανέναν, δεν δίνουμε σε κανέναν λογαριασμό. Εάν θέλουμε πάμε το παιδί μας σχολείο, εάν θέλουμε δεν το πάμε. Νομίζω ότι αυτό υπάρχει στη συνείδηση τους και εάν δεν φύγει αυτό, νομίζω πως όλα τα άλλα είναι προσωρινά»

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι οι δύσκολες οικονομικές συνθήκες, το υποβαθμισμένο περιβάλλον, η διαφορετική κουλτούρα, τα έθιμα, το

χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονιών, η διαφορετική μητρική γλώσσα, η συχνή μετακίνηση και οι πολλές απουσίες είναι παράγοντες που οδηγούν στον αποκλεισμό αυτών των μαθητών από την εκπαίδευση. Ευθύνες όμως προσάπτουν και στην Πολιτεία διότι οι κρατικές πολιτικές που έχει εφαρμόσει δεν είχαν την μέριμνα της ενσωμάτωσης των Ρομά στην ελληνική κοινωνία. *«Ο αποκλεισμός είναι πρώτα κοινωνικός και έπειτα περνά στην εκπαίδευση»* επισημαίνει η κα Μαρία.

Από την άλλη, στην ρόμικη κοινωνία επικρατεί η αντίληψη του *«εύκολου χρήματος»*. Η κα Γεωργία λέει χαρακτηριστικά *«γιατί λοιπόν να μορφωθείς και να σπουδάσεις αφού μπορείς να κάνεις τόσα πράγματα που σου αποφέρουν άμεσο κέρδος;»*. Κύριο χαρακτηριστικό της ρόμικης οικογένειας είναι ότι όλα τα μέλη της συνεισφέρουν είτε στις δουλειές του σπιτιού, είτε στο οικογενειακό εισόδημα, ακόμη και τα μικρά παιδιά. Πολλοί είναι οι μαθητές που ακολουθούν τους γονείς τους στις δουλειές (χωματερή, εορταστικές πανήγυρη, λαϊκές αγορές κ.α.) για να προσφέρουν και αυτά στο οικογενειακό εισόδημα ή παραμένουν σπίτι για να φροντίσουν τα μικρότερα αδέρφια τους ενώ οι γονείς είναι στο γυρολόγιο για τα προς το ζην των μελών της οικογένειας. *«Υπάρχει ο φόβος ότι εάν είσαι στην αντίπερα όχθη μπορεί το παιδί να σου μείνει στο σπίτι και να μην έρθει στο σχολείο. Μπορεί να επιλέξει να κάνει κάτι άλλο, απ' το να έρθει σχολείο π.χ. να πάει στο Μοναστηράκι, να βγει στη χωματερή στα Λιόσια, ή να βγει για σίδερα, να βγει για χαρτί που είναι αποδεκτό και επιθυμητό για την κοινωνία τους. Να προσφέρει στο οικογενειακό εισόδημα ή να στηρίζει το σπίτι ή να κρατήσει το αδερφάκι του το μικρό για να φύγουν οι ενήλικες»*. Ο κος Χρήστος πιστεύει ότι *«πιπιλίζοντας»* το μυαλό του μαθητή Ρομά, ενθαρρύνοντας τον στις προσπάθειες του, αλλά προσφέροντας του και ένα ελκυστικό σχολείο, στο οποίο δεν θα βαριέται τις ώρες που θα είναι εκεί, τότε μπορεί οι μαθητές Ρομά, με επιφύλαξη, να έρχονται σχολείο και να συμμετέχουν. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι ενθαρρυντικοί, δεκτικοί αλλά το σχολείο ως θεσμός δεν παύει να είναι περιχαρακωμένο γύρω από κανόνες. *«Η ενθάρρυνση είναι να τα ακούσεις, να προσπαθήσεις να καταλάβεις γιατί έρχεσαι από διαφορετικό περιβάλλον και μη ξεχνάμε ότι γυρίζεις σ'ένα διαφορετικό περιβάλλον, δεν μένεις εδώ. Όσο και αν έχεις την ψευδαίσθηση ότι μοιράζεσαι κάτι δικό τους, επί της ουσίας είσαι λαθρεπιβάτης σε αυτό που το παιδί βιώνει. Οπότε μπορείς να τους ενθαρρύνεις βάζοντας τους ωραίους μικρούς στόχους που μπορούν να καταφέρουν και μετά να πάνε λίγο παρακάτω»*. Οι κανόνες και η έννοια της λέξης «οριοθέτηση» δεν υπάρχουν στην δική τους κοινωνία και κουλτούρα. Έχουν μάθει να είναι ελεύθεροι, χωρίς έλεγχο και δυσκολεύονται να



προσαρμοστούν στη λειτουργία του σχολείου, την επιβολή των κανόνων και να ακολουθούν το σχολικό πρόγραμμα.

Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει τη φοίτηση των κοριτσιών Ρομά είναι ο πρώιμος γάμος, μια παράδοση στην ρόμικη κοινωνία που τηρείται ακόμη και σήμερα. *«Αυτό είναι αξία γι' αυτούς. Το πιστεύουν πάρα πολύ».* Ο κος Χρήστος την τρέχουσα σχολική χρονιά έχει τη ΣΤ' τάξη, στο τμήμα του έχει μόνο τρεις (3) μαθήτριες Ρομά και μέχρι το τέλος της σχολικής χρονιάς μπορεί να μην έχει και καμία. Έρχεται αντιμέτωπος με την εγκατάλειψη του σχολείου από τις Ρομά μαθήτριες κάθε σχολική χρονιά που αναλαμβάνει κάποια από τις μεγάλες τάξεις, *«Μπορείς να τους πεις είναι παιδί ακόμη και δεν θα έπρεπε, αφήστε το παιδί να ολοκληρώσει τη βασική εκπαίδευση και μπορεί να καταφέρει χίλια δύο πράγματα και μπορεί να ωριμάσει. Τα λες όλα αυτά, τα κουβεντιάζεις με τους γονείς είναι πολλοί ανοιχτοί στο να ακούσουν αλλά την επόμενη στιγμή ξέρεις ότι ενώ θα συμφωνήσουν μαζί σου, ξέρεις ότι κανονίζουν συμπεθεριό. Ξεκινούν να κανονίζουν συμπεθεριό από τα 9 και μετά μη σου πω και νωρίτερα. Πάρα πολύ μικρή ηλικία και φοβούνται το κλέψιμο πάρα πολύ».*

Ο οικονομικός παράγοντας και η οικονομική κρίση σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς δεν επηρεάζουν τη σχολική διαρροή των μαθητών. *«Τώρα με την κρίση, ένας παράγοντας είναι όντως μίας μικρής μειονότητας του δικού μας σχολείου αυτών οι οποίοι δεν έχουν το δεκατιανό τους για να έρθουν σχολείο αλλά αυτό δεν είναι μεγάλο ποσοστό. Εάν θέλω να το βάλω έτσι ποσοστιαία είναι το 10% των παιδιών».* Η κα Βασιλεία προκειμένου να ενισχύσει τη τακτική φοίτηση των παιδιών είχε απευθυνθεί στο ίδρυμα «Σταύρος Νιάρχος» και το 3<sup>ο</sup> Δ.Σχ. ενισχύονταν επί καθημερινής βάσης για τέσσερα χρόνια από το πρόγραμμα «σίτισης και προώθησης της υγιεινής διατροφής» στα σχολεία. *«δεν βελτίωσε τη διαρροή, δηλαδή το ψάξαμε, το είδαμε και η διαρροή δεν μειώθηκε όσο θα έπρεπε. Έχοντας δηλαδή στα παιδιά ένα γεύμα εξασφαλισμένο, δεν μειώθηκε η διαρροή όσο θα έπρεπε. Δεν είναι ο λόγος. Είναι ένας αλλά επηρέαζε ένα πολύ μικρό ποσοστό μαθητών. Δηλαδή πολλοί λίγοι ήταν αυτοί που έλεγαν. Δεν το φέρνω γιατί δεν έχω δεκατιανό. Είναι πολύ μικρό ποσοστό. Το μέγεθος της διαρροής δεν δικαιολογείται από αυτό, είναι πολλοί παράγοντες που ακόμα τους αναζητάμε».* Επίσης, εντοπίζει και άλλους παράγοντες οι οποίοι ενισχύουν τη σχολική διαρροή όπως, *«είναι η κουλτούρα, είναι δηλαδή εάν έχουμε ένα γάμο, σίγουρα θα λείπουν όλα τα παιδιά της οικογένειας για πέντε ημέρες. Ο γάμος είναι ένα*

*συμβάν που θα επηρεάσει το σχολείο για πέντε μέρες. Εάν έχουν κάποιο έθιμο που το λένε λουλούδια, άλλες πέντε ημέρες. Όταν έχουν βαφτίσια, γιορτές έχουν κάποιες γιορτές που τις γιορτάζουν πάρα πολύ έντονα Αγ. Γεωργίου, Πρωτομαγιά, Απόκριες, την επόμενη μέρα δεν έχουμε παιδιά σχολείο. Έχουν ξεφυχήσει όλα έχουν κοιμηθεί ξημερώματα. Κανένας γονέας δεν ζυπνάει, δηλαδή είναι τέτοιοι εξωγενείς παράγοντες που δεν μπορούμε να τους ελέγξουμε».*

Ο κύριος παράγοντας της σχολικής διαρροής και της μη τακτικής φοίτησης των Ρομά μαθητών θεωρείται από όλους τους εκπαιδευτικούς το οικογενειακό πλαίσιο. Η κα Δανάη αναφέρει *«Η οικογένεια η ίδια θα μπορούσε εάν είχε την κατάλληλη ενημέρωση να δώσει αξία στην εκπαίδευση»*. Η έλλειψη ενδιαφέροντος από τους ίδιους τους γονείς για το ζήτημα της εκπαίδευσης οδηγεί πολλούς μαθητές Ρομά μακριά από το σχολείο. Η κα Μαρία σχετικά με τον παράγοντα ρόμικη οικογένεια αναφέρει, *«γονείς που δεν γνωρίζουν την σημασία της εκπαίδευσης γιατί και σε αυτούς δεν το έμαθε κανείς με αποτέλεσμα οι γενιές να μένουν στάσιμες στις αντιλήψεις τους και τα παιδιά να μιμούνται τον τρόπο ζωής και την συμπεριφορά των γονιών τους. Δυσκολεύονται να εφαρμόσουν τις οδηγίες και τις συμβουλές του σχολείου και στο σπίτι»*.

Από την ανάλυση των συνεντεύξεων σχετικά με τον κοινωνικό αποκλεισμό αυτών των μαθητών από την εκπαιδευτική διαδικασία, διαφαίνεται ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να λειτουργεί ως παράγοντας ένταξης αυτής της μειονοτικής ομάδας, μέσα από προγράμματα που έχουν υλοποιηθεί από διάφορα Πανεπιστήμια της χώρας και συνεχίζουν μέχρι και σήμερα, καθώς και από άλλους φορείς. Παράλληλα όμως το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να λειτουργήσει και ως ισχυρός μηχανισμός αποκλεισμού τους. ο κος Χρήστος χαρακτηριστικά λέει, *«θα πρέπει λοιπόν να προσαρμόσουμε το εκπαιδευτικό σύστημα στα παιδιά και όχι τα παιδιά στην εκπαίδευση. Βέβαια σε μεγάλο βαθμό προσπαθούμε να προσαρμόσουμε τα παιδιά στην εκπαίδευση, αυτό προσπαθούμε, δεν είναι ο στόχος»*. Μπορεί να είναι ένα σχολείο αμιγές Ρομά και να υπάρχει μόνο ένας πολιτισμός μεταξύ των μαθητών, αλλά αυτός ο πολιτισμός διαφέρει κατά πολύ με τον πολιτισμό της κυρίαρχης ομάδας, που είναι οι εκπαιδευτικοί και έρχεται σε σύγκρουση με το εκπαιδευτικό σύστημα. *«επί της ουσίας έχουμε μονοπολιτισμικότητα, δηλαδή τι θέλω να πω, τα παιδιά που βρίσκονται εδώ, έχουν βιωμένο γνωστό, οικείο κ.τ.λ. ένα μοντέλο. Αυτός που έρχεται απ' έξω είναι ο δάσκαλος που μπορεί να πει, να προτείνει κάποια*

*πράγματα, όπως έρχεται και η τηλεόραση. Μια εξωτερική πηγή, μέσα το περιβάλλον, το σχολείο είναι μόνο ένας πολιτισμός. Δεν έχουν δύο πολιτισμούς να συγκρούονται, έχουνε έναν πολιτισμό των παιδιών με τις γνώσεις των παιδιών, το γνωστικό υπόβαθρο που έχουν από τις οικογένειες και τα σπίτια και υποτίθεται το σύστημα το εκπαιδευτικό, το οποίο έχει άλλες αναφορές που έρχονται να αποτελέσουν τη βάση της εκπαίδευσης».*

*«Δεν υπήρχε οργάνωση και από την πολιτεία, μια ευαισθησία που πάντα εμείς την είχαμε ανάγκη». «λείπει καταρχήν η συνεργασία με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, το σχολείο μόνο του δεν μπορεί να κάνει πράγματα. Από τις κοινωνικές υπηρεσίες δεν είχαμε ως τώρα σε βαθμό που πραγματικά να στηρίζομαστε σε αυτές. Ο δήμος δεν είναι πάντα στο βαθμό που θέλαμε και το υπουργείο δεν έχει δείξει ευαισθησία. Δεν υπάρχει μια οργάνωση η οποία να οδηγεί σένα άηχο κοινό. Κάνουμε κάτι, δεν υποστηρίζεται απ' όσους έπρεπε να υποστηριχθεί. Πέφτει στο κενό. Απογοητευόμαστε, μας λείπει η οργάνωση και η συνεργασία με κάθε εμπλεκόμενο φορέα που θα μπορούσε να βοηθήσει».*

## **6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ**

Το 3<sup>ο</sup> Δημοτικού Σχολείου Ζεφυρίου, είναι ένα ιδιαίτερο σχολείο καθώς βρίσκεται μέσα στον καταυλισμό των Ρομά στο Ζεφύρι, σε μια περιοχή που έχει χαρακτηριστεί ως «γκέτο», είναι αμιγές, οι μαθητές που φοιτούν σε αυτό προέρχονται από δυο φυλές, τους Ρομά και τους Ρουντάρηδες. Ένα από τα χαρακτηριστικά του σχολείου είναι ότι λόγω συνύπαρξης των δυο διαφορετικών φυλών μέσα στον χώρο της σχολικής κοινότητας, δημιουργούνται καθημερινές εντάσεις, τσακωμοί μεταξύ των μαθητών και σε πολλές περιπτώσεις οι ρόμικες οικογένειες μεταφέρουν τις «βεντέτες» τους μέσα στον χώρο του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να

παίζουν πολλούς ρόλους πέραν από αυτόν του δασκάλου και για αυτούς η κάθε μέρα στο 3<sup>ο</sup> Δημοτικό είναι μια ξεχωριστή ημέρα.

Από την ανάλυση των συνεντεύξεων, καθώς και από την παρατήρηση της ερευνήτριας ως εργαζόμενη στον χώρο του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού Σχολείου Ζεφυρίου, συμπεραίνουμε ότι το φαινόμενο της σχολικής διαρροής και του αποκλεισμού των Ρομά μαθητών/ριων από τον θεσμό της εκπαίδευσης είναι ένα πολυδιάστατο φαινόμενο. Τα αίτια της σχολικής διαρροής μεταθέτουν την ευθύνη στην ρόμικη οικογένεια και την ρόμικη κουλτούρα. Το εκπαιδευτικό σύστημα παρουσιάζεται να κατέχει μια ουδέτερη στάση σε αυτό το σύνθετο φαινόμενο.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν έναν κοινό στόχο, να προσελκύσουν τον/την Ρομά μαθητή/ρια στο σχολείο και να κατορθώσουν να παραμείνει σε αυτό όσο μεγαλύτερο χρονικό διάστημα γίνεται. Εφόσον επιτευχθεί αυτός ο στόχος, θέτουν βραχυπρόθεσμους στόχους βασισμένους σε κανόνες συμπεριφοράς, οριοθέτησης, κοινωνικοποίησης, ενσωμάτωσης στην σχολική κοινότητα και στη σχολική τάξη. Μετέπειτα, σε δεύτερη φάση θέτουν εκπαιδευτικούς στόχους, οι οποίοι αναθεωρούνται καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, γιατί όπως διαφαίνεται ο μαθητικός πληθυσμός δεν είναι ο ίδιος και αυτός είναι ένας παράγοντας που δυσκολεύει τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί στόχοι θα τεθούν σύμφωνα με το εκπαιδευτικό δυναμικό των μαθητών Ρομά σε κάθε σχολική τάξη.

Το βασικό υλικό των εκπαιδευτικών του 3<sup>ου</sup> Δημοτικού είναι τα κύρια σχολικά εγχειρίδια που διδάσκονται σε όλα τα Δημοτικά σχολεία της χώρας, από τα οποία επιλέγεται το υλικό και αναδιαμορφώνεται ή εμπλουτίζεται με φωτοτυπίες. Πολλοί εκπαιδευτικοί κάνουν χρήση των νέων τεχνολογιών, όπως laptop, διαδίκτυο, projector, ώστε να γίνεται πιο κατανοητό το περιεχόμενο του μαθήματος.

Για να ανταποκριθεί ο Ρομά μαθητής στις μεθόδους, τα εργαλεία και τις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει κατά βάση να παρακολουθεί συστηματικά τα σχολικά μαθήματα, δηλαδή να έχει φυσική παρουσία στον χώρο του σχολείου. Λόγω της μη τακτικής τους φοίτησης οι πλειοψηφία των μαθητών Ρομά δυσκολεύεται να ανταποκριθεί. Ένας άλλος λόγος που συμβάλει στην δυσκολία ανταπόκρισης είναι η γλώσσα. Το λεξιλόγιο τους είναι πολύ φτωχό καθώς στο σπίτι ομιλούν τη μητρική τους γλώσσα τη «Romani», αλλά και στο προαύλιο χώρο επικοινωνούν μεταξύ τους με τη «Romani», την ελληνική την χρησιμοποιούν μόνο

μέσα στην σχολική τάξη. Από το οικογενειακό περιβάλλον δεν υπάρχουν τα ερεθίσματα για να εμπλουτιστεί το λεξιλόγιο τους αφού οι περισσότεροι γονείς είναι αναλφάβητοι. Οι Ρομά γονείς αν και αναλφάβητοι εκφράζουν ενδιαφέρον για τα παιδιά τους, επιθυμούν να τελειώσουν το σχολείο, ακόμη και να σπουδάσουν. Παρουσιάζονται δεκτικοί στο να ακούσουν τον εκπαιδευτικό, τη διευθύντρια, την κοινωνική λειτουργό αλλά παραμένουν αδρανείς.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τα ευρήματα της εν λόγω έρευνας, η βασικότερη αιτία μη τακτικής φοίτησης των μαθητών/τριών Ρομά είναι η ρόμικη οικογένεια. Η οικογένεια λόγω έλλειψης ενδιαφέροντος, έλλειψη ενημέρωσης δεν δίνει την απαιτούμενη σημασία στην ανάλογη προετοιμασία που απαιτείται να κατέχει το παιδί με την είσοδο του στην εκπαίδευση. Λόγω μη παρακολούθησης μαθημάτων προσχολικής αγωγής, οι μαθητές/ριες Ρομά δεν έχουν κατακτήσει τις απαραίτητες ικανότητες που απαιτούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία, πέρα από τη μη κατάκτηση του προγραφικό και προαναγνωστικού σταδίου, δεν κατέχουν σωστή τριποδική λαβή του μολυβιού, δεν έχουν εξοικειωθεί με τις βασικές σχολικές συμπεριφορές, δεν έχουν αναπτύξει στάσεις, δεξιότητες που θα διευκόλυναν την ένταξη τους στο σχολικό σύστημα.

Τα σχολικά μαθήματα πραγματοποιούνται στην ελληνική γλώσσα, την οποία δυσκολεύονται να κατανοήσουν. Ακόμη και τα παραδείγματα που προσπαθούν να δώσουν οι εκπαιδευτικοί για την καλύτερη κατανόηση του λεξιλογίου, τους δυσχεραίνουν. Αυτό συμβαίνει γιατί τα παραδείγματα προέρχονται από έναν κόσμο ο οποίος δεν έχει καμία ομοιότητα με τον δικό τους και τον τρόπο με τον οποίο ανατρέφονται. Επιπλέον, στην κουλτούρα τους και στον καθημερινό τρόπο ζωής τους η οριοθέτηση, ο έλεγχος και η πειθαρχία είναι ανύπαρκτες έννοιες και αντίθετες με τον τρόπο τον οποίο ζουν, αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δυσκολεύονται να ακολουθήσουν τους σχολικούς κανόνες. Όλες οι ανωτέρω αιτίες προκαλούν στους/στις μαθητές/ριες Ρομά πλήξη και δυσφορία μέσα στη σχολική τάξη και η εκπαιδευτική διαδικασία γίνεται αφόρητη για αυτούς/ές. Όταν το σχολικό πλαίσιο δημιουργεί δυσκολίες σε αυτούς/ές τους/τις μαθητές/ριες, αυτοί/ες με την σειρά τους θα εφεύρουν χιλιάδες δικαιολογίες προκειμένου να αποφύγουν το σχολείο. Από την άλλη το οικογενειακό περιβάλλον μη δίνοντας την κατάλληλη αξία στην εκπαίδευση και το σχολείο, λόγω άγνοιας, αφού όπως προαναφέραμε το μεγαλύτερο ποσοστό των Ρομά γονέων στο 3<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο είναι αναλφάβητοι, έρχεται «κουμπώνει» και

ενισχύει τη μη συστηματική φοίτηση και συνάμα τη σχολική διαρροή των μαθητών/ριών Ρομά.

Υπάρχουν και άλλοι ανασταλτικοί παράγοντες που ενισχύουν το φαινόμενο της σχολικής διαρροής, όπως η μετακίνηση για την εύρεση εργασίας και η οικονομική δυσχέρεια των ρόμικων οικογενειών. Σύμφωνα όμως με τα λεγόμενα των εκπαιδευτικών αλλά και της κοινωνικής έρευνας που είχε η κάνει η ερευνήτρια ως εργαζόμενη κοινωνική λειτουργός στο 3<sup>ο</sup> Δημοτικό, λίγες οικογένειες Ρομά στον καταυλισμό αντιμετώπιζαν οικονομικά προβλήματα. Οι περισσότεροι γονείς ασχολιόντουσαν με επαγγελματικές δραστηριότητες, έχοντας ιδιότητα μαγαζιά στην τοπική αγορά του Ζεφυρίου.

Ένα χαρακτηριστικό του συγκεκριμένου σχολείου, το οποίο οφείλουμε να αναφέρουμε γιατί ενισχύει τη μη τακτική φοίτηση των μαθητών/ριών Ρομά, είναι η αυξημένη παραβατικότητα των γονέων Ρομά. Ο εγκλεισμός κάποιου γονέα σε σωφρονιστικό ίδρυμα για παραβατική συμπεριφορά δημιουργεί τεράστιο κοινωνικό στίγμα, το οποίο ακολουθεί το παιδί σε όλη του τη ζωή, αυτό συμβαίνει στην ευρύτερη κοινωνία, όχι όμως στην ρόμικη κοινωνία. Τα παιδιά που οι γονείς τους ή ο ένας γονέας εκτίει ποινή, έχει αντίκτυπο στη ψυχική υγεία τους, συνήθως αντιμετωπίζουν ψυχολογικά αλλά και σωματικά προβλήματα τα οποία εμποδίζουν την ομαλή σωματική και ψυχολογική ανάπτυξη τους. Σε αρκετές περιπτώσεις υπήρχαν μαθητές (κυρίως αγόρια), που έκανα διακοπή φοίτησης για ορισμένο χρονικό διάστημα μετά από επισκεπτήριο στις φυλακές για να συναντήσουν τον πατέρα τους. το ίδιο συνέβαινε και όταν ο εγκλειστος γονέας, λάμβανε ολιγοήμερη άδεια από το σωφρονιστικό κατάστημα στο οποίο κρατείτο, ο μαθητής δεν ερχόταν σχολείο, αλλά και μετά το τέλος της άδειας συνέχιζε να μην έρχεται στο σχολείο. Υπήρχε συχνή τηλεφωνική επικοινωνία με τη μητέρα και τους υπόλοιπους συγγενείς, ξαδέρφια, αδέρφια που φοιτούσαν στο ίδιο σχολείο, ώστε να πεισθεί ο μαθητής να επανέλθει στο σχολείο. Η Διευθύντρια, οι εκπαιδευτικοί και η κοινωνική λειτουργός μάχονταν για την επιστροφή του Ρομά μαθητή στο σχολείο. Τον λόγο όμως τον είχε η ρόμικη οικογένεια. Εφόσον ο μαθητής εκδήλωνε άρνηση και δεν υπήρχε η κατάλληλη πίεση από την οικογένεια, σταματούσε η φοίτηση του.

Εντύπωση προκαλεί ότι στο συγκεκριμένο σχολείο δεν αναδείχθηκαν από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών στερεοτυπικές αντιλήψεις για τους/τις μαθητές/ριες

Ρομά. Αντιθέτως, έχουν αποδεχθεί τη «διαφορετικότητα» τους και καταβάλλουν προσπάθειες να προσαρμόσουν τη σχολική κοινότητα στους Ρομά με ενσωματωμένα κάποια στοιχεία της κυρίαρχης ομάδας, όπως το πρόγραμμα, ο έλεγχος, η οριοθέτηση, οι κανόνες, τα οποία υπολείπονται από την δική τους κουλτούρα.

Την μετακίνηση ολόκληρων οικογενειών δεν την τοποθετούμε στις αιτίες της σχολικής διαρροής, αφού έχει αλλάξει ο τρόπος μετακίνησης τους. Πλέον μετακινούνται μόνο οι γονείς Ρομά για την εύρεση εποχιακών εργασιών και τα παιδιά παραμένουν πίσω στον καταυλισμό σε κοντινούς συγγενείς και σε παππούδες. Εκτός του ότι έχει γίνει αλλαγή στον τρόπο μετακίνησης τους, οι περισσότεροι Ρομά έχουν αποκτήσει μόνιμη κατοικία στο Ζεφύρι.

Η γλώσσα είναι σημαντικός παράγοντας στη σχολική διαρροή καθώς δυσκολεύονται να κατανοήσουν την ελληνική. Ο Τσιάκαλος (1997, στο Ε.Σκούρτου) αναφέρει ότι το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα κάνει διαχωρισμό του χώρου των Ρομά σε «χώρο εντός και χώρο εκτός των τειχών του σχολείου». Έξω από τα κάγκελα του σχολείου χρησιμοποιούν τη δική τους γλώσσα, τη «ROMANI», με την οποία μπορούν να εκφραστούν, να πουν τι νιώθουν, τι ονειρεύονται, μέσα όμως από τα κάγκελα του σχολείου είναι αναγκασμένοι να ομιλούν την γλώσσα της κυρίαρχης ομάδας, την ελληνική. Το σχολείο θεωρείται άλλος κόσμος για τους Ρομά μαθητές/ριες, έχει τον δικό του κώδικα επικοινωνίας, χρησιμοποιεί τη δική του γλώσσα ως μέσο μετάδοσης γνώσεων σε αυτά τα παιδιά, έχει τους δικούς του κανόνες, έχει υποχρεώσεις τις οποίες καλούνται να ακολουθήσουν και το κυριότερο να προσαρμοστούν σε κάτι πολύ ξένο και πολύ μακριά από την δική τους κουλτούρα.

Επισυνάπτοντας, στο 3<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Ζεφυρίου έχουν σημειωθεί μεγάλοι πρόοδοι, έχουν υπάρξει βελτιώσεις, όπως στην άμεση στελέχωση του από αναπληρωτές εκπαιδευτικούς κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς. Η Διευθύντρια με την μακροχρόνια παρουσία της, το πείσμα της και την πολύτιμη συμβολή των μόνιμων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, έχει κατορθώσει να κερδίσει την εμπιστοσύνη των Ρομά γονέων στον καταυλισμό αλλά αυτό δεν αρκεί. Στην εξάλειψη της σχολικής διαρροής. Έχει μειωθεί η σχολική διαρροή αλλά όχι στο επιθυμητό σημείο. Το τρωτό σημείο της εκπαίδευσης των Ρομά, έπειτα από χρόνια προσπαθειών που έχουν γίνει, είναι ότι δεν επιτύχαμε σαν κοινωνία να τους δώσουμε να κατανοήσουν και να εμπεδώσουν τα οφέλη της.

## 7. ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σημαντική δυσκολία αποτέλεσε το γεγονός ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών που στελεχώνουν το 3<sup>ο</sup> Δ.Σχ. Ζεφυρίου εργάζονται με την ιδιότητα του αναπληρωτή/ριας εκπαιδευτικού. Αυτό, επηρέαζε τη διεξαγωγή καθώς και τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας καθώς την τρέχουσα σχολική χρονιά 2017-2018, τοποθετήθηκαν νέοι αναπληρωτές/ριες με μηδενική διδακτική εμπειρία σε μαθητικό πληθυσμό Ρομά. Επίσης, αρκετοί αναπληρωτές/ριες εκπαιδευτικοί οι οποίοι δίδασκαν το προηγούμενο σχολικό έτος 2016-2017 στο 3<sup>ο</sup> Δ. Σχ. Ζεφυρίου, φέτος είχαν τοποθετηθεί σε άλλα σχολεία της Αττικής και της Περιφέρειας.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τους πρώτους μήνες έναρξης της νέας σχολικής χρονιάς με αποτέλεσμα οι νέοι να αποκλείονται από το δείγμα. Σημαντικό είναι επίσης ότι πολλοί μόνιμοι εκπαιδευτικοί δεν ανταποκρίθηκαν στο κάλεσμα για τη διεξαγωγή της έρευνας. Από τους μόνιμους εκπαιδευτικούς μόνο από τους δυο (2) υπήρχε ανταπόκριση. Μολονότι, η ερευνήτρια ήταν γνωστή στο μόνιμο διδακτικό προσωπικό λόγω επαγγελματικής συνεργασίας την προηγούμενη σχολική χρονιά (2016-2017).

Τέλος, μια άλλη δυσκολία που προέκυψε κατά τη διεξαγωγή της έρευνας , αφορά τη μη εύρεση βιβλιογραφικής αναφοράς και θεωριών σχετικά με τα διδακτικά εργαλεία. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα την τροποποίηση του αρχικού τίτλου της έρευνας από «Εκπαιδευτικοί στόχοι και διδακτικά εργαλεία στην εκπαίδευση των Ρομά. Απόψεις των εκπαιδευτικών του 3<sup>ου</sup> Δ.Σχ. Ζεφυρίου» στον τωρινό τίτλο, καθώς και την προσθήκη ενός επιπλέον ερευνητικού ερωτήματος για την καλύτερη συλλογή ποιοτικών δεδομένων από τις συνεντεύξεις.



## 8. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

- Μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό στο 3<sup>ο</sup> Δ.Σχ. Ζεφυρίου, ώστε τα πρόσωπα αναφοράς των εκπαιδευτικών προς τους Ρομά γονείς να μη μεταβάλλονται κάθε χρόνο.
- Μόνιμο ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό (Ψυχολόγος-Κοινωνικός Λειτουργός) για συμβουλευτική γονέων.
- Παράλληλη διδασκαλία της μητρικής τους γλώσσας στο σχολείο. Προκειμένου να επιτευχθεί κάτι τέτοιο θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να μάθουν τη «ROMANI».
- Σύσταση Συλλόγου Γονέων, για την κινητοποίηση των Ρομά γονέων
- Εισαγωγή μαθήματος «Σεξουαλική διαπαιδαγώγηση» και «Οικογενειακός προσανατολισμός», λόγω του πρώιμου γάμου που έχουν στην κουλτούρα τους.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

### **Ελληνική Βιβλιογραφία**

1. Αθανασοπούλου, Ι., (2008). «Το “Φέουδο των Ατσίγγανων” στην Κέρκυρα (14<sup>ο</sup>-19<sup>ο</sup> αιώνας)». Στο Σ.Τρουμπέτα (επιμ.). Οι Ρομά στο σύγχρονο ελληνικό κράτος: Συμβιώσεις, αναιρέσεις, απουσίες. (σ.225-244). Αθήνα: Κριτική.
2. Ασκούνη, Σ.(2003). Κοινωνικές Ανισότητες στο Σχολείο, ΥΠ.Ε.Π.Θ. Πανεπιστήμιο Αθηνών
3. Ανδρούσου, Α. & Ασκούνη, Ν.(2004). Ετερογένεια και σχολείο, Αθήνα, Κλειδιά και Αντικλειδιά, ΥΠΕΠΘ/ Πανεπ. Αθηνών ([www.kleidiakaiantikleidia.net](http://www.kleidiakaiantikleidia.net))
4. Ασκούνη, Ν.(2006). Η εκπαίδευση της μειονότητας στη Θράκη. Από το περιθώριο στην προοπτική της κοινωνικής ένταξης. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
5. Baker, C., (2001). Εισαγωγή στη δίγλωσση και τη δίγλωσση εκπαίδευση. Επιμ. Μ.Δαμανάκης. Μετφρ.Α.Αλεξανδροπούλου. Αθήνα: Gutenberg-Γιώργος & Κώστας Δαρδανός.
6. Βάμβουκας, Μ.,(2002). Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία. Αθήνα: Γρηγόρη.
7. Βαξεβανόγλου, Α. (2001). Έλληνες Τσιγγάνοι, περιθωριακοί και οικογενειάρχες, Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
8. Βασιλειάδου, Μ., Κοτσιώνης, Π., Γενιατάκη, Ε., Δρόσος, Α., & Μαρσέλος, Β., (1987). Μελέτη για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών προβλημάτων των Τσιγγάνων. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/ Γ.Γ.Λ.Ε.
9. Βασιλειάδου, Μ.,(1996). «Αξιολόγηση του διδακτικού υλικού για τσιγγανόπαιδα». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ.224-238). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
10. Βασιλειάδου, Μ. & Παυλή-Κορρέ, Μ. (1998). Όποιος ξέρει πολλά, πολλά τραβάει, Αθήνα, ΥΠ-ΠΟ, Γ.Γ.Λ.Ε.
11. Βασιλειάδου, Μ. & Παυλή-Κορρέ Μ. (2011). Η εκπαίδευση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα. Αθήνα: ΙΝΕΔΙΒΙΜ.
12. Βεργίδης, Δ. (1996). «Ο εξωσχολικός αναλφαριθμητισμός των τσιγγανοπαίδων στην Κάτω Αχαΐα-η έρευνα-δράση ως μέθοδος αξιολόγησης. Στο Εκπαίδευση των

- Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ.130-157). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
13. Cohen, L., & Manion, L., (2000). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Αθήνα: Μεταίχιμο.
  14. Courthiade, M., (1996). «Γλωσσικές διαστάσεις της γλώσσας Romani». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ. 97-111). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
  15. Γεωργίου, Σ.Ν. (2000). Σχέση σχολείου-οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
  16. Γεωργογιάννης, Π.(1997). Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. Αθήνα: Gutenberg.
  17. Γεωργογιάννης, Π. (1999). «Μοντέλα Εκπαίδευσης παιδιών μειονοτήτων και μετακινούμενων πληθυσμών». Στο Π.Γεωργογιάννης. Θέματα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. (σ. 45-56) Αθήνα: Gutenberg.
  18. Γκόβαρης, Χ. (2001). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός.
  19. Γκότοβος, Α. (2002). Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής Παιδαγωγικής. Αθήνα: Μεταίχιμο.
  20. Γούσης, Π., (1996). «Η εκπαιδευτική πολιτική για τα τσιγγανόπαιδα». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ.169-176). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
  21. Δαμανάκης, Μ. (2007). Ταυτότητες και εκπαίδευση στη διασπορά. Αθήνα: Gutenberg.
  22. Δασκαλάκη, Η., (2013). «Εκπαίδευση και ανισότητες: Μια συγκριτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών πρακτικών δυο διαφορετικών τσιγγάνικων πληθυσμών». Στο Α.Λυδάκη, Ρομά πρόσωπα πίσω από τα στερεότυπα. (σ.39-64). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
  23. Δαφέρμος, Μ., (2013). «Πλαισιοθετημένη μάθηση και τσιγγανοπαίδες: Επιστημολογικοί και παιδαγωγικοί προβληματισμοί». Στο Α.Λυδάκη, Ρομά πρόσωπα πίσω από τα στερεότυπα. (σ.65-84). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
  24. Δαφέρμος, Μ., (2006). Περιθωριοποίηση και εκπαιδευτική ένταξη: Η περίπτωση των Τσιγγάνων του Ηρακλείου Κρήτης. Αθήνα: Ατραπός.
  25. Διβάνη, Λ. (2002). Η κατάσταση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα. Αθήνα: Εθνική Επιτροπή για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου.

26. Διεθνές Συμπόσιο.(1995). Εκπαίδευση Τσιγγάνων, ανάπτυξη διδακτικού υλικού. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΓΓΛΕ.
27. Δρεττάκης, Μ., (1998). Προβλήματα της Ελληνικής εκπαίδευσης, Αθήνα:
28. Έξαρχος, Γ., (1996). Αυτοί είναι οι Τσιγγάνοι, Ιστορία-Γλώσσα-Λαογραφία-Πολιτισμός. (σελ.29-34, 52-57). Αθήνα: Γαβριηλίδης.
29. Fraser, A., (1998). Οι Τσιγγάνοι. Μετάφραση: Σκαρβέλη Γ. (σ. 304-316).Αθήνα: Οδυσσέας.
30. Georgieva, T.P., (1996). «Οι προτεραιότητες στις προπαρασκευαστικές τάξεις στην εκπαίδευση των δίγλωσσων παιδιών του δημοτικού σχολείου στη Βουλγαρία». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ. 263-264). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
31. Gonzalez, J.N., (1996). «Η σχολική εκπαίδευση των τσιγγανόπαιδων στην Ισπανία». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ.195-203). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
32. Ζάχος, Δ. (2007). Εκπαίδευση και χειραφέτηση. Αθήνα: Επίκεντρο.
33. Ζωγράφου, Α. (2003). Διαπολιτισμική αγωγή στην Ευρώπη και στην Ελλάδα. Πάτρα.
34. H´u`bshamannovaa,M. (1996). «Πώς να παράσχουμε κίνητρα στα παιδιά των Roma, ώστε να αυξήσουν το ενδιαφέρον τους για τη σχολική εκπαίδευση». Στο ΥΠΕΠΘ/ΓΓΛΕ, Εκπαίδευση Τσιγγάνων-Ανάπτυξη διδακτικού υλικού (διεθνές συμπόσιο 6-9 Απριλίου 1995). (σ.295-300). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/ΓΓΛΕ.
35. Jarabona, Z., (1996). «Εκπαίδευση για τους Roma στην Τσέχικη Δημοκρατία: οι δυνατότητες και τα προβλήματα». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ. 254-259). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
36. Ιωσηφίδης, Θ., (2003). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες. (σ.43-48). Αθήνα: Κριτική.
37. Καλτσούνη-Νόβα, Χ., (2004). Κείμενα του γάμου και της οικογένειας. (Συλλογικό). Αθήνα:Τυπωθήτω.
38. Καλτσούνη-Νόβα, Χ., (2004). Συνεργασία σχολείου οικογένειας:Δυνατότητες και περιορισμοί. (σ.21-33). Αθήνα: Επιστήμες της Αγωγής.
39. Κανδυλάκη, Α.,(2009). Κοινωνική Εργασία σε Πολυπολιτισμικό Περιβάλλον.(σ.30) Β΄ εκδ. Αθήνα: Τόπος.
40. Καραθανάση, Ε. (2000). Το κατοικείν των Τσιγγάνων, ο βιο-χώρος και ο κοινωνιο-χώρος των Τσιγγάνων. Αθήνα: Gutenberg.

41. Κασσιμάτη, Κ. (1998), Κοινωνικός αποκλεισμός: η ελληνική εμπειρία. Αθήνα: Gutenberg.
42. Κάτσικας Χ.& Καββαδίας Γ. (1996). «Η Ελληνική εκπαίδευση στον ορίζοντα του 2000», Εκπαιδευτικοί, μαθητές και σχολική πραγματικότητα, Παιδαγωγική σειρά, Αθήνα: Gutenberg
43. Κάτσικας, Χ.& Πολίτου, Ε. (1999). Τσιγγάνοι, μειονοτικοί, παλιννοστούντες και αλλοδαποί στην ελληνική εκπαίδευση. Εκτός «τάξης» το «διαφορετικό»; Αθήνα: Gutenberg.
44. Kenrick, D., (1997). Τσιγγάνοι από τις Ινδίες στη Μεσόγειο, η μετανάστευση των Τσιγγάνων. Γλωσσολογική επιμέλεια: Μαρσέλος Β. Μετάφραση: Λάβδα Μ. Αθήνα: Καστανιώτη.
45. Kleininger, N., (1996). «Πρόσβαση των εθνικών μειονοτήτων στην εκπαίδευση, με ειδική αναφορά στην κατάσταση της μειονότητας των Τσιγγάνων». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ. 182-184). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
46. Κογκίδου, Δ., Τρέσσου-Μυλωνά, Ε., Τσιάκαλος, Γ., (1997). «Κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση. Η περίπτωση των γλωσσικών μειονοτήτων στη Δυτική Θεσσαλονίκη», στο Ελ. Σκούρτου (Επιμ.), Θέματα Διγλωσσίας και Εκπαίδευσης.( σ. 139-163). Αθήνα: Νήσος.
47. Κοκκίνου, Μ.(2010). Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικός αποκλεισμός στο σχολείο. (σ.169-181, 329-331). Αθήνα: Mega Poster.
48. Κόμης, Κ. (1998). Τσιγγάνοι: Ιστορία, Δημογραφία, Πολιτισμός. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
49. Κυρίδης, Α. (1996). Εκπαιδευτική ανισότητα: οριοθέτηση και προσπάθειες θεωρητικής προσέγγισής της. Θεσσαλονίκη-Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.
50. Κωνσταντίνου, Χ.(1997). Σχολική πραγματικότητα και κοινωνικοποίηση του μαθητή, Σκιαγράφηση των Κοινωνικοποιητικών Μηνυμάτων του Σχολείου και των Εκπαιδευτικών. (σ.69-79). Αθήνα: Gutenberg.
51. Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Α. (1998). Τα κίνητρα στην εκπαίδευση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
52. Λαμπρίδης, Ε. (2004). Στερεότυπο, προκατάληψη, κοινωνική ταυτότητα: Μελετώντας τις δυναμικές της κοινωνικής αναπαράστασης για τους Τσιγγάνους. Αθήνα: Gutenberg.

53. Λαμπίρη-Δημάκη, Ι., (1990). Η κοινωνιολογία και η μεθοδολογία της. Αθήνα: Σάκκουλας.
54. Λιακόπουλος Γ. και Μανιώτης Ι. (2004). Ο κοινωνικός αποκλεισμός των Τσιγγάνων Ζεφυρίου, αποτέλεσμα της κακής πληθυσμιακής και κοινωνικής τους κατάστασης. Στο Π. Γεωργογιάννης (επιμ.) Διαπολιτισμική εκπαίδευση-ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα. Τόμος ΙΙΙ. Πρακτικά 6<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου «Διαπολιτισμική εκπαίδευση-ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα». (σ.45-62) Πάτρα: ΚΕ.Δ.Ε.Κ.
55. Λιεζουά, Α.-Π., (1999). Ρομά, Τσιγγάνοι, Ταξιδευτές, μτφρ. Α.Α. Σιπητάνου, Επιστ. Επιμ. Σ.Χατζησαββίδης. Αθήνα: Καστανιώτης.
56. Liigeois, J.-P.,(1996). «Οι όροι ανάπτυξης του παιδαγωγικού υλικού για τα τσιγγανόπαιδα». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ. 115-129). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
57. Λουλέ-Θεοδωράκη, Ν.(1991). Εμείς οι Τσιγγάνοι, μαρτυρίες- διαλόγους με Τσιγγάνους για την καθημερινή τους ζωή στην Αγ. Βαρβάρα. Αθήνα: Καραμπερόπουλος.
58. Λυδάκη, Α. (1997). Μπαλαμέ και Ρομά, οι Τσιγγάνοι των Άνω Λιοσίων. Αθήνα: Καστανιώτη.
59. Λυδάκη, Α. (1998). Οι Τσιγγάνοι στην πόλη, μεγαλώνοντας στην Αγ. Βαρβάρα. Αθήνα: Καστανιώτη
60. Λυδάκη, Α. (2013). Ρομά, πρόσωπα πίσω από τα στερεότυπα. Αθήνα: Αλεξάνδρεια
61. Μαζαράκη,Λ., (1996). «Μέθοδοι διάδοσης και μετάδοσης υλικών και εμπειριών». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ.283-288). ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα.
62. Mariro. Α., (1996). «Η UNESCO και η εκπαίδευση των εθνικών και γλωσσικών μειονοτήτων». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ.177-181). ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα.
63. Μάρκου, Γ. (1996). «Το μονοπολιτισμικό σχολείο, η εκπαίδευση των παιδιών των Τσιγγάνων και η διαπολιτισμική προοπτική». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ.63-79). ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε., Αθήνα.
64. Μάρκου, Γ. (1996). Προσεγγίσεις της πολυπολιτισμικότητας και η Διαπολιτισμική εκπαίδευση -επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.,Γ.Γ.Λ.Ε.

65. Μάρκου, Γ. (2008). «Η προσπάθεια ανάπτυξης μιας εθνικής πολιτικής για την οικονομική και κοινωνική ένταξη των Τσιγγάνων». Στο Σ.Τρουμπέτα (Επιμ.). Οι Ρομά στο σύγχρονο ελληνικό κράτος: συμβιώσεις-αναιρέσεις-απουσίες (σ.153-188). Αθήνα: Κριτική.
66. Μάρκου, Γ. (2010). Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
67. Ματσαγγούρας, Η. (2000). Η Σχολική Τάξη. Χώρος, Ομάδα, Πειθαρχία, Μέθοδος. (Β΄ Έκδοση Βελτιωμένη). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
68. Ματσαγγούρας, Η. (2002). Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας, Α΄ Θεωρία της Διδασκαλίας. Αθήνα: Gutenberg
69. Μαυρομμάτης, Γ. (2008). «Παιδιά Ρομά στο ελληνικό δημόσιο σχολείο». Στο Σ.Τρουμπέτα (Επιμ.) Οι Ρομά στο σύγχρονο ελληνικό κράτος: συμβιώσεις-αναιρέσεις-απουσίες (σ.199-223). Αθήνα: Κριτική.
70. Μερακλής, Μ.Γ., (2004). Ελληνική λαογραφία. (σ.54) Αθήνα:Οδυσσέας.
71. Μίτιλης, Α. (1998). Οι μειονότητες μέσα στη σχολική τάξη. Αθήνα: Οδυσσέας.
72. Μουχελή, Α., (1996). «Έννοια και εκφάνσεις του κοινωνικού αποκλεισμού των Τσιγγάνων», στο Διαστάσεις του Κοινωνικού Αποκλεισμού στην Ελλάδα, τόμος Α΄,(σ. 493-525). Αθήνα: ΕΚΚΕ.
73. Μπαλούρδος, Δ., (2011). Επιπτώσεις της κρίσης στη φτώχεια και στον οικονομικό αποκλεισμό: Αρχικές μετρήσεις και προσαρμοστικές πολιτικές. (σ.134-135, Α΄-Β΄, 165-192). Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών
74. Μυλωνάς, Θ. & Δημητριάδη, Α., (1999). «Από την ανισότητα απέναντι στο σχολείο στον αποκλεισμό μέσα στην τάξη». Στο Χ.Κωνσταντίνου & Γ.Πλειός (Επιμ.). Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός. Αιτίες, συνέπειες και αντιμετώπιση (σ.385-408). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
75. Νικολάου, Γ.,(1999). Πολιτισμική εκπαίδευση στο Ελληνικό Σχολείο, Παιδαγωγική και διδακτική προσέγγιση της δράσης των εκπαιδευτικών με στόχο την ομαλή σχολική ένταξη των μαθητών με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. Διδακτορική Διατριβή. Αθήνα:ΕΚΠΑ.
76. Ντούσας, Δ., (1997). Rom και φυλετικές διακρίσεις, στην ιστορία, την κοινωνία, την κουλτούρα, την εκπαίδευση και τα ανθρώπινα δικαιώματα. Αθήνα: Gutenberg.
77. Pospisil, M., (1996). «Τι συμβαίνει με την τσέχικη εκπαιδευτική πολιτική-βελτιώνοντας την κοινωνική θέση των Romani». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου). (σ.185-186). Αθήνα :ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.

78. Ρορον, V., (1996). «Μέθοδοι για τη διάδοση και ανταλλαγή εκπαιδευτικών υλικών και εμπειριών». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου). (σ.292-294). Αθήνα :ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
79. Pronai, C. (2013). Οι Τσιγγάνοι στην Ευρώπη. Στο Α. Λυδάκη (Επιμ.) Ρομά πρόσωπα πίσω από τα στερεότυπα. (σ. 29-38). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
80. Παπαδημητρακόπουλος, Β., (2013). «Η φοίτηση των Ρομά: Η δύσκολη αρχή και οι διαμορφωθείσες συνθήκες». Στο Α. Λυδάκη (Επιμ.) Ρομά πρόσωπα πίσω από τα στερεότυπα. (σ.85-104). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
81. Παπαθεοφίλου, Ρ.& Βοσνιάδου, Σ. (1998). Η εγκατάλειψη του σχολείου, αίτια, επιπτώσεις, προτάσεις. (σ.208-217). Σειρά: ψυχολογία ¼. Αθήνα: Gutenberg.
82. Παπακωνσταντίνου, Γ., Βασιλειάδου, Μ., & Παυλή-Κορρέ, Μ., (2004). Οικονομική, κοινωνική, πολιτισμική κατάσταση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα. Πρώτη (1998) και δεύτερη (1999) φάση της έρευνας. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
83. Παπαχρήστος, Κ., & Παλαιολόγου, Ν. (2002). «Νέες διαστάσεις στην παιδαγωγική: Η αξιολόγηση των Εκπαιδευτικών σε ζητήματα διαχείρισης της διαφορετικότητας» Πρακτικά 2<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος, Αθήνα.
84. Παρθένης, Χ., & Φραγκούλης, Γ., (2015). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση απέναντι σε νέες προκλήσεις. Ρομά. Μια θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Αθήνα: Μεταίχμιο.
85. Παρθένης,Χ., (2013). Θεωρία και Πράξη : Μάκρο και Μικρο προσεγγίσεις της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης υπό το πρίσμα Εφαρμοσμένων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Αθήνα.
86. Παρθένης, Χ., (2008), Επιστημολογικές παραδοχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, τεύχ. 1. Αθήνα: Βιβλιοσυνεργατική.
87. Πασπάτη, Α. (1995). Μελέτη περί των Ατσιγγανων και της γλώσσας αυτών. Αθήνα: Εκάτη.
88. Παυλή, Μ., & Σιδέρη, Α. (1990). Οι Τσιγγάνοι της Αγ. Βαρβάρας και Κάτω Αχαΐας. Μελέτη-Έρευνα. (σ.30-37,50-57). Αθήνα: Υπουργείο Πολιτισμού, Γενική Γραμματεία Λαϊκής Επιμόρφωσης
89. Παυλή-Κορρέ, Μ. & Βασιλειάδου, Μ., (1996). Η εκπαίδευση των Τσιγγάνων στην Ελλάδα. Αθήνα: Γ.Γ.Λ.Ε.



90. Παυλή-Κορρέ, Μ. (1996). «Διδακτικό υλικό για τσιγγανόπαιδα». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ.218-223). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
91. Ραπτης, Ν., (1996). «Μέθοδοι διάδοσης εκπαιδευτικών υλικών και εμπειριών». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ.281-282). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
92. Rusakov, A.Yu., (1996). «Η εκπαίδευση των Ρώσων Τσιγγάνων: το πρόβλημα της βάσης των διαλέκτων». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου). (σ.273-275). Αθήνα :ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
93. Sarau, Gh., (1996). «Παρατηρήσεις για τις μεθόδους διδασκαλίας της γλώσσας Romani στα ρουμανικά σχολεία», στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ. 245-253). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
94. Σακκούλης, Δ., (2015).Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και συγκρότηση παιδαγωγικών πρακτικών για την αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών
95. Σκούρτου,Ε., (1997). Θέματα Διγλωσσίας και εκπαίδευσης. Αθήνα: Νήσος.
96. Τερζοπούλου, Μ., Γεωργίου, Γ. (1996). Οι Τσιγγάνοι στην Ελλάδα. Ιστορία- Πολιτισμός. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ/ ΓΓΛΕ.
97. Τζωρτζοπούλου, Μ., & Κοτζαμάνη Α. (2008). Η εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών διερεύνηση των προβλημάτων και της προοπτικής επίλυσής τους. Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών.
98. Τκασονα, Α., (1996). «Οι προπαρασκευαστικές τάξεις ως αποτροπή της αποτυχίας και της δυσκολίας κοινωνικής προσαρμογής των τσιγγανόπαιδων». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου). (σ.301-303). Αθήνα :ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
99. Τομπαΐδης, Δ. (1982). Η ισότητα των ευκαιριών στην εκπαίδευση.(σ.24-30). Αθήνα:Γρηγόρη.
100. Τουρτούρας, Χ., (2010). Σχολική αποτυχία και αποκλεισμός. Η περίπτωση των παιδιών από την πρώην Σοβιετική Ένωση. Αθήνα: Επίκεντρο.
101. Τρέσσου-Μυλωνά, Ε., (1992). Εκπαιδευτική πολιτική για πολιτισμικές μειονότητες: η περίπτωση των Ρομ Δενδροποτάμου, Θεσσαλονίκη:Αριστοτέλειο πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Π.Τ.Δ.

102. Τρέσσου-Μυλωνά, Ε., (1996). « «ΓΕΝΕΣΙΣ», ένα πρόγραμμα διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε παιδιά Roma». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου). (σ.213-217). Αθήνα:ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
103. Τρέσσου Ε. (1999). «Αποκλεισμός ειδικών ομάδων από την εκπαίδευση και μέσω της εκπαίδευσης. Ποιες ομάδες κινδυνεύουν περισσότερο». Στο Τσιάκαλος Γ., (Επιμ.). Ανθρώπινη Αξιοπρέπεια και Κοινωνικός Αποκλεισμός. (σ.241). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
104. Τρουμπέτα. Σ., (2008). «Το διακύβευμα της καταγωγής των Ρομά: Ελληνικότητα, (εκ)πολιτισμός και κοινωνική περιθωριοποίηση. Στο Σ. Τρουμπέτα (Επιμ.). Οι Ρομά στο σύγχρονο ελληνικό κράτος: συμβιώσεις-αναιρέσεις-απουσίες. (σ.93-124). Αθήνα: Κριτική.
105. Τσιάκαλος, Γ., (1996). «Μεθοδολογικές προϋποθέσεις στην ανάπτυξη διδακτικού υλικού». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου). (σ.83-88). Αθήνα :ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.,
106. Τσιτσελίκης Κ., (1996). Το διεθνές και ευρωπαϊκό καθεστώς των γλωσσικών δικαιωμάτων των μειονοτήτων και η ελληνική έννομη τάξη, Αθήνα-Κομοτηνή: Α.Ν. Σάκκουλα.
107. Τσιτσελίκης Κ., (2001). Η μειονοτική εκπαίδευση της Θράκης. Συλλογή νομοθεσίας-σχόλια, (μαζί με τον Λάμπρο Μπαλτσιώτη). Αθήνα-Κομοτηνή: Α.Ν. Σάκκουλα.
108. Τσιτσιπής, Λ.,(1995). Εισαγωγή στην ανθρωπολογία της γλώσσας: Γλώσσα, ιδεολογία, διαλογικότητα και επιτέλεση. Αθήνα: Gutenberg.
109. Τσιώλης, Γ.,(2015). Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα. Αθήνα:Κριτική.
110. Waring, G., (1996). «Η εκπαίδευση των τσιγγανοπαίδων και των παιδιών των Νομάδων(Travellers) στο Clwyd». Στο Εκπαίδευση των Τσιγγάνων (Πρακτικά Διεθνούς Συμποσίου), (σ. 267-272). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ / Γ.Γ.Λ.Ε.
111. Φακιάλα, Μ., (2013). Κοινωνικές σχέσεις και ταυτότητες στην κοινότητα Ρομά της Αγίας Βαρβάρας. Διατριβή. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο, 2010
112. Φραγκουδάκη, Α., (1985). Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση
113. Φραγκουδάκη,Α.& Δραγώνα,Θ.,(1997). Τι είν' η πατρίδα μας; Ο εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

114. Φραγκουδάκη, Α. ( 2001). Κοινωνικές ανισότητες, Διγλωσσία και σχολείο. Στο Θ. Δραγώνα, Ε., Σκούρτου & Α. Φραγκουδάκη. Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες, Τόμος Α΄.(σ.81 – 162). Πάτρα: ΕΑΠ.
115. Vygotsky, L.,(1993). Σκέψη και γλώσσα. Αθήνα: Γνώση
116. Χατζηθεοδούλου,Π.& Ταμπάκη, Π.,(2000). Έκθεση για το πρόγραμμα «Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων», 1999-2000. Ιωάννινα.
117. Χατζησαββίδης, Σ., (1999). «Γλωσσικές μειονότητες και σχολική αποτυχία. Η περίπτωση των Ρομ της Ευρωπαϊκής Ένωσης». Στο Χ.Κωνσταντίνου & Γ.Πλειός (Επιμ.) Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός. Αιτίες, συνέπειες και αντιμετώπιση. (σ.551-564). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
118. Χριστόπουλος, Δ.,(2012).Ποιος είναι έλληνας πολίτης;Το καθεστώς ιθαγένειας από την ίδρυση του ελληνικού κράτουςως τις αρχές του 21ου αιώνα.Αθήνα:Βιβλιόραμα.
119. Χρονάκη, Α., (2013). Το «δικαίωμα» στο δικαίωμα της εκπαίδευσης; Ο απόηχος ενός εθνογραφικού πειράματος για τα σχολικά μαθηματικά. Στο Α. Λυδάκη (Επιμ.) Ρομά πρόσωπα πίσω από τα στερεότυπα. (σ.105-130). Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

### **ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

120. Bourdieu,P & Passeron, J.-C.(1977). Reproduction: in Education, Society and Culture. London: Sage Publication.
121. Kenrick, D., (1999). The Gypsies during the Second Word War, vol.II:In th Shadow of the Swastika, University of Hertfordshire Press, Χάτφιλντ.
122. Lucassen, L.-Willems, W.-Cottaar, A., (1998). Gypsies and Other Itinerant Groups, Macmillan Press Ltd, Λονδίνο.
123. Okely, J., (1983). The Traveller-Gypsies, Cambridge University Press. Κέμπριτζ.
124. Stewart, M., (1997). The Time of The Gypsies, Westview Press. Ηνωμένο Βασίλειο.
125. Wolf,E.,(1982). Europe and the People without History, University of California Press. ΗΠΑ.

## ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

[www.alfavita.gr](http://www.alfavita.gr)

[www.asris.gr](http://www.asris.gr)

<http://arsis.gr/mobile-school-kinotites-roma>

[www.avgi.gr](http://www.avgi.gr)

[www.capital.gr/arthra/3220830/pos-tha-luthei-to-problima-ton-roma](http://www.capital.gr/arthra/3220830/pos-tha-luthei-to-problima-ton-roma),(21/6/2017)

προσπελάστηκε 10/10/2017

[http://www.elliepek.gr/documents/4o\\_synedrio\\_eisigiseis/16\\_22.pdf](http://www.elliepek.gr/documents/4o_synedrio_eisigiseis/16_22.pdf), προσπελάστηκε  
02/11/2017

[www.el.wikipedia.org/wiki/Ρομά](http://www.el.wikipedia.org/wiki/Ρομά)

[www.emvolos.gr](http://www.emvolos.gr)

[www.et.gr](http://www.et.gr)

[www.gsae.edu.gr](http://www.gsae.edu.gr)

[history-pages.blogspot.com/2012/08/roma.html](http://history-pages.blogspot.com/2012/08/roma.html)

[www.kathimerini.gr](http://www.kathimerini.gr)

[www.kathimerini.gr/914142/article/epikairothta/.../perikopes-sthn-ekpaideysh-roma](http://www.kathimerini.gr/914142/article/epikairothta/.../perikopes-sthn-ekpaideysh-roma),(16/6/2017), προσπελάστηκε 10/10/2017

[www.keda.uoa.gr](http://www.keda.uoa.gr)

[www.kleidiakaiantikleidia.net](http://www.kleidiakaiantikleidia.net)

[www.ksm.gr](http://www.ksm.gr)

<https://left.gr/news/reportaz-leftgr-mythoi-kai-alitheies-gia-toys-roma>,(13/4/2017),  
προσπελάστηκε 12/10/2017

[www.lifo.gr/articles/society\\_articles/132056](http://www.lifo.gr/articles/society_articles/132056), (6/2/2017) προσπελάστηκε 02/11/2017

[www.lifo.gr/articles/casus\\_belli/148639](http://www.lifo.gr/articles/casus_belli/148639) , (14/6/2017) προσπελάστηκε 02/11/2017

[www.minedu.gov.gr](http://www.minedu.gov.gr)

[www.roma-ekka.gr/αρθρα/](http://www.roma-ekka.gr/αρθρα/)

<https://selidodeiktis.edu.gr/2017/06/28>

[www.unicef.gr](http://www.unicef.gr)

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Οδηγός Ημι- δομημένης Συνέντευξης

Εκπαιδευτικός: αναπληρωτής/τρια-μόνιμος/η

Διδακτική εμπειρία:

Διδακτική εμπειρία σε μαθητές Ρομά:

Ερωτήσεις ημι-δομημένης συνέντευξης:

#### *Τοπική κοινότητα*

1. Πως αντιλαμβάνεστε τους Ρομά κατοίκους της περιοχής?
2. Ποιες οι αντιλήψεις σας για την κουλτούρα τους?

#### *Στόχοι των εκπαιδευτικών για τους μαθητές-εκπαιδευτικό υλικό & εκπαιδευτικές πρακτικές*

3. Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς βάζετε στόχους για τους μαθητές Ρομά? Είναι καθορισμένοι?
4. Χρησιμοποιείται εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα? Επίσης, πιστεύετε ότι είναι αποτελεσματικά?
5. Χρησιμοποιείται διαφορετικό εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές Ρομά? (π.χ. το υλικό που έχει παραχθεί μέσα από τα προγράμματα «Εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων» του Ε.Κ.Π.Α., στα Μαθηματικά και τη Γλώσσα) σας έχει βοηθήσει?
6. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας έχει προσαρμοστεί στους μαθητές?
7. Είναι βοηθητικός ο διαχωρισμός των μαθητών κατά τη διάρκεια ασκήσεων σε ομάδες ίδιου γνωστικού επιπέδου?
8. Οι μαθητές Ρομά ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις?
9. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τις ίδιες απαιτήσεις από όλους τους μαθητές?

*Σχέση οικογένειας- σχολείου & Σχολική διαρροή-αποτυχία*

10. Ποιες οι αντιλήψεις σας για τους Ρομά γονείς?
11. Ποια θεωρείται ότι είναι τα αίτια της σχολικής αποτυχίας αυτών των μαθητών?
12. Ποιες πρακτικές εφαρμόζεται για την τακτική παρακολούθηση των Ρομά μαθητών?
13. Το σχολείο τηρεί όσα προβλέπονται για τον έλεγχο των απουσιών?
14. Ποιοι είναι οι παράγοντες που οδηγούν στον αποκλεισμό αυτών των μαθητών από την εκπαίδευση?
15. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ενθαρρυντικός ώστε να ολοκληρώσουν οι Ρομά μαθητές την υποχρεωτική εκπαίδευση?
16. Έχετε περιπτώσεις εκπαιδευτικών που έπαιξαν αρνητικό ρόλο?
17. Τελικά οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν καθοριστικό ρόλο για τους Ρομά μαθητές ή δεν εξαρτάται και τόσο από τους ίδιους?

Τέλος, θα μου ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο να αναφέρετε οποιαδήποτε εκπαιδευτική εμπειρία σας με μαθητές Ρομά που νιώθετε ότι θα σας συνοδεύει στην εκπαιδευτική σας πορεία, καθώς και προβλήματα που αντιμετωπίσατε στο συγκεκριμένο σχολείο.

**ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΜΕΝΕΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ  
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ 3<sup>ου</sup> Λ.Σχ. ΖΕΦΥΡΙΟΥ.**

**1<sup>η</sup> συνέντευξη Διευθύντριας του 3<sup>ου</sup> Λ. Σχ. Ζεφυρίου κας Βασιλείας Κ.**

- 1. Πόση είναι η διδακτική εμπειρία σας γενικά. Πόσα χρόνια έχετε στην εκπαίδευση;**

36 χρόνια

- 2. Και στους Ρομά;**

17 χρόνια

- 3. Όταν πρωτοήρθατε εδώ πέρα στο σχολείο στην περιοχή, πως σας αποδέχτηκαν γνωρίζανε για το θεσμό του εκπαιδευτικού ή το σχολείο;**

Τον θεσμό τον ήξεραν και τον είχαν και ψηλά. Δεν ήξεραν την γυναίκα στον θεσμό. Σαν γυναίκα δυσκολεύτηκαν να με αποδεχθούν. Τον θεσμό τον γνώριζαν, προϋπήρχαν 2,3 διευθυντές. Τους είχαν πολύ ψηλά. Νομίζω, εγώ είχα δυσκολία σαν γυναίκα γιατί στη κοινωνία τους η γυναίκα νομίζω ότι δεν έχει σημαντικό ρόλο να παίζει οπότε το ίδιο είναι και για εμένα. Αντιμετώπισα προβλήματα μέσα από το φύλο όχι μέσα από το θεσμό.

- 4. Τι άλλα προβλήματα αντιμετωπίσατε όταν ήρθατε ως διευθύντρια;**

Κατευθείαν διευθύντρια το πρώτο κόλλημα που είχα να αντιμετωπίσω ήταν η οργάνωση του σχολείου που βρήκα το σχολείο μπορώ να πω ως και βομβαρδισμένο. Ήρθα Σεπτέμβριο. Είχε προηγηθεί ένα καλοκαίρι με κάτι προγράμματα αθλητικών δραστηριοτήτων και κάποιες επιφανείς πρωταθλήτριες και προφανώς δεν ήξεραν οι κοπέλες στο κομμάτι της διοργάνωσης πως κινούνται οι Ρομά. Είχαν φέρει τα βιβλιάρια των παιδιών και τα είχαν πετάξει κάτω. Βρήκα πράγματα μέσα στις τάξεις. Αυτό είχε προηγηθεί ένα πρόγραμμα στο οποίο δεν τον οργάνωναν άνθρωποι που ήξεραν από Ρομά. Το πρώτο κομμάτι είπα να ξεκινήσει να μαζευτεί το σχολείο. Μετά ήταν η αποδοχή μου ένα δεύτερο κομμάτι και ένα τρίτο κομμάτι ήταν το κομμάτι των



μαθητών. Πάρα πολλοί μαθητές που είχαν ελλιπή στοιχεία εγγραφής διέθεταν πάρα πολύ λίγα δικαιολογητικά εγγραφής. Δεν ήταν εγγεγραμμένοι σε μητρώα, σε δημοτολόγια και έπρεπε να αντιμετωπισθεί αυτό.

**5. Οπότε κινητοποιήσατε εσείς τους γονείς να το κάνουν;**

Ναι. Ξεκινήσαμε λοιπόν να οργανώνουμε το κομμάτι αυτό. Όσα παιδιά δεν είχαν δελτία ιατρικά να πάνε να τα βγάλουν ένα κομμάτι ποιο δύσκολο και ως καινούργια στο κομμάτι αυτό με δυσκόλεψε πάρα πάρα πολύ. Οπότε οι πρώτες δυσκολίες τώρα. Δεν είχαμε εκπαιδευτεί. Ήταν πάρα πολύ λίγοι εκπαιδευτικοί. Είχαμε τμήματα με 40-45 μαθητών. Αναγκαζόμουν να μπαίνω σε τμήμα που ήμουν πρωί να κάνω μάθημα και το απόγευμα να κάνω το κομμάτι το διοικητικό. Ήταν σχολείο που έστελναν πάρα πολύ λίγους, αργότερα από άλλα σχολεία. Όταν τελείωνε η στελέχωση των άλλων σχολείων, στο τέλος ήμασταν εμείς. Ότι περίσσευε και ίσως εδώ υπάρχει θέμα γιατί οι εκπαιδευτικοί δεν το ζητούσαν και η διεύθυνση ίσως δεν το πρόβαλλε σωστά. Δυσκολίες ήταν πολλές. Τη μία περίοδο που δόθηκε ένα επίδομα στους Ρομά. Το επίδομα οικονομικής ενίσχυσης οικογένειας με χαμηλό εισόδημα και εκείνη τη χρονιά γράφτηκαν 70-80 παιδιά στην πρώτη, το 2002-2003 και αυτό μαζί με όλη την εμπειρία μου, μου δημιούργησε μεγάλες δυσκολίες.

**6. Οπότε έπρεπε να υπάρχει ένα κίνητρο για να έρθουν στο σχολείο και είναι τα χρήματα;**

Ήρθαν αλλά τελικά το κίνητρο για μένα ήταν πάντα λάθος και τότε όντως δεν ήταν κίνητρο αυτό. Ερχόντουσαν έπαιρναν τα χρήματα και μετά έφευγαν.

**7. Φέτος όμως κόπηκε. Οπότε όταν μπαίνετε μέσα στην τάξη σαν εκπαιδευτικός βάζατε κάποιους στόχους γι' αυτούς τους μαθητές;**

Η αλήθεια είναι ότι δεν είμαι απερίσπαστη στο έργο μου και όντως δεν έχω την διδαχθείσα εμπειρία σε όλο το φάσμα που θα την είχαν όλοι οι άλλοι συνάδελφοι αλλά επειδή ήρθα από σχολείο με Ρομά όντως βρήκα ένα σχολείο με πολύ χαμηλό μαθησιακό επίπεδο που με εξέπληξε. Δηλαδή έπρεπε να κατεβάσω πολύ το πήχη στους στόχους, αλλά έβαζες στόχους. Θυμάμαι ότι έκανα γύρω στους δύο μήνες σε πρώτη τάξη. Σ' εκείνη έβαλα και άλλους στόχους πέρα τους μαθησιακούς της ένταξης, το κομμάτι της προώθησης, της υγιεινής διατροφής που ήταν πολύ νωρίς βέβαια αλλά το ξεκίνησα γιατί έβλεπα ότι τα παιδιά έτρωγαν πάρα πολύ άσχημα. Στη

συνέχεια, βάλουμε και άλλους στόχους στο κομμάτι της περιβαλλοντικής ευαισθητοποίησης αλλά όντως υπάρχει ένα χαμηλό γνωστικό επίπεδο που εμποδίζει και σε άλλα πράγματα και εμποδίζει ακόμα και τώρα.

**8. Οπότε γι' αυτούς τους μαθητές υπάρχει ένα συγκεκριμένο μοντέλο δυσκολίας;**

Όχι το αναλυτικό πρόγραμμα δεν μπορείς να το ακολουθήσεις και ούτε υπάρχει λόγος να το ακολουθήσουν γιατί πραγματικά είναι τελείως διαφοροποιημένο, πρέπει να κάνεις μία διαφοροποιημένη διδασκαλία και διαφοροποιημένη προς τους μαθητές. Πρέπει να το δουλεύεις εξατομικευμένα σε ομάδα, ομογενοποιημένο επίπεδο μέσα στην τάξη. Πολυεπίπεδο είναι το κάθε τμήμα και ήταν παιδιά που είχαν φοιτήσει στο νηπιαγωγείο, παιδιά που δεν έχουν φοιτήσει, παιδιά που από την οικογένεια υπάρχει μία πολύ μικρή υποστήριξη, παιδιά που δεν έχουν καμία υποστήριξη από την οικογένεια, παιδιά που φοιτούν καθημερινά, παιδιά που δεν φοιτούν καθημερινά οπότε εκ των πραγμάτων δημιουργούνται μαθησιακά κενά που δεν καλύπτονται ή δεν συμβαδίζει το τμήμα.

**9. Οπότε και το εκπαιδευτικό υλικό είναι ίδιο για τους Ρομά ή χρησιμοποιείτε κάποιο άλλο;**

Νομίζω, τώρα εγώ δεν μπαίνω σε τάξη πάρα μόνο τις 8 ώρες κάνω. Χρησιμοποιείται υλικό άλλο. Πάντα οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν και άλλο υλικό. Δεν γίνεται να μη χρησιμοποιηθεί άλλο υλικό, τα βιβλία δεν καλύπτουν σχεδόν κανέναν μαθητή. Ελάχιστοι τα έχουμε ως μπούσουλα αλλά είναι για πολύ λίγα παιδιά, το μεγαλύτερο ποσοστό θέλει να έχεις δικό σου υλικό.

**10. Οπότε ο κάθε δάσκαλος προσαρμόζει τη διδασκαλία του υποχρεωτικά στο κοινό που έχει. Και αν όμως διαφέρουνε; Τότε σίγουρα διαφέρουνε μαθησιακά μέσα σ' ένα τμήμα.**

Πολλές φορές δουλεύεις μια ομάδα με τα βιβλία το πιο προχωρημένο. Δουλεύεις ανάγνωση μία άλλη ομάδα μπορεί να είναι και πρώτη, μπορεί να είναι και τρίτη δημοτικού και να τους κάνεις εκεί την πρώτη περίοδο ανάγνωσης. Μπορεί να δουλεύεις και μία μεσαία ομάδα όπου τα παιδιά έχουν διδαχτεί το μηχανισμό αλλά δεν έχουν χάσει τα πρώτα. Με φύλλα εργασίας σε κάποια μαθήματα νομίζω ότι γίνεται μάθημα με όλα τα παιδιά αλλά στη γλώσσα υπάρχει δυσκολία.

**11. Στη γλώσσα όμως υπάρχει το πρόβλημα γιατί και η μητρική τους γλώσσα είναι άλλη.**

Αυτό δημιουργεί θέμα σε όλα τα παιδιά. Καταρχήν τα πιο πολλά παιδιά είναι δίγλωσσα και μερικά είναι και τρίγλωσσα δηλαδή ο πατέρας μιλάει ελληνικά, η μάνα μιλάει βουλγάρικα και άλλος τσιγγάνικα η γιαγιά κ.τ.λ. Νομίζω ότι πραγματικά έχουν πολύ χαμηλό επίπεδο κατανόησης. Δεν κατανοούν, δεν έχουν καθόλου γλωσσικό πλούτο. Είναι πάμφτωχο το λεξιλόγιο τους. Δηλαδή τα βιβλία μερικές φορές πραγματικά δεν τους λένε τίποτα. Να πω και ένα παράδειγμα. Χθες έκανα Γλώσσα στη Δ' δημοτικού που έχει έξυπνα παιδιά, δεν κατανοούσαν απολύτως τίποτα. Έκανα μάθημα τεχνολογικού περιεχομένου. Δεν κατανοούσαν ενώ έβλεπαν, προσπαθούσαν, δεν κατανοούσαν.

**12. Ναι γιατί δεν έχουν και τα ερεθίσματα από το σπίτι, από την οικογένεια?**

Έχουν πάρα πολύ χαμηλό γλωσσικό επίπεδο. Οι πιο πολλοί γονείς είναι αναλφάβητοι. Οι μισοί και άνω γονείς είναι αναλφάβητοι. Οπότε δεν μπορούν να βοηθήσουν. Ότι γίνεται, γίνεται μόνο στο σχολείο, οπότε αναγκαστικά υπάρχει χαμηλό επίπεδο μαθησιακό στις τάξεις.

**13. Οπότε στις σχολικές απαιτήσεις δυσκολεύονται να ανταποκριθούν;**

Πάρα πολύ. Αυτά θα τα πουν καλύτερα και οι δάσκαλοι οι οποίοι ζουν καθημερινά το πρόβλημα. Εγώ το ζω λιγότερο.

**14. Εσείς περισσότερο έχετε εδώ σχέση με τους γονείς;**

Ναι. Εγώ θα ήθελα περισσότερο να πω τη σχέση παρελθόντος και παρόντος. Παλαιότερα υπήρχαν πάρα πολλά προβλήματα. Δηλαδή αυτή η έλλειψη αποδοχής και ότι δεν είχαν το σχολείο πολύ ψηλά στο αξιακό τους σύστημα. Δεν το είχαν εκεί που έπρεπε να το έχουν ή ερχόντουσαν επιθετικοί ή μιλάγανε άσχημα, βρίζανε και για όλα έφταιγε το σχολείο. Το είχαν συνδέσει με τα πάντα, με επιδόματα ήταν το σχολείο, η κοινωνική υπηρεσία, ήταν Δήμος, ήταν Υπουργείο. Ήταν όλα στη συνείδηση τους. Εγώ αυτό εισέπραττα. Οπότε έπρεπε να λύσεις τα του υπουργείου, τα του δήμου, της κοινωνικής υπηρεσίας και τα πάντα. Τώρα έχουν τελείως αλλάξει συμπεριφορά. Νομίζω ότι συμπεριφέρονται πάρα πολύ καλά. Μας αποδέχονται.

Αγαπάνε τους εκπαιδευτικούς. Δεν δημιουργούν κανένα θέμα. Έχουμε αποκτήσει μία σχέση εμπιστοσύνης νομίζω υψών βαθμού. Έτσι το εισπράττω εγώ.

**15. Σχολική διαρροή απ' όταν ξεκινήσατε εσείς μέχρι σήμερα. Έχει μειωθεί σαν ποσοστό;**

Σχολική διαρροή είναι θέμα, μεγάλο θέμα. Είναι το θέμα μας που δεν ξέρω εάν το έχουμε φθάσει εκεί που θα έπρεπε ή που θα μπορούσαμε να το έχουμε φθάσει. Είναι πολύ παραγοντικό. Δεν έχω καταφέρει 17 χρόνια να καταλάβω τους παράγοντες διαρροής. Μία λέω είναι η ένδρα που πολλά παιδιά δεν έχουν τα απαιτούμενα για να έρθουν στο σχολείο. Το παίρνω πίσω γιατί βλέπω ότι έχουν τα απαιτούμενα κάποιες φορές, ενώ δεν έρχονται. Άλλοι είναι οι οικογένειες που δεν την ενδιαφέρει το σχολείο. Τρίτη φορά βρίσκω σαν θέμα τη κουλτούρα. Γενικώς νομίζω ότι υπάρχει το πλαίσιο. Δεν αισθάνονται καθόλου τη πίεση από το πλαίσιο του νόμου. Θεωρούν το είμαστε ελεύθεροι, κάνουμε ότι θέλουμε, δεν απολογούμαστε σε κανέναν, δεν δίνουμε σε κανέναν λογαριασμό. Εάν θέλουμε πάμε το παιδί μας σχολείο, εάν θέλουμε δεν το πάμε. Νομίζω ότι αυτό υπάρχει στη συνείδηση τους και εάν δεν φύγει αυτό, νομίζω πως όλα τα άλλα είναι προσωρινά.

**16. Ούτως η άλλως η αίσθηση της ελευθερίας είναι μέσα στη νοοτροπία τους. Οπότε λογικό είναι να το βλέπουν έτσι. Θέλει δουλειά χρόνου και δουλειά από πολλούς.**

Νομίζω θα μπορούσε το σχολείο, να είναι λίγο υψηλότερα στο αξιακό τους. Πρέπει να είναι δηλαδή γιατί νομίζω οι καιροί έχουν αλλάξει, οι συνθήκες για να βρει κάποιος μια δουλειά είναι τελείως διαφορετική πλέον. Δηλαδή έχουν χαθεί τα κλασσικά επαγγέλματα των Ρομά. Υπάρχουν τέτοια επαγγέλματα οπότε πρέπει να γνωρίζουν τουλάχιστον τα στοιχειώδη για να μπορούν να θεωρήσουν ότι κάποιος θα χτυπήσουν τη πόρτα. Δεν το έχουν ακόμη καταλάβει αυτό ότι είναι απαραίτητη προϋπόθεση το σχολείο για το αύριο.

**17. Οπότε εσείς ποιες πρακτικές εφαρμόζετε για την παρακολούθηση των μαθημάτων για να έρχονται στο σχολείο;**

Σημαντικό είναι η επαφή με τις οικογένειες τους. Το να είσαι σε συνεχή εγρήγορση και επαφή με τις οικογένειες. Να μην αφήνεις το παιδί να μείνει μία-δύο ημέρες στο

σπίτι, μήνες. Μετά ζητάει το καθιστό για καλύτερο. Η ξεκούραση είναι επίσης καλύτερη. Με αποτέλεσμα να χάνει το παιδί επαφή με τους γονείς.

### **18. Και αν υπάρχει συνεργασία με τους γονείς;**

Δεν έχουμε αυτό το θέμα. Το θέμα είναι ενώ τηλεφωνείς και παρακαλός να έρθει το παιδί στο σχολείο του ( δεν θα έπρεπε να παρακαλός κανονικά), την άλλη μέρα δεν το φέρνουν, υπάρχει μία ασυνέπεια. Αυτή την ασυνέπεια δεν έχουμε καταφέρει να διορθώσουμε. Η επαφή είναι καλή, πάντα είναι καλή. Ναι και έχετε δίκιο κα Βασιλεία. Αλλά η ασυνέπεια δεν έχει συνέπεια και ενώ παίρνεις υπόσχεση ότι θα είναι το παιδί στο σχολείο, την άλλη μέρα το πρωί δεν είναι σχολείο. Εκεί κάπου μετά υπάρχει μια απογοήτευση από εσένα. Δηλαδή όταν τηλεφωνείς δύο φορές για να έρθει το παιδί και δεν έρχεται μετά λες πόσο; Τι άλλο να κάνω; Παλεύουμε και μέσω της αναζήτησης της οδού της αναζήτησης με αστυνομία, με τη δημοτική αρχή και έχει χρειαστεί να παραπέμψω και σε εισαγγελέα ανηλίκων. Κάποιες περιπτώσεις παιδιών που θεωρούνται κατά εμέ παραμελημένα και από τη μη σχολική φοίτηση. Τα παιδιά αυτά ήρθαν προσωρινά, κάτω από την απειλή και μετά πάλι διέκοψαν.

### **19. Οπότε οι γονείς ναι μεν θέλουν να φαίνονται συνεργάσιμοι αλλά στην ουσία δεν είναι;**

Εγώ θα έλεγα δεν είναι συνεπείς. Δεν έχουν συνέπεια. Δεν είναι η φοίτηση στο σχολείο κάτι που μέσα στην καθημερινότητα τους έχει εδραιωθεί, ότι 8:15 με 1:15 το παιδί πρέπει να είναι σχολείο. Μπορεί να είναι στο δρόμο, μπορεί να είναι στο σπίτι και να καθαρίζει, μπορεί να είναι στη λαϊκή μαζί τους.

### **20. Ούτε ο έλεγχος των απουσιών τους τρομάζει;**

Νομίζω πως όχι. Όταν φθάσει στον Ιούνιο και απορριφθούν για τις απουσίες μπορεί να έρθουν να παρακαλέσουν και εάν μπορούμε και αν γίνεται αλλά όλο το χρόνο δεν μπορούν να συνδυάσουν ότι παίρνουν απουσίες καθημερινά. Δεν έχουν αίσθηση για τις απουσίες.

## **21. Εσείς το τηρείτε αυστηρά με τις απουσίες;**

Ναι, να εμάς τα παιδιά είναι απαραίτητο, όλα όσα το απαραίτητο όριο των απουσιών για απόρριψη. Δεν υπάρχουν παιδιά που προάγονται εάν έχουν τις απουσίες και απορρίπτουμε και για το μαθησιακό εάν δεν έχουν απουσίες αλλά μαθησιακά είναι πολύ πίσω και δεν μπορούν να παρακολουθήσουν. Σε συνεργασία με τους γονείς και το σχολικό συμβούλιο απορρίπτουμε τέτοιες περιπτώσεις παιδιών. Έχουμε απορρίψει πολλές.

## **22. Οι παράγοντες που οδηγούν στον αποκλεισμό αυτών των μαθητών από την εκπαίδευση ποιοι θεωρείτε ότι είναι;**

Παράγοντες...(παύση) Τώρα με την κρίση, ένας παράγοντας είναι όντως μίας μικρής μειονότητας του δικού μας σχολείου αυτών των μαθητών οι οποίοι δεν έχουν το δεκατιανό τους για να έρθουν σχολείο αλλά αυτό δεν είναι μεγάλο ποσοστό. Εάν θέλω να το βάλω έτσι ποσοστιαία είναι το 10% των παιδιών.

## **23. Το πρόγραμμα σίτισης που υπήρχε πέρυσι τους δίνει το δεκατιανό;**

Φέτος δεν υπάρχει. Το είχαμε τέσσερα χρόνια και δεν βελτίωσε τη διαρροή, δηλαδή το ψάξαμε, το είδαμε και η διαρροή δεν μειώθηκε όσο θα έπρεπε. Έχοντας δηλαδή στα παιδιά ένα γεύμα εξασφαλισμένο, δεν μειώθηκε η διαρροή όσο θα έπρεπε. Δεν είναι ο λόγος. Είναι ένας αλλά επηρέαζε ένα πολύ μικρό ποσοστό μαθητών. Δηλαδή πολλοί λίγοι ήταν αυτοί που έλεγαν. Δεν το φέρνω γιατί δεν έχω δεκατιανό. Είναι πολύ μικρό ποσοστό. Το μέγεθος της διαρροής δεν δικαιολογείται από αυτό, είναι πολλοί παράγοντες που ακόμα τους αναζητάμε. Είναι η κουλτούρα, είναι δηλαδή εάν έχουμε ένα γάμο, σίγουρα θα λείπουν όλα τα παιδιά της οικογένειας για πέντε ημέρες. Ο γάμος είναι ένα συμβάν που θα επηρεάσει το σχολείο για πέντε μέρες. Εάν έχουν κάποιο έθιμο που το λένε λουλούδια, άλλες πέντε ημέρες. Όταν έχουν βαφτίσια, γιορτές έχουν κάποιες γιορτές που τις γιορτάζουν πάρα πολύ έντονα Αγ. Γεωργίου, Πρωτομαγιά, Απόκριες, την επόμενη μέρα δεν έχουμε παιδιά σχολείο. Έχουν ξενυχτήσει όλα έχουν κοιμηθεί ξημερώματα. Κανένας γονέας δεν ξυπνάει, δηλαδή είναι τέτοιοι εξωγενείς παράγοντες που δεν μπορούμε να τους ελέγξουμε.

**24. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός, ενθαρρυντικός ώστε να τα κρατήσει αυτά τα παιδιά στο σχολείο;**

Ένας εκπαιδευτικός που ενδιαφέρεται πολύ, ασχολείται, τηλεφωνεί στην οικογένεια κ.τ.λ., σίγουρα κρατάει μαθητές του και επίσης σημαντικό είναι η παραμονή των εκπαιδευτικών στο σχολείο για μεγάλα χρονικά διαστήματα. Όταν υπάρχει γνωριμία, νομίζω είναι ένας παράγοντας μείωσης. Ο μόνιμος εκπαιδευτικός, μειώνει την διαρροή υπάρχει δέσιμο παιδιού με δάσκαλο. Το σχολείο μπορεί να μη του πει τίποτα που λέει ο εκπαιδευτικός.

**25. Οπότε υπάρχουν και εκπαιδευτικοί που έχουν παίξει αρνητικό ρόλο στην εκπαίδευση που δεν έχουν βοηθήσει όλα αυτά τα χρόνια που είσαστε εσείς εδώ πέρα;**

Νομίζω ναι, πραγματικά δεν ενδιαφέρθηκαν όσο θα έπρεπε για τα παιδιά. Να ζητήσουν, να ψάξουν, να έρθουν κοντά στην οικογένεια. Ουδέτερο έως και αρνητικό.

**26. Οπότε θεωρείτε πως είναι και αυτός ένας παράγοντας σχολικής διαρροής;**

Μεγάλος.

**27. Τμήμα ένταξης φέτος υπάρχει;**

Όχι, αλλά πιστεύω θα έχουμε.

**28. Τάξεις υποδοχής;**

Μία και έχουμε αιτηθεί και για δεύτερη.

**29. Όλα τα χρόνια υπήρχε τάξη υποδοχής;**

Όσο λειτουργεί ως θεσμός ναι. Βέβαια αιτούμαστε δύο και παίρνουμε μία. Νομίζω πρώτη χρονιά πήραμε δύο. Τα τελευταία πέντε χρόνια υπάρχει θεσμός, τώρα χοντρικά το λέω νομίζω ότι έχω μία υποστήριξη από το θέμα υποδοχής.

**30. Οπότε ο εκπαιδευτικός μπορεί να έχει καθοριστικό ρόλο για τους μαθητές αυτούς ή δεν εξαρτάται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς; Σε όλα τα τμήματα, είναι καθοριστικός ο ρόλος τους;**

Ναι πολύ, στα σχολεία αυτά πρέπει να είναι εκπαιδευτικοί που ξέρουν τις δυσκολίες τις απαιτήσεις του σχολείου, τα παιδιά. Εάν δεν το γνωρίζεις και πολύ χωρίς να ξέρεις σίγουρα, δεν προσφέρεις αυτό που είναι να προσφέρεις. Δεν είναι κοινό σχολείο. Έχει αυξημένες δυσκολίες και πρέπει να θέλεις να είσαι εκεί για να δώσεις το παραπάνω.

**31. Πόσοι είναι οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί στο σχολείο;**

Εννέα (9) και είκοσι (20) οι αναπληρωτές. Κάποιοι έρχονται και δεύτερη χρονιά επειδή έχουν τα μόρια και έρχονται στην ίδια περιοχή. Τώρα οι περισσότεροι είναι στην περιοχή πλέον οπότε έχουν δουλέψει σε σχολείο με Ρομά και νομίζω έχουν πάρα πολύ καλή εμπειρία. Και φέτος έχουν έρθει άνθρωποι που έχουν εμπειρία και όρεξη για προσφορά και οι καινούργιοι είναι εξαιρετικοί φέτος.

**32. Καλό αυτό, για το σχολείο.**

Βέβαια η γνώση του να γνωρίζουν την κατάσταση του σχολείου, τα πράγματα είναι ακόμη καλύτερο αλλά και οι νέοι έχουν όρεξη και μαθαίνουν νομίζω και ως εμπειρία υποθετικά είναι καλά γι' αυτούς αλλά νομίζω και το σχολείο ανανεώνεται. Το βλέπω θετικά εγώ.

**33. Θυμόσαστε ποιες χρονιές είχατε συνεργαστεί με τα Πανεπιστήμια για τα παρεμβατικά προγράμματα; Έχετε τώρα να συνεργαστείτε χρόνια;**

Είναι πάρα πολλά. Τώρα είμαστε στο ΕΚΠΑ. Σίγουρα τα τελευταία πέντε χρόνια πριν ήμασταν στο Πανεπιστήμιο του Βόλου και παλαιότερα στον Ιωαννίνων. Τώρα όσο είμαι εγώ, από το 2002 με κάποια μικρά διαλείμματα, δηλαδή να διακόψουμε ένα χρόνο, δύο είναι μόνιμα.

**34. Βοηθάει το συγκεκριμένο πρόγραμμα;**

Νομίζω όχι όσο είναι οι προσδοκίες μας. Καταρχήν δεν είναι συνεχής η βοήθεια. Διακόπτεται, ξεκινάει, αρχίζουν. Νομίζω εάν δεν υπάρχει σταθερότητα στην υποστήριξη έχουμε χάσει το παιχνίδι κατά το ήμισυ. Ξεκινάμε έχουμε κοινωνική λειτουργό, μετά δεν έχουμε, έχουμε φροντιστηριακό όταν κλείνει το σχολείο. Νομίζω



ότι η βοήθεια είναι πάρα πολύ μικρή και η υποστήριξη και δεν είναι σταθερή και δεν υπάρχει συνέπεια.

**35. Τι όνειρα έχετε για το σχολείο τόσα χρόνια εδώ πέρα;**

Δύσκολο. Είχα πιο πολλά, επειδή δεν πραγματοποιούνται όλα δεν ξέρω. Πίστευα ότι δεν είναι σχολείο που μπορεί να προσφέρει μόνο στο μαθησιακό. Έβλεπα προσφορά και στο κομμάτι το κοινωνικό, δηλαδή να γίνει ο πυρήνας να αλλάξουν πράγματα και στην κοινωνία έξω. Νομίζω στο βαθμό που το είχα σκεφτεί και ονειρευτεί δεν έχει γίνει. Ήρθε και η κρίση μετά και πήγαμε αρκετά πίσω. Πίστευα ότι από το σχολείο μας θα ευαισθητοποιηθεί η κοινότητα με το περιβάλλον με άλλα πράγματα. Προσπαθήσαμε και προσπαθούμε αλλά νομίζω δεν έχουν γίνει τα πράγματα όπως τα είχαμε σκεφτεί.

**36. Τι πιστεύετε ότι του λείπει;**

Νομίζω ότι λείπει καταρχήν η συνεργασία με όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, το σχολείο μόνο του δεν μπορεί να κάνει πράγματα. Από τις κοινωνικές υπηρεσίες δεν είχαμε ως τώρα σε βαθμό που πραγματικά να στηριζόμαστε σε αυτές. Ο δήμος δεν είναι πάντα στο βαθμό που θέλαμε και το υπουργείο δεν έχει δείξει ευαισθησία. Δεν υπάρχει μια οργάνωση η οποία να οδηγεί σένα άηχο κοινό. Κάνουμε κάτι, δεν υποστηρίζεται απ' όσους έπρεπε να υποστηριχθεί. Πέφτει στο κενό. Απογοητευόμαστε, μας λείπει η οργάνωση και η συνεργασία με κάθε εμπλεκόμενο φορέα που θα μπορούσε να βοηθήσει.

**37. Έχετε απευθυνθεί σε κάποιους φορείς και δεν έχετε βρει ανταπόκριση;**

Επανελημμένα. Καταρχήν ο δήμος ήταν πάντα αρνητικός. Εκτός από κάποιες περιπτώσεις δημοτικών αρχών που έδειξαν ενδιαφέρον, ήταν πιο ευαισθητοποιημένοι, υπήρξαν δημοτικές αρχές οι οποίες δεν μας βοήθησαν στο ελάχιστο και ήμασταν μόνοι. Όχι όλοι. Υπήρχαν δημοτικές αρχές και Δήμαρχοι οι οποίοι πραγματικά έδειξαν ιδιαίτερη ευαισθησία και με τους οποίους κρατάμε ακόμα μια επαφή και μπορούμε να πούμε ότι βοηθάνε ακόμα και τώρα. Βέβαια, δεν είναι μπροστά. Από τα γραφεία εκπαίδευσης, από σειρά ετών δασκάλους είχαμε τελευταία και αυτό δημιουργούσε διαρροή και πρόβλημα.

**38. Τις προηγούμενες χρονιές δεν ερχόντουσαν δάσκαλοι όταν ξεκινούσε το σχολείο;**

Ναι, νομίζω τα τελευταία τρία χρόνια είμαστε από τους πρώτους που στελεχωνόμαστε με προσωπικό.

**39. Τα προηγούμενα χρόνια μέχρι να έρθει ο δάσκαλος είχε φύγει το παιδί;**

Μέχρι Φεβρουάριο και Μάρτιο κάναμε προγράμματα. Οι τελευταίοι εκπαιδευτικοί ερχόντουσαν τον Μάρτιο. Έχει συμβεί να κάνω πρόγραμμα και Ιούνιο, μέχρι και Ιούνιο μας έστελναν δασκάλους. Δεν υπήρχε οργάνωση και από την πολιτεία, μια ευαισθησία που πάντα εμείς την είχαμε ανάγκη.

**40. Τι άλλο θέλετε να κάνετε; Σύλλογος υπάρχει;**

Γονέων όχι. Γονείς οι οποίοι ενδιαφέρονται κατά καιρούς βοηθάνε σε θέματα που τους ζητάμε. Υπάρχουν κάποιοι οι οποίοι είναι αρκετά κοντά μας, δεν είναι οργανωμένοι σαν σύλλογος. Δεν υπάρχουν σύλλογοι αλλά γονείς οι οποίοι τους έχουμε ένα τους χρειαστούμε, υπάρχουν και στηρίζομαστε σε αυτούς τους γονείς. Ονειρευόμουν με τους γονείς να είχα κάνει μια παρέμβαση να στηθεί, μια σχολή γονέων και να μειωθεί ο αναλφαβητισμός.

**41. Απευθυνθήκατε στο Υπουργείο;**

Ως τώρα όπου είχα απευθυνθεί νομίζω πως οι πόρτες ήταν κλειστές. Τώρα έχουν αρχίσει και αλλάζουν. Καταρχήν είναι η πρώτη φορά που έχουμε κοινωνική λειτουργό στο σχολείο. Νομίζω αυτό είναι επίτευγμα. Εμείς το ζητάμε αυτό χρόνια, κοινωνικές δομές, κοινωνική λειτουργό, ψυχολόγο είναι στο σχολείο αυτό το Α και το Ω. Μακάρι να συνεχιστεί το πρόγραμμα γιατί νομίζω είναι καταληκτικός ο ρόλος μιας κοινωνικής λειτουργού. Όταν έχουμε παιδιά που οι γονείς είναι φυλακή, παιδιά αφημένα που τα εκμεταλλεύονται είναι σημαντικός ο ρόλος της κοινωνικής λειτουργού και ψυχολόγου. Φέτος είναι βήμα πολύ καλό, το ζητάμε χρόνια, όπως ζητάμε να μουν και κάποια μαθήματα όπως είναι η σεξουαλική διαπαιδαγώγηση γιατί τα παιδιά αυτά σε λίγες μέρες καλούνται να παίξουν γονικό ρόλο. Τα κορίτσια μητέρες, τα αγόρια μπαμπάδες. Τα αναλυτικά προγράμματα κατ' εμέ πρέπει να διαφοροποιηθούν. Το έχουμε ζητήσει αυτό στο Υπουργείο και λένε δεν μπορούν να διαφοροποιηθούν για μια συγκεκριμένη ομάδα γιατί θεωρείται ομάδα στόχος και εμείς έχουμε άλλα προβλήματα.

**42. Θα συνεχίσετε να κάνετε όνειρα για το 3<sup>ο</sup> Δ.Σχ. Ζεφυρίου;**

Όσο θα βρίσκομαι στο συγκεκριμένο σχολείο, αν και δεν κρύβω ότι έχω κουραστεί τόσα χρόνια, θα συνεχίσω να προσπαθώ και να παλεύω για αυτούς τους μαθητές. Δεν θα κρύψω ότι έχω νοιώσει πολλές φορές την ματαιώση, αλλά δεν εγκαταλείπω. Για αυτό άλλωστε είμαι και 17 χρόνια εδώ.

**2<sup>η</sup> συνέντευξη κος Χρηστος Θ.**

**Μόνιμος εκπαιδευτικός**

**Διδακτική εμπειρία: 16 χρόνια**

**Διδακτική εμπειρία με Ρομά: 10 χρόνια**

**1.Η σχέση του εκπαιδευτικού με τους κατοίκους της περιοχής, πρώτη εντύπωση όταν ήρθατε, τι προβλήματα αντιμετωπίσατε αφού έχετε τόσα πολλά χρόνια εδώ από τότε μέχρι τώρα και το κενό που μεσολάβησε όταν λείπατε σε άλλη χώρα. Πως τα αφήσατε και πως τα βρήκατε τα πράγματα;**

Λοιπόν, με τους ντόπιους εδώ, τον Ρομά πληθυσμό δεν υπήρχε ποτέ το παραμικρό πρόβλημα, απεναντίας από την πρώτη στιγμή υπήρχε αποδοχή, είσαι ο δάσκαλος των παιδιών τους. Δεν ξέρω τι σημαίνει μέσα τους αυτό, αλλά σε επίπεδο επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης ήταν πάντα συνεργάσιμοι. Τι εννοώ συνεργάσιμοι; Θα τους καλέσεις, θα έρθουν, θα τους μιλήσεις, θα σε ακούσουν, θα ανταποκριθούν σε αυτό που ζητάς; Εννέα στις δέκα όχι. Αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν είναι συνεργάσιμος ο άλλος επειδή δεν κάνει αυτό που του ζητάς, δεν κάνει αυτό που του ζητάς ή που χρειάζεται να κάνει επειδή υπάρχουν άλλες δυσκολίες. Αλλά ότι θα προσπαθήσει να καταλάβει, θα το κάνει.

**2. Αυτή την εικόνα σας την έδωσαν από την αρχή; Από την πρώτη χρονιά που είσαστε εδώ ή χρειάστηκε να περάσει λίγο χρονικό διάστημα για να σας εμπιστευτούν, να καταλάβουν ποιος είναι ο ρόλος σας εδώ;**

Από την πρώτη στιγμή όχι. Γιατί εδώ συνέβαινε για πάρα πολλά χρόνια το εξής, δεν υπήρχε μόνιμο προσωπικό. Το προσωπικό εναλλασσόταν κάθε χρόνο. Δηλαδή τον Σεπτέμβριο οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί ήταν δύο και οι αναπληρωτές που ερχόντουσαν μετά και το στελέχωναν ήταν άλλοι δεκαπέντε (15). Αλλά ανανεώνονται κάθε χρόνο άλλα πρόσωπα. Οι αναφορές ήταν πολύ συγκεκριμένες 3-4 πρόσωπα. Εγώ έβλεπα με αυτά τα 3-4 πρόσωπα η ντόπια κοινωνία είχε την καλύτερη των σχέσεων από τη στιγμή όμως που παραμένεις εδώ δεύτερο- τρίτο- τέταρτο χρόνο, μετά είναι ανοιχτές οι πόρτες στην τοπική κοινωνία.

**3. Ποιες είναι οι αντιλήψεις σας για την κουλτούρα τους; Τι σημαίνει κουλτούρα; Είναι μεγάλη κουβέντα αυτή. Ποια στοιχεία θα μπορούσαμε να πούμε ότι αυτά είναι στην κουλτούρα των Ρομά;**

Στην κουλτούρα των Ρομά είναι η γλώσσα τους, είναι δίγλωσσοι και τρίγλωσσοι μερικοί. Ναι είναι και τρίγλωσσοι.

**4. Ο πρώιμος γάμος, κάτι που δεν το έχουμε εμείς στη δικιά μας κουλτούρα, οι θρησκευτικές τους αντιλήψεις, είναι πάρα πολλά. Αλλά από τη μελέτη που έχω κάνει για να μάθω στοιχεία για αυτό τον πληθυσμό όλα τα παραπάνω θεωρούνται παράγοντες ανασταλτικοί ως προς την εκπαίδευση.**

Εγώ εντοπίζω πάρα πολλά στοιχεία γενικά όλα αυτά της κουλτούρας του Ρομά πληθυσμού με την ελληνική κοινωνία το 1950-1960 π.χ. Η μητέρα μου δεν ολοκλήρωσε ποτέ τη βασική εκπαίδευση, το Δημοτικό της εποχής ενώ η οικογένεια της θα το επιθυμούσε παράδειγμα, δεν το ολοκλήρωσε ποτέ. Τα παιδιά οκ βοηθούσαν στις εργασίες των γονιών τους, πήγαιναν από κοντά ή μετακινούνταν σαν πληθυσμοί, σας λέω παράδειγμα οικογενειακό βίωμα. Ναι από τα χωριά κατέβαιναν τον χειμώνα στις πόλεις και το καλοκαίρι επέστρεφαν. Υπάρχουν πράγματα στην ελληνική κοινωνία που είναι κοντά σε αυτό που ο Τσιγγάνος το 2017 περνάει. Πρώιμος γάμος, υπήρχαν πρώιμοι γάμοι πάντα. Χαλαρή σχέση με την εκπαίδευση υπήρχε. Από νωρίς να βγουν στην παραγωγή, εργασία ή να φτιάξουν οικογένειες, υπήρχε. Δηλαδή δεν

μου φαίνονται αυτά που συμβαίνουν φοβερά και τρομερά. Μοιάζει να κρατάνε προς τα πίσω τα πράγματα. Δεν έχουν την εξέλιξη που έχουμε εμείς των πραγμάτων.

#### **5. Δεν την θέλουν την εξέλιξη, δεν την επιθυμούν;**

Στα λόγια το επιθυμούν.

#### **6. Στις πράξεις;**

Στις πράξεις όμως δεν το υποστηρίζουν ιδιαίτερα αλλά και αυτό δεν είναι απόλυτο. Κάποια βηματάκια γίνονται απλά θέλει πολύ χρόνο, δεν γίνεται από τη μια στιγμή στην άλλη, θέλουν να περάσουν αρκετά χρόνια. Θα μου πεις έχουν περάσει τόσα χρόνια και δεν έχει αλλάξει τίποτα πόσα άλλα να περάσουν; Εδώ επειδή υπάρχει “γκέτο” και δεν το λέω εγώ, το λένε οι ίδιοι. Θα προσπαθήσω να χρησιμοποιήσω δικά τους λόγια «όσο είμαστε εδώ, δεν μπορούμε να ξεφύγουμε». Τι εννοούν; Δεν μπορούν να διαφοροποιηθούν από τον συγγενή, από τον γείτονα, από τον απέναντι κ.τ.λ. Όσο είναι στο πλαίσιο αυτό του Ζεφυρίου, θα είναι υποχρεωμένοι να ακολουθήσουν ένα μοτίβο, ένα μοντέλο εξέλιξης.

#### **7. Ενώ εάν ήταν διασκορπισμένοι μέσα στην πόλη;**

Δεν θα μπορούσαν και πάλι να είναι διασκορπισμένοι. Τους δυσκολεύει πάρα πολύ. Όταν κληρώθηκαν στο Ολυμπιακό χωρίο, το 2004 έγιναν οι Ολυμπιακοί. Το 2005-2006 κληρώθηκαν σπίτια και κάποιοι από τους δικαιούχους ήταν Ζεφυριώτες, δικά μας παιδιά. Τους κληρώθηκε σπίτι, τι χαρά κάνουν! Όταν κληρώθηκαν, τους πήγαν να μείνουν εκεί, ερχόντουσαν κάθε μέρα στο Ζεφύρι και έλεγαν “πω πω και είμαστε μακριά και είχαμε συνηθίσει εδώ και δεν μπορούμε εκεί και δεν θέλουμε εκεί”. Ερχόντουσαν και μένανε οι γονείς στον αδερφό, τα παιδιά στα ξαδέφια, στον γείτονα και ήταν στη γειτονιά διασκορπισμένοι στους δέκα ανέμους προκειμένου να είναι εδώ. Για να εγκατασταθούν μόνιμα στο Ολυμπιακό χωρίο τους πήρε πάρα πολύ καιρό. Είχαν μεγάλη δυσκολία. Αν και οι συνθήκες εκεί το 2006 ήταν σαφώς καλύτερες από ότι εδώ. Το ότι έπρεπε να φύγουν από το γκέτο που τους δίνει την ασφάλεια, την αλληλεγγύη, όχι και οι ίδιοι οι κάτοικοι κλειδωμένοι μέσα στα σπίτια τους είναι, φοβούνται ο ένας τον άλλο. Αλλά επειδή εδώ είναι ο χώρος τους, τον έχουν οικειοποιηθεί.

**9. Στην περιοχή οι περισσότεροι Ρομά ανήκουν στους Ρουντάρηδες-Ρουμανοβλάχους;**

Ήταν. Τώρα δεν ξέρω η εικόνα ποια είναι. Εδώ στην περιοχή που είναι το σχολείο ήταν Ρουντάρηδες, όπως αυτοαποκαλούνται Ρουμανοβλάχοι-Ρουνταρήδες και πληθυσμιακά υπερετερούσαν. Η άλλη φυλή έμενε πιο πάνω με αποτέλεσμα τα παιδιά να πηγαίνουν στο 2<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Ζεφυρίου οπότε ήταν διακριτές αυτές οι ομάδες πληθυσμιακά. Οι Ρουντάρηδες ήταν προς τα εδώ, η άλλη φυλή ήταν προς τα πάνω, ιδιαίτερες σχέσεις δεν υπήρχαν. Τώρα αυτή η εικόνα έχει αντιστραφεί, έχουν έρθει οι άλλοι (οι Ρομά) προς τα κάτω και οι Ρουμανοβλάχοι εδώ είναι απλά θα πάρουν μεταγραφή και θα πάνε σε κάποιο άλλο σχολείο. Έχουν φύγει πάρα πολλά παιδιά από το σχολείο μας από την πρώτη φυλή (Ρουντάρηδες) και ενώ στην αυλή άκουγες να μιλάνε, οι Ρουντάρηδες κατά βάση μιλάνε Ελληνικά, τα Ρουντάρικα είναι μία γλώσσα που χρησιμοποιούν στο σπίτι. Ενώ οι Τσιγγάνοι έχουν ως βασική τους γλώσσα τα Ρουμάνικα και τη χρησιμοποιούν και στην αυλή και στο παιχνίδι και παντού.

**10. Οπότε στο σχολείο υπάρχουν δύο φυλές;**

Ναι, δύο φυλές, οι Ρουντάρηδες και οι Τσιγγάνοι

**11. Παρέα μεταξύ τους δεν κάνανε απ'ότι είχα καταλάβει και πέρυσι (προηγούμενη σχολική χρονιά) είχαν διαφορές;**

Κοίταξε, σαν παιδιά δεν έχουν διαφορές, σαν παιδιά. Αλλά τι γίνεται υπάρχει από το σπίτι οι “Τσιγγάνοι” ο “Τσιγγάνος”, δηλαδή οι Ρουντάρηδες προκειμένου εμείς λέμε Τσιγγάνοι όλους αλλά αυτό δεν είναι αποδεκτό από τους Ρουντάρηδες και αυτό που λένε στα παιδιά τους είναι μακριά από Τσιγγάνους, να μη κάθεσαι, να μη μιλάς, να μη παίζεις με τους γύφτους. Έχουν πολύ μεγάλη επιρροή από την οικογένεια. Έχω ακούσει πολλούς γονείς που λένε ότι το παιδί μου δεν το ξαναστέλνω σχολείο γιατί έχει γεμίσει Τσιγγάνους και το αστείο είναι ότι το κάνουν κιόλας. Έχω 3 περιπτώσεις μέσα από την τάξη. Είμαστε στην ΣΤ΄ δημοτικού είναι μεγάλα παιδιά ενώ μπορούν μια χαρά να εξηγήσουν τα πράγματα τα παιδιά πως έχουν μεταξύ τους, αν υπάρχει παρεξήγηση μπορούμε μια χαρά να συμβιώσουμε μεταξύ μας, ο γονιός λέει αυτό το πράγμα.

**12. Υπερισχύει δηλαδή η γνώμη του γονέα, του πατέρα να υποθέσω;**

Ναι, ο αρχηγός της οικογένειας.

**13. Σαν εκπαιδευτικός, όταν ξεκινάει η σχολική χρονιά βάζετε εκπαιδευτικούς στόχους;**

Αχ! Μεγάλη κουβέντα! Σίγουρα μπαίνουν εκπαιδευτικοί στόχοι, οι οποίοι όμως εκπαιδευτικοί στόχοι επί της ουσίας τους θέτει η δυναμική των παιδιών δηλαδή δεν γίνεται να ξεκινήσεις από το σπίτι σου και να βάλεις τον στόχο, να κάνεις έναν σχεδιασμό τι θα είχα σαν όραμα να πετύχω ή τι θα ήθελα εγώ. Μπαίνουν από την δυναμική των παιδιών αν υπάρχει μια βάση, λες ωραία σ' αυτή τη βάση θα πατήσω για να πάω λίγο παραπέρα, παρακάτω Άρα οι στόχοι μπαίνουν απ' το επίπεδο των παιδιών. Αυτό που έχουν σαν γνωστικό.

**14. Διαφοροποιούνται στη μέση της χρονιάς;**

Φυσικά και διαφοροποιούνται, ναι γίνεται επαναπροσδιορισμός. Όταν έχεις ένα παιδί και τραβάει και είναι μπροστά, π.χ. Έχεις τη Γ' δημοτικού ή τη Δ' δημοτικού και βλέπεις το παιδί ότι καταφέρνει πάρα πολλά αλλά η τάξη δεν έχει ρυθμό μπορείς να πεις ότι αυτό το παιδί καλύτερα θα απέδιδε ή θα ήταν καλύτερα να βρεθεί σε μια μεγαλύτερη τάξη με άλλους συμμαθητές για να υπάρχει κάποιο επίπεδο. Γιατί αλλιώς το παιδί κουράζεται, βαριέται μέσα στην τάξη.

**15. Κάτι τέτοιο είναι εφικτό να γίνει;**

Φυσικά ναι. Γίνεται και επανακατάταξη να βρεθεί το παιδί σε άλλη τάξη που θα αισθανόταν και θα μπορούσε να αποδώσει καλύτερα και θα είχε καλύτερη εξέλιξη ή ακόμα και σε άλλο τμήμα. Οι εκπαιδευτικοί σε αυτή τη βάση πάντα συνεργάζονται.

**16. Υπάρχει συνεργασία υπέρ των παιδιών;**

Ναι, υπάρχει συνεργασία.

**17. Εφόσον έχετε εργαστεί σε πολυπολιτιστικά περιβάλλοντα, χρησιμοποιείτε διαφορετικά μοντέλα διδασκαλίας, πέραν του αναλυτικού παραρτήματος τα οποία είναι κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικό περιβάλλον;**

Εδώ δεν έχουμε πολυπολιτισμικότητα επί της ουσίας έχουμε μονοπολιτισμικότητα, δηλαδή τι θέλω να πω, τα παιδιά που βρίσκονται εδώ, έχουν βιωμένο γνωστό, οικείο κ.τ.λ. ένα μοντέλο. Αυτός που έρχεται απ' έξω είναι ο δάσκαλος που μπορεί να πει, να προτείνει κάποια πράγματα, όπως έρχεται και η τηλεόραση. Μια εξωτερική πηγή, μέσα το περιβάλλον, το σχολείο είναι μόνο ένας πολιτισμός. Δεν έχουν δύο πολιτισμούς να συγκρούονται, έχουνε έναν πολιτισμό των παιδιών με τις γνώσεις των παιδιών, το γνωστικό υπόβαθρο που έχουν από τις οικογένειες και τα σπίτια και υποτίθεται το σύστημα το εκπαιδευτικό, το οποίο έχει άλλες αναφορές που έρχονται να αποτελέσουν τη βάση της εκπαίδευσης.

**18. Ναι αλλά αυτό δεν βοηθάει τα συγκεκριμένα παιδιά, θα πρέπει να προσαρμοστεί η εκπαίδευση σε αυτά τα παιδιά;**

Αυτό ακριβώς, θα πρέπει λοιπόν να προσαρμόσουμε το εκπαιδευτικό σύστημα στα παιδιά και όχι τα παιδιά στην εκπαίδευση. Βέβαια σε μεγάλο βαθμό προσπαθούμε να προσαρμόσουμε τα παιδιά στην εκπαίδευση, αυτό προσπαθούμε, δεν είναι ο στόχος αλλά στο δια ταύτα έχουμε της εκπαίδευσης το κυρίαρχο κομμάτι. Όταν τα βιβλία που χρησιμοποιούμε είναι τα επίσημα βιβλία που χρησιμοποιούνται ανά τον κόσμο όπου υπάρχει ελληνόγλωσση εκπαίδευση.

**19. Από το πρόγραμμα Εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων του ΕΚΠΑ, υπάρχει μία σειρά βιβλίων, κάνετε χρήση; είναι βοηθητικά;**

Όχι, σαν εργαλείο όχι.

**20. Γιατί όχι;**

Από αυτό το υλικό μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε κάποια πράγματα ή χρησιμοποιούμε κατά καιρούς διάφορα πραγματάκια και από άλλα βιβλία. Αλλά είναι βοηθητικό και υποστηρικτικό αυτό το υλικό, δεν είναι το κύριο, δεν είναι το βασικό. Δεν το έχω κάνει κιόλας, αλλά να πω να μοιράσω στα παιδιά βιβλίο και απ' έξω να γράφει "Εκπαίδευση Τσιγγανοπαίδων" και αυτό να το πάρουν σπίτι τους και να μη πάρουν το επίσημο βιβλίο του σχολείου. Δεν ξέρω τι αντιδράσεις θα είχα και πόσους



γονείς να με περίμεναν το πρωί απ' έξω να μου πουν που είναι τα βιβλία του σχολείου, για ποιους Τσιγγάνους αναφέρεστε και ποιους μιλάτε. Δεν αυτοπροσδιορίζονται σαν Τσιγγάνοι, δεν είναι μία ταμπέλα, ένας τίτλος που τον φέρνουν και τον υπερασπίζονται οτιδήποτε, ένα κρατούμενο. Δεύτερον, γίνεται μια προσπάθεια να διαχειριστούμε το υλικό, τα βιβλία δηλαδή ως υλικό, να δουλέψουμε και να εξοικειωθούμε με αυτά. Γιατί τα παιδιά μέχρι πρόσφατα τουλάχιστον ήταν πολύ έντονο αυτό, τώρα έχει περιοριστεί κάπως. Τα παιδιά μέσα στη σχολική χρονιά άλλαξαν πολλές φορές σχολικό περιβάλλον, λόγω των μετακινήσεων. Είχαμε κάρτες μετακινούμενου πληθυσμού. Είχαμε και 30 παιδιά να φεύγουν και κάποια άλλα να έρχονται στο σχολείο. Έφευγαν με τα βιβλία τους και έρχονταν με τα βιβλία τους. Ξαφνικά να βρεθούν σε μια άλλη τάξη σε ένα άλλο σχολείο και να μην έχουν αγγίξει τα επίσημα βιβλία του σχολείου και να βρεθούν σε μία τυπική παραδοσιακή τάξη, θα αισθανθούν κρεμασμένα μετέωρα έτσι και αλλιώς η εξοικείωση με το έντυπο βιβλίο τους είναι αρκετά δύσκολη πόσο μάλλον η καμία εξοικείωση. Δηλαδή όντως έχουμε δυσκολία στο να διαχειριστούμε τα επίσημα βιβλία αλλά τουλάχιστον έχουμε εξοικείωση με αυτά και επειδή μέχρι και πρόσφατα μετακινούνταν και μας ερχόντουσαν και έφευγαν, είχαμε πει να θά πρέπει να έχουν τα βιβλία τους τα παιδιά και μέσα από αυτά να επιλέξουμε πως θα τα χειριστούμε. Θα παραλείψουμε μία άσκηση, θα εμπλουτίσουμε κάπου με μια φωτοτυπία παρόμοιο επίπεδο με το ίδιο διδακτικό στόχο αλλά με χαμηλότερη δυσκολία η άσκηση. Θα παίξουμε με τα βιβλία, θα χρησιμοποιήσουμε υλικό από άλλα βιβλία αλλά θα κρατήσουμε τα επίσημα βιβλία. Δεν ξέρω εάν βοηθάει αυτή η απάντησή σου δίνει εικόνα το τι εννοώ;

**21. Έχω δει και έχω διαβάσει το υποστηρικτικό διδακτικό υλικό του προγράμματος και προσπαθούσα να καταλάβω αυτό το υλικό γιατί δεν χρησιμοποιείται; Και πέρυσι που έμπαινα στις σχολικές τάξεις, δεν είδα ποτέ να χρησιμοποιούνται αυτά τα βιβλία και από πέρυσι ήθελα να κάνω την ερώτηση να μου λυθεί η απορία. Ενώ έχει στηθεί ολόκληρο πρόγραμμα , έχουν δοθεί χρηματοδοτήσεις για αυτή τη Δράση και το υποστηρικτικό υλικό, δεν χρησιμοποιείται. Πως θα μπορούσαμε να βοηθήσουμε αυτά τα παιδιά; Με ποια άλλα διδακτικά εργαλεία, με ποιες άλλες πρακτικές;**

Αυτά τα βιβλία έχουν κατά καιρούς χρησιμοποιηθεί αλλά πως; Ενδοσχολικά. Παιδιά τα οποία κρατάνε για ενισχυτική διδασκαλία σημαίνει ατομικές, μικρές ομάδες, 2-3 παιδιά.

## **22. Γίνεται ενισχυτική διδασκαλία στο σχολείο;**

Ναι, γίνεται. Υποστηρικτική διδασκαλία και βλέπουμε ότι κάποια από αυτά τα βιβλία βοηθάνε, σαν υποστηρικτικό υλικό. Αλλά μέσα στην τάξη, όχι.

## **23. Κάποιο άλλο διδακτικό εργαλείο που θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για τους Ρομά μαθητές;**

Η εικόνα, εάν είχαμε έναν projector. Λάπτοπ πλέον έχουμε, εάν είχαμε προτζέκτορα θα βοηθούσε πάρα πολύ. Η εικόνα είναι το Α και το Ω. Όχι ότι θα σου λύσει τα χέρια αλλά δεν γίνεται να εξηγείς και να δίνεις παραδείγματα. Υπάρχουν πάρα πολλές άγνωστες λέξεις μέσα στα παραδείγματα που τους δίνω. Τι είναι αυτό; Τι είναι το ένα; Τι είναι το άλλο; Αυτό που λέμε εμείς βασικό λεξιλόγιο και συνεννοούμαστε για τα παιδιά αυτά όλες οι λέξεις είναι σχεδόν άγνωστες και θα μπορούσαμε με έναν προτζέκτορα να δείχνουμε σε εικόνες σε φωτογραφίες τις άγνωστες λέξεις. Οπότε θα λυθεί η επικοινωνία μας. Γνωρίζουν αλλά δεν μπορούν να το ονοματίσουν όπως το ονοματίζουμε εμείς. Τους είναι πιο εύκολο με το οπτικό και είχε μεγαλύτερη ποικιλία απ' το να μιλάει κάποιος και να εξηγεί.

## **24. Αλλιώς μέσα από εφημερίδες, περιοδικά να έχετε προετοιμάσει ένα θέμα από τη προηγούμενη μέρα και να έχετε βρει εικόνες, θα βοηθούσε;**

Ναι, αλλά και αυτό δεν είναι πολύ εύκολο να προγραμματίσεις από την προηγούμενη ημέρα τι θα κάνεις την επόμενη. Γιατί, θα έχεις άλλη ομάδα παιδιών, δεν θα έρθουν ακριβώς οι ίδιοι ή δεν θα έρθουν προετοιμασμένοι γι' αυτό που ξεκίνησες. Πρέπει μέσα στη μέρα αυτό το κάτι που ξεκίνησες να παίρνει μια μορφή. Δεν λέω να το κλείνεις σαν θέμα. Αλλά αυτό που ξεκινάς κάπως να σχηματοποιείται να μη μένει κρεμασμένο για ολοκλήρωση την επόμενη μέρα. Γιατί κάποιος δεν θα σου έρθει την επόμενη μέρα ή κάποιοι άλλοι θα σου έρθουν, αυτοί που θα σου έρθουν και δεν είχαν έρθει την προηγούμενη έχουν χάσει αυτό που ξεκίνησες να κάνεις. Αυτός που δεν θα έρθει δεν έχει πάρει την απάντηση ποτέ και είναι κάτι που το έχουμε δει πολλές φορές. Κάτι που ξεκινάει μέσα στην ημέρα καλά είναι να παίρνει μια μορφή, να υπάρχει μια απάντηση.

**25. Ποιος ο λόγος που δεν υπάρχει συνεχής φοίτηση στον μαθητικό πληθυσμό των Ρομά. Είναι συνήθης ή άστατη φοίτηση αλλά και η σχολική διαρροή, δεν γνωρίζω το τι εικόνα υπήρχε τα προηγούμενα χρόνια στο σχολείο αν έχει μειωθεί, αν έχει αυξηθεί;**

Η σχολική διαρροή έχει μειωθεί πάρα πολύ. Η άστατη φοίτηση (παύση) μεγάλη κουβέντα. Κάθε περίπτωση μαθητή είναι διαφορετική. Λόγω καιρικών συνθηκών, σημαντικός λόγω κοινωνικών εκδηλώσεων στο σπίτι, γάμος, βάφτιση, γλέντι στο σπίτι, λόγω φασαρίας στη γειτονιά. Οτιδήποτε μπορεί να είναι λόγος για να μην είναι το παιδί στο σχολείο την επόμενη ημέρα και γι' αυτούς είναι απόλυτα δικαιολογημένο και απόλυτα λογικό το παιδί να μην έρθει. Λόγω του ότι την προηγούμενη μέρα τσακώθηκαν παιδιά στο σχολείο ή λόγω του ότι.....τι να πρωτοπώ. Όλοι είναι λόγος για να μην έρθει το παιδί στο σχολείο.

**26. Ένας λόγος για να έρθει το παιδί σχολείο δεν υπάρχει;**

Έλα μου ντε, αυτό προσπαθούμε. Να φτιάξουμε τους λόγους εκείνους να γίνει το σχολείο πιο ελκυστικό.

**27. Με την παραμικρή δυσκολία όπως αναφέρατε βρίσκουν την αφορμή να μην πάνε σχολείο;**

Ναι, αυτό ακριβώς. Αν πιέσεις ένα παιδί λίγο παραπάνω, αν τον αγριέψεις π.χ. ότι αυτό δεν θα το ξανακάνει, θα σε βάλω τιμωρία. Αυτό σου απαντάει «δεν θα έρθω αύριο το πρωί σχολείο αφού!» «Δεν θα ξανάρθω αφού» και το φοβερό είναι ότι ξέρεις ότι το παιδί έχει τη δυνατότητα να επιλέξει αν θα πάει σχολείο ή δεν θα ξαναπάει. Το παιδί επιλέγει από 6-7 χρονών, το παιδί επιλέγει αν θα έρθει ή δεν θα έρθει.

**28. Ο ρόλος του γονέα που είναι; Πως επεμβαίνει σ'αυτή την απόφαση του παιδιού;**

Καταρχάς δεν υπάρχει επί της ουσίας. Πραγματικά είναι πολύ λίγες οι οικογένειες που θα στηρίζουν το σχολείο με την έννοια ότι θα φέρουν το παιδί και θα του πούμε εδώ είναι η θέση σου. Αυτό που είπε ο δάσκαλος, το μυαλό εδώ. Τον υποστηρίζουν τον δάσκαλο, το υποστηρίζουν το σχολείο αλλά το παιδί το αφήνουν να επιλέξει, έχει την ευκαιρία να επιλέξει. Εάν θα πάει σχολείο ή δεν θα πάει.

**29. Ο μαθητής λοιπόν αποφασίζει και κινείται σαν ενήλικας;**

Ναι, σαν ενήλικας ακριβώς. Έχει ενδιαφέρον αυτός ο ρόλος. Θα έχει όμως ενδιαφέρον να πάμε και σ'ένα οποιοδήποτε τυπικό σχολείο και να δίνουμε στα παιδιά την δυνατότητα να επιλέξουν εάν θα πάνε την επόμενη μέρα σχολείο ή δεν θα πάνε. Θα είχε πολύ μεγάλο ενδιαφέρον να πάμε σ'ένα σχολείο στους Αμπελοκήπους, στον Χολαργό κ.τ.λ. και να πούμε στα παιδιά «ξέρετε κάτι, από δω και πέρα, θα επιλέγετε» και να το εννοούμε κιόλας.

**30. Τα περισσότερα παιδιά φαντάζομαι ότι θα επιλέξουν να μην έρθουν σχολείο.**

Αυτό πιστεύω και εγώ, θα επιλέξουν να μην έρθουν. Έχουμε αυτή τη στιγμή στο σχολείο 170 παιδιά σε σύνολο 240 μαθητών είναι μεγάλη επιτυχία. Είναι βέβαια και σχετικά αρχές σχολικής χρονιάς. Έχει καλό καιρό ακόμα που βοηθάνε όλα αυτά. Παράδειγμα έχουμε ρεύμα ας πούμε έρχονται, τους αρέσει το σχολείο, το αγαπάνε το σχολείο, έρχονται. Τους δυσκολεύει το σχολείο πάρα πολύ, να ακολουθήσουν κανόνες τους δυσκολεύει, να δοκιμάζουν τα όρια τους δυσκολεύει αλλά στο δια ταύτα θέλουν και έρχονται.

**31. Πιστεύουν ότι το σχολείο θα τους βοηθήσει κάπου αργότερα στην ενήλικη ζωή τους;**

Περνάνε καλά, τους αρέσει το σχολείο γιατί έχουν προσοχή, αυτό το εκτιμούν τα παιδιά, Τα προσέχουμε, νοιαζόμαστε, τα κυνηγάμε. Ασχολούμαστε με τα παιδιά, τα προσέχουμε, τα επιβραβεύουμε, κάνουμε δουλίτσα με τα παιδιά και προφανώς είναι κάτι που τους λείπει κιόλας. Στο σπίτι είναι πιο ελεύθερα, πιο ανεξάρτητα, πιο αυτόνομα ενώ εδώ μπορεί να τους ευχαριστεί. Είναι κομμάτι που μπορεί να τους δυσκολεύει αλλά τους ευχαριστεί ταυτόχρονα.

**32. Όταν λείπει κάποιος μαθητής, τι ενέργειες κάνετε;**

Θα κάνουμε ότι προβλέπεται, θα βάλουμε σε πρώτη φάση τους συμμαθητές, εγώ τουλάχιστον αυτό κάνω, είναι μεγάλα παιδιά. Λέω αύριο το πρωί Γιώργο θα περάσεις να πάρεις τον Παναγιώτη, καταρχήν να μάθεις εάν είναι καλά και αν είναι θα τον πάρεις να έρθετε σχολείο ή μπορεί να μη ξύπνησε σήμερα το πρωί, πέρνα αύριο να τον πάρεις εσύ.

**33. Τα κινητοποιείτε δηλαδή και τους αναθέτετε ρόλους;**

Κινητοποιούμε τα παιδιά να περνάει το ένα και να παίρνει και τα υπόλοιπα παιδιά για να έρθουν σχολείο. Είναι μεγάλα παιδιά και το ευχάριστο είναι ότι έρχονται παρεούλα το πρωί στο σχολείο. Οπότε με αυτή την τεχνική έρχονται. Εάν όμως δεν έρθει 2<sup>η</sup> συνεχόμενη ημέρα, θα πάρω τηλέφωνο στο σπίτι, θα μιλήσω με κάποιον, βασικά με όποιον απαντήσει. Την 3<sup>η</sup> ημέρα πιθανότατα να εμφανιστεί, εάν δεν εμφανιστεί, τότε θα γίνει επίσκεψη στο σπίτι.

**34. Στη μη προγραμματισμένη επίσκεψη σας, σας αποδέχονται στην οικεία τους;**

Ναι, ναι πάντα. Αν σε ξέρουν και όλες ποιος είσαι που σε ξέρουν δηλαδή, δεν υπάρχει περίπτωση να μη σε ξέρουν. Ούτε τους εντυπωσιάζει που τους επισκέπτεσαι. Τους είναι οικείο. Τα σπίτια τους είναι ανοιχτά, δεν είναι κλειστά. Περνάς απ' έξω και συνήθως θα σε φωνάξουν, θα σε χαιρετήσουν. Με το που σε δουν να πηγαίνεις θα καταλάβουν τον λόγο που πηγαίνεις. Εάν έχουμε κοινωνική υπηρεσία, θα μιλήσουμε μαζί της και θα επικοινωνήσει αυτή από την πρώτη στιγμή ή θα πάρει τηλέφωνο η ίδια ή η Διεύθυνση του σχολείου ή η κα Βασιλεία η οποία το έκανε για χρόνια.

**35. Η στάση των γονέων για την απουσία του παιδιού τους από το σχολείο ποια είναι;**

Θα το δικαιολογήσουν απόλυτα. Τα παιδιά δεν ψεύδονται, οι γονείς ψεύδονται όλοι. Θα σου πει το παιδί κύριε κοιμήθηκα και αν πάρεις τον γονιό τηλέφωνο θα σου πει είχε 38,5 πυρετό και είπα να το κρατήσω σπίτι. Με τη μία όμως βρίσκουν τη δικαιολογία και είναι φοβερό που χρησιμοποιούν σαν καραμέλα το 38,5 πυρετό χωρίς να του έχουν βάλει θερμομόμετρο του παιδιού αφού κανένα σπίτι δεν έχει θερμομόμετρο. (γέλια) Αλλά ανεβάζουν τον πυρετό πολύ εύκολα.

**36. Κάποια πρακτική που χρησιμοποιείτε για να είναι πιο τακτική η σχολική παρακολούθηση των μαθητών;**

Αχ! Επειδή η Δευτέρα είναι μια δύσκολη μέρα για όλους πάντα εύχομαι να έχω Γυμναστική τη Δευτέρα γιατί είναι το αγαπημένο τους μάθημα. Ξέρω ότι τη Δευτέρα θα ενεργοποιηθούν να έρθουν για τη Γυμναστική επειδή το θέλουν. Ξέρω ότι την Παρασκευή για παράδειγμα θα τους βγει μια κούραση, η κούραση της εβδομάδας για

κάποιον που ερχόταν. Οπότε προσπαθώ , αν βγει κιόλας, να έχουμε ένα πρόγραμμα πιο ελαφρύ. Να έχουν δηλαδή ένα πρόγραμμα όπως Παρασκευή σήμερα είχαμε και Γυμναστική και Μουσική. Τους άρεσε πάρα πολύ. Παρασκευές έχω μαθητές, ενώ παραδοσιακά τις Παρασκευές κάνει κοιλιά έχουμε εντοπίσει ότι κάνει κοιλιά, αν κάνεις το πρόγραμμα κάπως πιο ελκυστικό κάτι γίνεται.

**37. Επομένως είναι στο χέρι του κάθε εκπαιδευτικού;**

Εγώ έχω εντοπίσει για παράδειγμα αυτά τα δύο. Το πρόγραμμα διαμορφωμένο κάπως ευχάριστα. Κάτι άλλο για να μη κάνουν απουσίες, είναι να οργανώνεις αρκετές εκπαιδευτικές επισκέψεις, να κάνεις διάφορες εκδρομές.

**38. Υπάρχει συμμετοχή των μαθητών στις εκδρομές και τις εκπαιδευτικές επισκέψεις;**

Λένε ναι , ναι, ναι. Όταν φθάνει όμως η ώρα κάπου εκεί το χάνουμε. Ρωτάνε όμως, σε πόσες μέρες έχουμε εκδρομή, έχουν κάτι να περιμένουν αλλά τη μέρα εκείνη μπορούν να σου πουν δεν μ' αφήνει ο μπαμπάς μου, η μαμά μου, φοβούνται να μ' αφήσουν, είδατε τι έγινε στη Θεσσαλονίκη; Είδατε τι έγινε στην Κρήτη; Να ακούσουν μία είδηση στην τηλεόραση να τους επηρεάσει και να μη συμμετέχουν. Όταν όμως τους έχεις σε μια διαδικασία ότι κάτι ετοιμάζουμε ότι κάτι γίνεται.

**39. Και μόνο στην ιδέα ότι κάτι υπάρχει στα σκαριά να γίνει τους κεντρίζει το ενδιαφέρον ε;**

Ναι αυτό λιγάκι τους οργανώνει κάπως. Επίσης, όταν τους ετοιμάζεις ότι από την προηγούμενη μέρα ότι αύριο θα ανέβουμε στην αίθουσα προβολών και θα δούμε ένα βιντεάκι, θέλουμε να ψάξουμε αυτό , να βρούμε, εκείνο είναι κάτι που τους αρέσει και τους διαφοροποιεί την καθημερινότητα ή όταν είχαμε τον κήπο και καλλιεργούσαμε και είχαμε τον λαχανόκηπο και λέγαμε αύριο θα φτιάξουμε το σπανακόρυζο οπότε φέρε Γιώργο το ρύζι, φέρε Μαρία το αλάτι, φέρε Βαλάντη το λάδι κ.τλ. να μαγειρέψουν τους κινητοποιούσε. Οτιδήποτε προγραμματίζεις το οποίο δεν έχει σχέση με τα μαθήματα όμως, κάπως κάπου όμως όχι ότι είναι η απάντηση είναι κάπως βοηθητικές τεχνικές για να έρχονται σχολείο.

**40. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ενθαρρυντικός προς όλη τη διαδικασία της μάθησης αλλά και της προσέλευσης αυτών των μαθητών στο σχολείο;**

Το θέμα είναι τι στόχους βάζεις. Όταν οι στόχοι σου ξεφεύγουν από αυτά που μπορούν να σου δώσουν τα παιδιά εκεί υπάρχει ο εξής κίνδυνος, μπορεί κάποιος να πει ότι δεν βάζεις τον πήχη ψηλά, δεν βάζεις υψηλούς στόχους, κρατάς το επίπεδο χαμηλό. Όταν βάζεις υψηλούς στόχους που το παιδί δεν μπορεί να τους πιάσει, δεν μπορεί να τους ακολουθήσει, δεν έχει την υπομονή, το πείσμα, την προσπάθεια που απαιτείται να κάνει για να φθάσει προς εκεί, ματαιώνεται πάρα πολύ εύκολα, απογοητεύεται. Αυτό που έχει ο πληθυσμός εδώ που έχω δει είναι ότι δεν έχει το πείσμα, θέλω να μάθω, θέλω να τα καταφέρω, αναφέρομαι στην εκπαίδευση.

**41. Στην παραμικρή δυσκολία που θα αντιμετωπίσουν στην εκπαίδευση στην εκπαιδευτική διαδικασία πως αντιδρούν;**

Ματαιώνονται πάρα πολύ εύκολα, στο γνωστικό κομμάτι. Στην δυσκολία κολλάνε. Στην ματαίωση και την απογοήτευση δεν έχουν αντοχή, τα παρατάνε « Α, κύριε δεν μπορώ» «Α κύριε άλλο», παρόλο που λες αυτό είναι, θες λίγο ακόμα να τα καταφέρεις, προσπάθησε λίγο δεν γίνεται να τον βάλεις κάτω, να τον καθίσεις για να τον δείξεις. Δεν θα το κοιτάξει.

**42. Ακόμη και με ενθάρρυνση δική σας ή τη βοήθεια κάποιου συμμαθητή;**

Θέλουν να τα καταφέρουν, έχουν εγωισμό σαν λαός. Πολλά παιδιά έχουν ωραίο όμως εγωισμό, θέλουν να καταφέρουν και πρέπει να τους βάζεις πραγματάκια που μπορούν. Εάν τους βάλεις δύσκολα πράγματα που δεν υπάρχει βήμα-βήμα ας πούμε τα παρατάνε εύκολα οπότε η ενθάρρυνση . Εκτιμώ σ' αυτό το κομμάτι, το “μπράβο-μπράβο”, η πολύ ενθάρρυνση θαρρώ πως δεν τους κάνει και καλό. Η εξωτερική ενθάρρυνση δεν τους κάνει καλό. Το παιδί πιστεύω πως χρειάζεται να αποκτήσει “έσω” να αποκτήσει ένα δικό του κριτήριο, να πει μπράβο στον εαυτό του , να αποκτήσει αυτοπεποίθηση, να λειτουργήσει το εσωτερικό του και όχι συνέχεια να ακούει απ’ εξω “μπράβο, μπράβο” γίνεται πολύ κουραστικό.

**43. Η απάντηση της αυτοπεποίθησης, ξεκινάει από το οικογενειακό περιβάλλον, πιστεύετε ότι τους βοηθάει η οικογένεια σε αυτό το κομμάτι;**

Αυτοπεποίθηση έχουν, αναλαμβάνουν να κάνουν πράγματα και θαύματα.

#### **44. Στο σχολείο όμως γιατί δεν την έχουν;**

Γιατί εδώ τους βάζουμε να κάνουν πράγματα τα οποία δεν τα έχουν συναντήσει πουθενά έξω στον κόσμο τους. Στο να καταφέρουν να κάνουν πράγματα τα οποία δεν τους έχουν ζητηθεί ποτέ. Δεν τους έχει ζητηθεί ποτέ από το οικογενειακό περιβάλλον να καθίσουν σε μια καρέκλα ξύλινη επί 1,5 και 1,5 ώρα. Είναι πάρα πολύ δύσκολο για αυτά τα παιδιά γιατί δεν έχουν πειθαρχία. Δεν μπορούν να καθίσουν στην καρέκλα. Έρχονται ξαφνικά σ' ένα περιβάλλον που τους λέει καθίστε στην καρέκλα και τελείωσε. Πολύ δύσκολο κατόρθωμα.

#### **45. Έχουν φοιτήσει σε νηπιαγωγείο κάποια από τα παιδιά; Στο νηπιαγωγείο μπαίνουν κανόνες και όρια, οπότε ερχόμενα στο Δημοτικό έχουν μάθει.**

Δεν έχουν πάει πολλά στο νηπιαγωγείο, επομένως τους δυσκολεύει να μπουν σ' αυτό το πλαίσιο της πειθαρχίας, στο να ακολουθήσουν αυτούς τους κανόνες. Για άλλα παιδιά είναι πιο εύκολο για αυτά τα παιδιά όμως είναι δύσκολο.

#### **46. Ίσως δεν έχουν μάθει στην οριοθέτηση γι' αυτό και δυσκολεύονται**

Στο σπίτι τα ενθαρρύνουν, αλλά δεν πιστεύω ότι αρκεί μόνο αυτό. Ούτε πιστεύω ότι αυτό είναι η απάντηση. Η ενθάρρυνση είναι να τα ακούσεις, να προσπαθήσεις να καταλάβεις γιατί έρχεται από διαφορετικό περιβάλλον και μη ξεχνάμε ότι γυρίζεις σ' ένα διαφορετικό περιβάλλον, δεν μένεις εδώ. Όσο και αν έχεις την ψευδαίσθηση ότι μοιράζεσαι κάτι δικό τους, επί της ουσίας είσαι λαθρεπιβάτης σε αυτό που το παιδί βιώνει. Οπότε μπορείς να τους ενθαρρύνεις βάζοντας τους ωραίους μικρούς στόχους που μπορούν να καταφέρουν και μετά να πάνε λίγο παρακάτω.

#### **46. Εσείς μου αναφέρατε τον ρόλο του ενθαρρυντικού εκπαιδευτικού, υπάρχουν και εκπαιδευτικοί που μπορούμε να τους χαρακτηρίσουμε “αδιάφορους” οι οποίοι έχουν σχηματίσει αρνητικό ρόλο και εικόνα στην εκπαίδευση αυτών των παιδιών;**

Υπάρχουν εκπαιδευτικοί που τους έχω ακούσει να το λένε ότι είμαστε πολλοί “μαλακοί” ή θα έπρεπε να είμαστε πιο “σκληροί” ή θα έπρεπε να είμαστε πιο αυστηροί στο πλαίσιο ή τους κανόνες. Ένα κομμάτι το οποίο ίσως με την αυστηρότητα μπορεί να φέρει κάποια καλύτερα αποτελέσματα ή πρέπει να περάσουμε κάποια στιγμή στο επόμενο βήμα το οποίο βήμα λέει το επόμενο έχουμε



δείξει κατανόηση, έχουμε κάνει αρκετή κουβέντα, έχουμε εξήγηση τους κανόνες. Έχουμε διαπραγματευτεί όσο μπορούσαμε άρα είναι καιρός πλέον να τρξουμε τα δόντια και να πάμε π.χ. το πρωί η πόρτα κλείνει 8:15 και σε αυτό δεν το διαπραγματευόμαστε ή ζητάμε κάτι άλλο και δεν το διαπραγματευόμαστε. Υπάρχουν εκπαιδευτικοί που προβάλλουν και προτείνουν μια διαφορετική προσέγγιση με ποια έννοια ότι έχουμε κάνει το ένα δυο τρία πρέπει να περάσουμε στο επόμενο στάδιο. Υπάρχει μια συζήτηση σχετική και το σκέφτομαι, μήπως μπορεί να αποδώσει τελικά; Αλλά τι γίνεται; Με τέτοια ρευστότητα που υπάρχει γύρω μας εννοώ ρευστότητα στον πληθυσμό που απευθυνόμαστε γιατί καθημερινά ακούς χίλια δύο πράγματα που συμβαίνουν το τι βιώνουν στα σπίτια. Είναι ρευστή η πραγματικότητα τους. Μπορεί μέσα σ' αυτή την ρευστότητα το σχολείο να είναι περιχαρακωμένο γύρω από κανόνες, πρέπει δεν πρέπει, επιτρέπεται δεν επιτρέπεται θα πρέπει να είμαστε πιο δεκτικοί.

**47. Την οριοθέτηση όμως δεν θα έπρεπε να την μάθουν σαν λέξη, σαν έννοια;**

Γίνεται προσπάθεια, δεν αφήνουμε τίποτα να πέσει κάτω αλλά το θέμα μας είναι το παιδί να είναι μέσα από τα κάγκελα του σχολείου. Αυτός είναι ο στόχος μας.

**48. Πώς θα επιτευχθεί αυτός ο στόχος;**

Το παιδί να μην είναι έξω, να είναι μέσα. Να του πιπλίσουμε το μυαλό και πρόσεξε αυτό και πρόσεξε εκεί και τι είπαμε και μπράβο και πάμε πάλι και αύριο πάλι και πάμε παρακάτω, ώστε να κρατήσουμε το παιδί εδώ. Υπάρχει ο φόβος ότι εάν είσαι στην αντίπερα όχθη μπορεί το παιδί να σου μείνει στο σπίτι και να μην έρθει στο σχολείο. Μπορεί να επιλέξει να κάνει κάτι άλλο, απ' το να έρθει σχολείο π.χ. να πάει στο Μοναστηράκι, να βγει στη χωματερή στα Λιόσια, ή να βγει για σίδερα, να βγει για χαρτί που είναι αποδεκτό και επιθυμητό για την κοινωνία τους. Να προσφέρει στο οικογενειακό εισόδημα ή να στηρίζει το σπίτι ή να κρατήσει το αδερφάκι του το μικρό για να φύγουν οι ενήλικες. Όλοι αυτοί είναι ρόλοι που καλείται από πολύ μικρή ηλικία να τους παίζει αυτούς τους ρόλους.

**49. Κάποια προβλήματα που υπάρχουν όλα αυτά τα χρόνια και δεν έχουν διευθετηθεί ή κάποιο εμφανές πρόβλημα που υπήρχε στην αρχική λειτουργία αυτού του σχολείου και τώρα έχει εξαλειφθεί. Έχουν γίνει βήματα για κάτι καλύτερο; Π.χ. για να αντιμετωπιστεί η σχολική διαρροή.**

Έχουν γίνει βήματα αλλά αυτό είναι αποτέλεσμα μιας σειράς πραγμάτων. Παράδειγμα δεν μετακινούνται όπως παλιότερα, έχει περιοριστεί αυτή η μετακίνηση. Η οικογένεια να φεύγει και να πηγαίνει στον Γίδα, η οικογένεια να φεύγει και να πηγαίνει στην Κρήτη, στην Πάτρα, στη Ρόδο, δεν συμβαίνει αυτό. Θα φύγει ο μπαμπάς, η μαμά, τα παιδιά θα μείνουν πίσω. Πλέον δεν μετακινούνται οικογενειακώς όπως παλιά. Αυτό σημαίνει ότι έχει κάποια χαρακτηριστικά ότι αρχίζει να παίρνει η παρουσία τους μόνιμη κατοικία, η έδρα είναι εδώ και μετακινούνται μόνο τα ενήλικα μέλη. Αυτό γιατί το είπα, γιατί η σχολική διαρροή μπορούμε να πούμε ότι σε αυτό το κομμάτι μειώθηκε αλλά δεν μειώθηκε η διαρροή, μειώθηκε ο τρόπος που μετακινούνται οι οικογένειες.

**50. Άρα, αυτοί κάτι άλλαξαν στον τρόπο ζωής τους;**

Ναι αυτοί κάτι άλλαξαν.

**51. Όσον αφορά όμως τον πρώιμο γάμο, που είναι χαρακτηριστικό του πολιτισμού του.**

Αυτό είναι αξία γι' αυτούς. Το πιστεύουν πάρα πολύ.

**52. Είναι κάτι που δεν πρόκειται να αλλάξουν πιστεύετε;**

Είναι κάτι που δεν μπορώ να φανταστώ το πώς θα αλλάξει. Δεν ξέρω. Δηλαδή θεωρώ ότι το κορίτσι πρέπει να παντρευτεί. Πρέπει να το δώσουμε, πρέπει δηλαδή να το ονοματίσουμε. Η οικογένεια επιλέγει το πρόσωπο και αυτό για να μη προλάβει να δεθεί, να κάνει σκέψεις για κάποιον, να μην αποκτήσει φλερτ, η οικογένεια θα επιλέξει με ποιον θα συμπεθερέψει γιατί πιστεύει ότι η οικογένεια είναι αυτή που γνωρίζει το καλό του παιδιού κ.τ.λ. Το καλό του παιδιού προέχει για την οικογένεια. Βλέπεις την οικογένεια να λέει «αυτή είναι καλή οικογένεια» με αυτή την οικογένεια θα πρέπει να συμπεθεριάσουμε.

### **53. Η οικογένεια έχει μεγάλη αξία γι' αυτούς;**

Ναι, την έχουν πολύ ψηλά. Τους απασχολεί πάρα πολύ όταν έχουν κορίτσι να δώσουν. Το κορίτσι και το κορίτσι τους. Νοιάζονται πάρα πολύ. Μπορείς να τους πεις είναι παιδί ακόμη και δεν θα έπρεπε, αφήστε το παιδί να ολοκληρώσει τη βασική εκπαίδευση και μπορεί να καταφέρει χίλια δύο πράγματα και μπορεί να ωριμάσει. Τα λες όλα αυτά, τα κουβεντιάζεις με τους γονείς είναι πολλοί ανοιχτοί στο να ακούσουν αλλά την επόμενη στιγμή ξέρεις ότι ενώ θα συμφωνήσουν μαζί σου, ξέρεις ότι κανονίζουν συμπεθεριό. Ξεκινούν να κανονίζουν συμπεθεριό από τα 9 και μετά μη σου πω και νωρίτερα. Πάρα πολύ μικρή ηλικία και φοβούνται το κλέψιμο πάρα πολύ.

### **54. Από Τσιγγάνους;**

Είναι κυριολεκτικό το κλέψιμο. Τι εννοούμε κλέψιμο; Ότι θα αποφασίσει το παιδί ποια θα πάρει, να φύγουν οι δύο τους κ.τ.λ. και μετά θα πρέπει η οικογένεια να αποδεχτεί τις επιλογές των παιδιών και να τις στηρίξει. Αυτό το φοβούνται πάρα πολύ. Είναι η χειρότερη τους. Επομένως κανονίζουν μόνοι τα προξενιά.

### **55. Κάτι άλλο που κρίνετε εσείς σημαντικό και θέλετε να μου το αναφέρετε; Για το συγκεκριμένο σχολείο;**

Όπως τι άλλο, δηλαδή;

### **56. Θα μπορούσε παράδειγμα η ελληνική πολιτεία γνωρίζοντας ότι το συγκεκριμένο σχολείο είναι αμιγές και βρίσκεται μέσα στον καταυλισμό σε μία περιοχή «γκέτο» , να προσφέρει ή να κάνει κάτι παραπάνω;**

Θα μπορούσε ενδεχομένως και δεν θα μπορούσε. Δηλαδή είναι κοινωνικό το θέμα αυτό, το οποίο έχει και τις πολιτικές προεκτάσεις. Όταν καλείται να το διαχειριστεί μια σχολική μονάδα, ένας εκπαιδευτικός δεν μπορεί να δώσει ούτε λύσεις ούτε απαντήσεις. Και τι θέλω να πω με αυτό, το σχολείο καλείται να διαχειριστεί μια πραγματικότητα κοινωνική η οποία διαμορφώθηκε όπως διαμορφώθηκε και είναι ένα πρόβλημα, το κομμάτι της εντολής, της ισότιμης ένταξης των Τσιγγάνων είτε στην εκπαίδευση είτε στην αγορά εργασίας είτε, είτε, είναι κοινωνικό δεν έχει λυθεί. Πώς θα μπορέσει η εκπαίδευση και μια σχολική μονάδα να λύσει ποιά; Το κομμάτι της φοίτησης της συγκεκριμένης ομάδας, 200 παιδιά, αμιγώς Τσιγγανοπαίδες στην

Πρωτοβάθμια και να έχει και αποτελέσματα; Δεν γίνεται αυτό. Αφού μιλάμε για το συγκεκριμένο σχολείο, δεν υπάρχει κάτι που μπορεί να κάνει η πολιτεία και να έχει αποτελέσματα.

#### **57. Ούτε σε συνεργασία με άλλους φορείς;**

Αν προσεγγίσουμε το θέμα από την πλευρά του σχολείου, όχι. Αν το προσεγγίσουμε κοινωνικά. Να κάνει ο Δήμος μια κοινωνική Πολιτική α, β, γ φυσικά και θα έχει αποτέλεσμα στην σχολική επίδοση των παιδιών. Υπάρχουν απαντήσεις δηλαδή εγώ ξέρω απαντήσεις. Θα μου πεις ποιος είσαι εσύ και ξέρεις; Έχω σκεφτεί 10 πράγματα αλλά δεν είναι αυτό το θέμα μας. Παράδειγμα αυτή τη στιγμή στο σχολείο μας υπάρχουν 28 εκπαιδευτικοί, περιμένουμε άλλους 2, θα γίνουμε 30. Τέσσερα άτομα στην καθαριότητα δεν είναι βέβαια πλήρους ωραρίου αλλά δεν θα το εξετάσουμε, υπάρχει ένας φύλακας γενικών καθηκόντων, υπάρχει ...(παύση) ποιοι άλλοι εμπλέκονται ...(παύση) διαμεσολαβητής που δεν ξέρω αν θα ενεργοποιηθεί.

#### **58. Διαμεσολαβητής από το πρόγραμμα εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων;**

Ναι, αλλά δεν ξέρω εάν θα ενεργοποιηθεί γιατί άκουσα ότι επειδή έχει έρθει Κοινωνικός Λειτουργός, δεν θα ενεργοποιηθεί ο διαμεσολαβητής. Δεν ξέρω εάν ισχύει. Αυτό που θέλω να πω είναι ότι υπάρχει ένας στόλος ανθρώπων που αν τα βάλεις κάτω θα πεις 30 άτομα μισθοδοτώ, βάλε κάτω τι στοιχίζει το προσωπικό. Λειτουργικά έξοδα κτιρίου 25.000 τετραγωνικών, αναλώσιμα, λογαριασμοί κ.τ.λ. Ένα τα βάλω κάτω τι στοιχίζει αυτή η σχολική μονάδα που έρχεται να ασχοληθεί με την εκπαίδευση 200 παιδιών και ταυτόχρονα τι αποτελέσματα έχω, θα μου πεις μπορείς να μετρήσεις θέματα εκπαίδευσης, θέματα μόρφωσης, παιδείας με νούμερα και αριθμούς; Αλλά τι; Τι ζητάμε δηλαδή από την πολιτεία αυτή τη στιγμή, να δώσει περισσότερα χρήματα; Ούτε σημασία, πρέπει να διαφοροποιήσει τα πράγματα. Δεν γίνεται, πρέπει να αλλάξει το παιχνίδι. Με τους όρους που έχει στηθεί το παιχνίδι, δεν μπορεί κανένας να ζητάει νίκη, αποτέλεσμα γιατί είναι στημένο το παιχνίδι με όρους που δεν μπορούν να σε βγάλουν πουθενά, να νικήσεις, να κερδίσεις. Να πεις ότι από τα 200 παιδιά κατάφερα τα 5 να κάνουν κάτι. Δεν είναι του σχολείου επιτυχία, δεν μπορεί να καρπωθεί το σχολείο όσο και αν το θέλει.

**59. Σίγουρα όμως το σχολείο και η εκπαίδευση έχουν βάλει ένα λιθαράκι**

Έβαλε ένα λιθαράκι, αλλά το θέμα είναι ότι αυτά τα παιδιά ενδεχομένως θα τα κατάφερναν σε οποιοδήποτε περιβάλλον και αν βρισκόντουσαν. Δεν μπορεί να καρπωθεί το σχολείο την επιτυχία των 5 όταν έχεις 200 παιδιά που πρέπει να μιλήσουμε με άλλους όρους, όχι ποσοτικούς, όχι νούμερα. Αλλά εμείς τώρα διαχειριζόμαστε μια κατάσταση και εντός εισαγωγικών, εκτιμώ ότι με τον πολύ καλό τρόπο προσχηματικά τις ενοχές, κοινωνία, πολιτεία και οτιδήποτε μια χαρά τις ξεπερνάμε γιατί η πολιτεία θα έρθει και θα σου πει πόσους δασκάλους έχω, πληρώνω τόσα, αυτοί (οι Ρομά) δεν μαθαίνουν.

**60. Το φταίξιμο θα πάει στους Ρομά αλλά για ποιους λόγους δεν θέλουν να μάθουν;**

Είναι κοινωνικό το θέμα γι' αυτό.

**61. Ναι αλλά και από το Υπουργείο δεν θα πρέπει να γίνει μια διαφοροποίηση όσον αφορά τη μαθησιακή διαδικασία αυτών των παιδιών; Άλλο εκπαιδευτικό υλικό; Άλλο περιβάλλον, κτιριακά εννοώ.**

Συμφωνώ και άλλο υλικό και άλλο περιβάλλον, τα πάντα όλα. Άλλα προγράμματα αλλά τι; Να γίνει η αλλαγή μόνο σ' αυτό το σχολείο;

**62. Προφανώς όχι, αλλά να υπάρξουν αλλαγές σε όσα σχολεία φοιτούν Τσιγγανόπαιδα.**

Δηλαδή αυτά που αφορούν τους Τσιγγανοπαίδες δεν αφορούν τους υπόλοιπους μαθητές. Μετά θα γίνουν διαφοροποιήσεις και τι κάνουν αυτοί και όχι εμείς. Το ότι μαθαίνουν Αγγλικά, Γαλλικά και πέρυσι, πρόπερσι είχαμε και Γερμανικά, μιλάμε για έναν μαθητή που είναι δίγλωσσος. Έρχεσαι να του βάλεις τα Ελληνικά που θα τα μάθει γιατί τα χρειάζεται και τα Αγγλικά είναι υποχρεωτική γλώσσα, φυσικά να κάνει και τα Αγγλικά, να κάνει και τα Γαλλικά, να μπου και τα Γερμανικά και να επιλέξει Γαλλικά ή Γερμανικά και επιλέγει Γερμανικά. Έχεις μέσα σένα περιβάλλον 5- 6 γλώσσες με ανύπαρκτα αποτελέσματα. Υπάρχει και η άποψη που λέει ότι σε όσα πιο πολλά ερεθίσματα εκτεθεί το παιδί τόσο καλύτερο είναι για το παιδί. Όλο αυτό δεν μπορεί να βγάλει κάπου.

### **63. Ο ρόλος του Κοινωνικού Λειτουργού έχει βοηθήσει;**

Θα βοηθήσει. Επειδή ο τίτλος Κοινωνικού Λειτουργού παραπέμπει σε κοινωνικές δομές, σε επιδόματα, σε ιδρύματα, σε Εισαγγελέα σε φυλακές κ.τ.λ. οπότε δεν το έχουν ξεκάθαρο το πώς θα μπορούσε να δουλέψει ο Κοινωνικός Λειτουργός στον χώρο του σχολείου και πως θα μπορούσαν οι γονείς να δουλέψουν μαζί του είναι πολύ αρχή ακόμα.

### **64. Με το πρόγραμμα εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων γνωρίζω ότι υπήρχε ο διαμεσολαβητής, ο ψυχολόγος και ο Κοινωνικός Λειτουργός, επομένως είναι γνώριμος ο ρόλος και από κει.**

Ερχόταν αλλά μια φορά την εβδομάδα δεν είχε τη παρουσία που χρειάζεται την καθημερινή. Την πορτούλα που να γράφει απ' έξω Κοινωνική Υπηρεσία ελάτε σας περιμένω απ' το πρωί μέχρι το μεσημέρι, δεν υπήρχε αυτό. Το να επισκέπτεται το σχολείο μια φορά την εβδομάδα εδώ δεν γίνεται δουλειά, εδώ είσαι κάθε μέρα και δεν προλαβαίνεις τις εξελίξεις των πραγμάτων που συμβαίνουν, πόσο μια φορά τη βδομάδα. Να επισημάνω ότι στην αρχή εσύ πρέπει να απευθυνθείς, να πάρεις τηλέφωνο, να τους καλέσεις, να τους κυνηγήσεις για τη γνωριμία για τη συνάντηση. Να τους πεις γιατί είσαι εδώ, τι μπορεί να κάνεις κ.τ.λ. και μετά θα ξεκινήσουν να έρχονται γιατί ζητάνε βοήθεια, θέλουν βοήθεια σε πάρα πολλά θέματα.

### **65. Σε αυτού του είδους τη βοήθεια είναι συνεπής;**

Δεν είναι συνεπής, δεν έχουν σταθερότητα αλλά δεν το κάνουν και επίτηδες. Την ώρα που σου λένε ότι θα έρθουν αύριο το εννοώ, την επόμενη μέρα μπορεί να μην έρθουν και να τους πεις μα δεν ήρθες, θα σου πουν μα δεν μπόρεσα και πάλι το εννοούν.

### **66. Πότε ξεκίνησε να λειτουργεί το σχολείο σαν Δημοτικό;**

Σαν Δημοτικό τη δεκαετία του '90, μπορεί και τη δεκαετία του '80.

### **67. Δεν ήταν εξαρχής εδώ;**

Εδώ ήταν αλλά λειτουργούσαν μαζί, Δημοτικό και Λύκειο στο ίδιο κτίριο. Ήταν χωρισμένα με κάγκελα στη μέση, το μισό Δημοτικό και το μισό Λύκειο. Δεν πρόλαβα αυτή τη συνύπαρξη, αλλά από ότι μου είχαν πει υπήρχαν παντού κάγκελα στους διαδρόμους, στην αυλή η οποία χωριζόταν με άλλα 2 κάγκελα.

**68. Τμήμα ένταξης δεν έχει συσταθεί ακόμη;**

Ενώ υπάρχει οργανική για το τμήμα ένταξης, προβλέπεται το τμήμα ένταξης υπάρχει τοποθετημένος εκπαιδευτικός για το τμήμα ένταξης ο οποίος συνάδελφος είναι διευθυντής σε σχολείο άλλο και λείπει δικαιολογημένα. Θα έπρεπε να αναπληρώνεται. Υπάρχει βέβαια αναπλήρωση κάθε χρόνο αλλά δεν είναι έγκαιρη, δεν είναι εξαρχής δηλαδή από τον Σεπτέμβριο, έρχεται συνάδελφος αργότερα.

**69. Πόσα χρόνια λειτουργεί το τμήμα ένταξης;**

Α! Είναι αρκετά χρόνια. Όταν είχα έρθει εγώ υπήρχε.

**70. Είναι βοηθητικό;**

Ναι είναι πάρα πολύ

**71. Τάξεις πρώτης υποδοχής υπάρχουν;**

Ναι, υπάρχει μια τώρα. Είχαμε αιτηθεί δύο τμήματα, εγκρίθηκε το ένα και τώρα αιτούμαστε πάλι για δύο τμήματα.

**72. Όλα αυτά είναι υποστηρικτικά;**

Ναι, βοηθάνε και στηρίζουν πάρα πολύ.

**73. Η ενισχυτική διδασκαλία ποιες ώρες γίνεται;**

Η ενισχυτική διδασκαλία τι ακριβώς είναι, εντοπίζει μαθητές που θα μπορούσαν να βοηθηθούν κυρίως στο γλωσσικό μάθημα και στα μαθηματικά και εφόσον υπάρχει πλεόνασμα ωρών σε εκπαιδευτικούς διαθέτουμε τις ώρες για ενισχυτική διδασκαλία. Θα κρατήσουμε έναν μαθητή για να δουλέψουμε κάτι μαζί στη γλώσσα, στα μαθηματικά. Όχι έναν μαθητή, ποτές δεν γίνεται έναν, δυο ή τρία παιδιά. Μια μικρή ομαδούλα.

**74. Ο ένας μαθητής υποστηρίζει τον άλλον στο διδακτικό κομμάτι; Εάν δεν γνωρίζει θα τον βοηθήσει ή θα τον κοροϊδέψει;**

Τα παιδιά είναι λίγο σκληρά αλλά θα βοηθήσουν

**75. Πιο πολλά μαθησιακά κενά παρουσιάζουν στη γλώσσα ή στα μαθηματικά;**

Τα καταφέρνουν λίγο καλύτερα στην πρακτική αριθμητική. Όταν τους βάζεις όμως να χρησιμοποιούν χαρτί και μολύβι εκεί είναι που πρέπει να δουλέψει η τεχνική για παράδειγμα πως θα στοιχίσουν τους αριθμούς, πως θα ξεκινήσεις εκεί εμφανίζονται όλες οι αδυναμίες. Τα θέλουν τα μαθηματικά, τους δυσκολεύουν κιόλας.

**76. Το μάθημα της γλώσσας;**

Και η γλώσσα τους δυσκολεύει, σε κάθε φράση υπάρχουν 4 άγνωστες λέξεις. Πας να ξεκινήσεις να κάνεις κάτι και σκοντάφτεις διαρκώς σε άγνωστες λέξεις, οι οποίες για εμάς είναι το βασικό μας λεξιλόγιο. Διαβάζεις κάτι και δεν μπορείς να φανταστείς ότι ο άλλος θα σε ρωτήσει τι σημαίνει αυτό. Π.χ. έδαφος, είπα αυτή τη λέξη σήμερα. Δεν σκέφτηκα εκείνη τη στιγμή ότι αυτή τη λέξη που χρησιμοποιούμε εμείς καθημερινά, σε αυτούς είναι παντελώς άγνωστη. Ούτε ένας μαθητής απ' όλη την τάξη δεν γνώριζε τη λέξη, αλλά έχουμε κάνει συμφωνία με τους μαθητές όταν δεν ξέρουν μια λέξη να με σταματούν επί τόπου και να με ρωτάνε. Αν δεν ρωτήσουν και τους πιάσω πιο κάτω και τους ρωτήσω τι «είναι το έδαφος» αλίμονο τους. Πρέπει να με σταματάνε και να με ρωτάνε εκείνη την ώρα, επί τόπου. Υπάρχουν λέξεις αυτονόητες για εμάς οι οποίες είναι πρωτόγνωρες για αυτούς. Λογικό γιατί μέσα στο σπίτι δεν μιλάνε την ελληνική π.χ λουτρό, λέξη άγνωστη μέσα στο κείμενο.

**77. Για το τέλος, πως σκέφτεστε την εκπαιδευτική σας πορεία; Θα θέλατε αν και μόνιμος εκπαιδευτικός να συνεχίσετε να διδάσκετε σε αυτό το σχολείο;**

Το έχω αγαπήσει αυτό το σχολείο, έχω συνηθίσει να εργάζομαι σε αυτό το δύσκολο περιβάλλον τόσα χρόνια. Δεν έχω σκεφτεί ποτέ να το εγκαταλείψω, σε εισαγωγικά το εγκαταλείψω. Μπορεί να ματαιώνονται οι προσπάθειες μου, να απελπίζομαι, να νευριάζω αλλά πραγματικά νιώθω ότι εδώ, σε αυτό το σχολείο προσφέρω. Έστω και 10 παιδιά σε κάθε σχολική χρονιά να ολοκληρώνουν τη φοίτηση τους είναι μεγάλο επίτευγμα και τεράστια ικανοποίηση για μένα. Όχι, δεν θέλω να φύγω, είχα φύγει το 2011 έως το 2015 που είχα πάει στην Αφρική και όταν επέστρεψα Ελλάδα, γύρισα πίσω στην οργανική μου θέση. Νομίζω ότι εάν ήθελα να φύγω, δεν θα επέστρεφα



μετά την Αφρική στο Ζεφύρι, θα προσπαθούσα να πάρω μετάθεση σε κάποιο σχολείο ίσως κοντά στο σπίτι μου. Ελπίζω να σε βοήθησα και να σε κάλυψα σχετικά με το σχολείο και τους μαθητές μας

**Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για την πολύτιμη βοήθεια, τον χρόνο που μου αφιερώσατε καθώς και τις εμπειρίες σας.**

### **3<sup>η</sup> συνέντευξη**

Εκπαιδευτικός: Μόρφω Ν., (αναπληρώτρια)

Διδακτική εμπειρία σε μαθητές Ρομά ( 2016-2017, 2017-2018 Ζεφύρι)

#### **1. Πως αντιλαμβάνεστε τους Ρομά κατοίκους της περιοχής?**

Λοιπόν, είναι ένας λαός με διαφορετικό τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς καθώς και διαφορετικά ήθη και έθιμα από τα δικά μας.

#### **2. Ποιες οι αντιλήψεις σας για την κουλτούρα τους?**

Η κουλτούρα τους είναι πολύ διαφορετική από τη δική μας. Επιπλέον, δύσκολα επιδέχεται αλλαγές, δεν θέλουν να αλλάξουν.

#### **3. Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς βάζετε στόχους για τους μαθητές Ρομά? Είναι καθορισμένοι?**

Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς θέτω στόχους για τους μαθητές Ρομά, όπως για όλους τους μαθητές, τόσο όσον αφορά στη μαθησιακή πράξη όσο και σε κανόνες συμπεριφοράς. Κυρίως βέβαια το συμπεριφοριστικό τους κομμάτι και φυσικά το να έρχονται σχολείο.

**4. Χρησιμοποιείται εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα? Επίσης, πιστεύετε ότι είναι αποτελεσματικά?**

Φροντίζω, κατά το δυνατόν, να χρησιμοποιώ διαφορετικά μοντέλα διδασκαλίας με σκοπό την επίτευξη των στόχων που έχω θέσει. Θεωρώ ότι ένας συνδυασμός μοντέλων διδασκαλίας είναι αποτελεσματικός αλλά όχι πάντα γιατί αναφερόμαστε σε μαθητές Ρομά.

**5. Που σημαίνει?**

Ότι θα πρέπει να έρχονται σχολείο ώστε να μπορώ και εγώ να βάλω σε λειτουργία τους στόχους που έχω θέσει, να εφαρμόσω τα διάφορα διδακτικά μοντέλα. Όταν υπάρχουν μέρες που στην τάξη έχω δυο μπορεί να έχω ακόμη και έναν μαθητή, μαθήτρια, πως θα εργαστώ ουσιαστικά με αυτά τα παιδιά?

**6. Χρησιμοποιείται διαφορετικό εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές Ρομά?**

Χρησιμοποιώ υλικό προσαρμοσμένο στις ανάγκες των μαθητών μου κάθε φορά. Κάποιες φορές είναι διαφορετικό και κάποιες άλλες όχι. Τα βιβλία «Γεια σας» είναι πολλές φορές χρήσιμα στην οργάνωση της διδασκαλίας μου, ιδιαίτερα για τους μαθητές των πρώτων τάξεων.

**7. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας έχει προσαρμοστεί στους μαθητές?**

Αναπόφευκτα το περιεχόμενο της διδασκαλίας είναι προσαρμοσμένο στο μαθητικό δυναμικό. Το τμήμα είναι πολυεπίπεδο όσον αφορά το μαθησιακό κομμάτι και αυτό γιατί λείπουν μέρες, δεν έρχονται σχολείο, γιατί άργησαν να τα γράψουν στο σχολείο, γιατί έχουν μείνει στην ίδια τάξη.

**8. Είναι βοηθητικός ο διαχωρισμός των μαθητών κατά τη διάρκεια ασκήσεων σε ομάδες ίδιου γνωστικού επιπέδου?**

Ο διαχωρισμός των μαθητών σε ομάδες ίδιου γνωστικού επιπέδου δεν θεωρώ ότι είναι βοηθητικός για τους μαθητές. Κατά τη γνώμη μου, ομάδες που απαρτίζονται

από μαθητές με διαφορετικές σχολικές ικανότητες έχουν περισσότερα να προσφέρουν στο σύνολο των μαθητών

### **9. Οι μαθητές Ρομά ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις?**

Οι Ρομά ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις ωστόσο αντιμετωπίζουν δυσκολίες οι οποίες προέρχονται από τον τρόπο ζωής τους. Επιπλέον, δυσκολίες αντιμετωπίζουν καθώς οι περισσότεροι δεν έχουν βοήθεια στα μαθήματα του σχολείου από το οικογενειακό τους περιβάλλον, τα μέλη της οικογένειάς τους πολλές φορές δεν έχουν πάει σχολείο.

### **10. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τις ίδιες απαιτήσεις από όλους τους μαθητές?**

Θεωρώ ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν απαιτήσεις ανάλογες με τις ικανότητες του κάθε μαθητή ξεχωριστά.

### **11. Ποιες οι αντιλήψεις σας για τους Ρομά γονείς?**

Θεωρώ ότι οι Ρομά γονείς δεν διαφέρουν από τους υπόλοιπους γονείς σε σχέση με το πόσο νοιάζονται για τα παιδιά τους. Εκεί που το «χάνουν» είναι στη διαφορετική κουλτούρα. Αντιμετωπίζουν το μικρό παιδί σαν ίσο τους, σαν ενήλικα, δεν έχουν τον έλεγχο των παιδιών τους. χαρακτηριστικό της κουλτούρας του είναι η ελευθερία, επομένως τα παιδιά τα έχουν τελείως ελεύθερα.

### **12. Ποια θεωρείται ότι είναι τα αίτια της σχολικής αποτυχίας αυτών των μαθητών?**

Οι οικογένειες Ρομά δεν θεωρούν υποχρεωτική και αναγκαία τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο. Επιπλέον, οι μαθητές δεν έχουν την απαιτούμενη βοήθεια από το σπίτι όσον αφορά στα μαθήματα του σχολείου ιδιαίτερα στις πρώτες τάξεις που είναι

απαραίτητη. Όσα προανέφερα, κατά τη γνώμη μου, αποτελούν κύρια αίτια της σχολικής αποτυχίας κάποιων μαθητών.

**13. Ποιες πρακτικές εφαρμόζεται για την τακτική παρακολούθηση των Ρομά μαθητών?**

Πρώτα από όλα, τονίζουμε συχνά το ρόλο του σχολείου και την αναγκαιότητα φοίτησης. Όταν κάποιος μαθητής λείπει κάποιες μέρες τηλεφωνούμε στο σπίτι του ή στέλνουμε έγγραφο σημείωμα.

**14. Το σχολείο τηρεί όσα προβλέπονται για τον έλεγχο των απουσιών?**

Ναι. Ο κάθε εκπαιδευτικός έχει την ευθύνη καταγραφής των απουσιών σε καθημερινή βάση και έλεγχο της τακτικής απουσίας των μαθητών. Πρέπει να μάθουν ότι όταν λείπουν από το σχολείο θα έχουν και συνέπειες.

**15. Ποιοι είναι οι παράγοντες που οδηγούν στον αποκλεισμό αυτών των μαθητών από την εκπαίδευση?**

Όλα ξεκινάνε από την οικογένεια. Εάν οι γονείς κατανοούσαν την αξία και τα οφέλη της εκπαίδευσης τότε όλα θα ήταν διαφορετικά. Προγράμματα και παρεμβάσεις από την πολιτεία γίνονται, δεν είναι όπως παλιά.

**16. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ενθαρρυντικός ώστε να ολοκληρώσουν οι Ρομά μαθητές την υποχρεωτική εκπαίδευση?**

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ενθαρρυντικός τόσο ώστε να ολοκληρώσουν οι Ρομά μαθητές την υποχρεωτική εκπαίδευση αλλά και να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους.

**17. Έχετε περιπτώσεις εκπαιδευτικών που έπαιξαν αρνητικό ρόλο?**

Γνωρίζω τέτοιες περιπτώσεις και πραγματικά με λυπούν.

**18. Τελικά οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν καθοριστικό ρόλο για τους Ρομά μαθητές ή δεν εξαρτάται και τόσο από τους ίδιους?**

Οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην εκπαίδευση των Ρομά ωστόσο δεν αρκεί μόνο η δίκη τους παρέμβαση. Κατά τη γνώμη μου απαιτούνται παρεμβάσεις και από άλλους φορείς, εξωσχολικές δράσεις, κοινωνικούς λειτουργούς, ψυχολόγους, ώστε να αλλάξει σταδιακά η νοοτροπία τους απέναντι στο σχολείο. Βασικά πρέπει να γίνει παρέμβαση στην οικογένεια, στην τοπική κοινότητα από κοινωνικούς επιστήμονες προκειμένου οι ίδιοι να εντοπίσουν τα καλά στοιχεία του σχολείου και να τα στέλνουν σε αυτό.

**4<sup>η</sup> συνέντευξη**

**Εκπαιδευτικός: αναπληρώτρια**

**Διδακτική εμπειρία:6 χρόνια**

**Διδακτική εμπειρία σε μαθητές Ρομά:1 έτος**

**1. Πως αντιλαμβάνεστε τους Ρομά κατοίκους της περιοχής?**

Ομάδες ανθρώπων με διαφορετική κουλτούρα και συνήθειες. Το βιοτικό επίπεδο τους χαμηλό με περιορισμένες ευκαιρίες για εργασία. Περιθωριοποιημένοι από την πολιτεία με έντονα τα στερεότυπα και τον ρατσισμό να παραμένουν σταθερά παρόλο που ο υπόλοιπος κόσμος και οι κοινωνίες εξελίσσονται. Άνθρωποι που χρειάζονται την μέριμνα της πολιτείας και την βοήθειά μας χωρίς προκαταλήψεις και δίχως ρατσισμό.

**2. Ποιες οι αντιλήψεις σας για την κουλτούρα τους?**

Άνθρωποι με χαμηλό επίπεδο μόρφωσης που τους καθιστά τόσο διαφορετικούς, με τα στοιχεία ρατσισμού να γίνονται πιο έντονα με το πέρασμα των χρόνων καθώς ο κόσμος εξελίσσεται. Η κουλτούρα τους

επηρεάζει άμεσα την ποιότητα ζωής τους, αυτό όμως δεν είναι κάτι που μπορούν ν' αλλάξουν μόνοι τους. Δυστυχώς, όσο η πολιτεία τους αγνοεί, τόσο ο ρατσισμός απέναντί τους μεγαλώνει.

**3. Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς βάζετε στόχους για τους μαθητές Ρομά? Είναι καθορισμένοι?**

Υπάρχουν στόχοι οι οποίοι διαφοροποιούνται ανα μαθητή γιατί εξαρτάται κι από το πόσο σταθερή είναι η φοίτηση στο σχολείο. Υπάρχουν παιδιά που απουσιάζουν για μεγάλο χρονικό διάστημα. Στις μικρές τάξεις η κατάκτηση ανάγνωσης και γραφής είναι ο βασικότερος στόχος, αν όμως δεν κατακτηθεί στις μικρές γίνεται στόχος και για τις μεγαλύτερες τάξεις.

**4. Χρησιμοποιείται εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα? Επίσης, πιστεύετε ότι είναι αποτελεσματικά?**

Όχι, δεν έχω χρησιμοποιήσει εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας. Προσαρμόζω την διδασκαλία ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών το οποίο διαφέρει σημαντικά.

**5. Χρησιμοποιείται διαφορετικό εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές Ρομά? (π.χ. το υλικό που έχει παραχθεί μέσα από τα προγρ/τα «εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων» του ΕΚΠΑ, στα Μαθηματικά και τη Γλώσσα) σας έχει βοηθήσει?**

Δεν έχω δουλέψει το πρόγραμμα Τσιγγανοπαίδων. Δεν το γνωρίζω.

**6. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας έχει προσαρμοστεί στους μαθητές?**

Το περιεχόμενο προσαρμόζεται ανάλογα με το επίπεδο της τάξης αλλά και με το επίπεδο του κάθε μαθητή ξεχωριστά, λόγω της μη τακτικής φοίτησης κάποιων μαθητών.

**7. Είναι βοηθητικός ο διαχωρισμός των μαθητών κατά τη διάρκεια ασκήσεων σε ομάδες ίδιου γνωστικού επιπέδου?**

Με βοηθάει πολύ και ο διαχωρισμός αυτός αλλά και το αντίθετο. Δυνατοί μαθητές βοηθούν τους πιο αδύναμους. Πάντοτε όμως υπάρχουν παραπάνω από δύο γνωστικά επίπεδα και μεγάλη ανομοιογένεια στην ηλικία των παιδιών.

**8. Οι μαθητές Ρομά ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις?**

Δυστυχώς, το μεγαλύτερο ποσοστό δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του σχολείου.

**9. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τις ίδιες απαιτήσεις από όλους τους μαθητές?**

Είναι δύσκολο να έχουμε ίδιες απαιτήσεις από όλους τους μαθητές. Συνήθως δεν συμβαίνει. Δεν μπορούμε να περιμένουμε την ίδια πρόοδο από έναν μαθητή που παρακολουθεί καθημερινά τα μαθήματα με έναν μαθητή που απουσιάζει αρκετό καιρό μέσα στη σχολική χρονιά.

**10. Ποιες οι αντιλήψεις σας για τους Ρομά γονείς?**

Γονείς που δεν γνωρίζουν την σημασία της εκπαίδευσης γιατί και σε αυτούς δεν το έμαθε κανείς με αποτέλεσμα οι γενιές να μένουν στάσιμες στις αντιλήψεις τους και τα παιδιά να μιμούνται τον τρόπο ζωής και την συμπεριφορά των γονιών τους. Δυσκολεύονται να εφαρμόσουν τις οδηγίες και τις συμβουλές του σχολείου και στο σπίτι.

**11. Ποια θεωρείται ότι είναι τα αίτια της σχολικής αποτυχίας αυτών των μαθητών?**

Το οικογενειακό πλαίσιο και το χαμηλό κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο.

**12. Ποιες πρακτικές εφαρμόζεται για την τακτική παρακολούθηση των Ρομά μαθητών?**

Συχνή τηλεφωνική επικοινωνία με τους γονείς με σκοπό να έρχονται τα παιδιά στο σχολείο.

**13. Το σχολείο τηρεί όσα προβλέπονται για τον έλεγχο των απουσιών?**

Φυσικά, καταγράφονται όλες οι απουσίες των μαθητών καθημερινά.

**14. Ποιοι είναι οι παράγοντες που οδηγούν στον αποκλεισμό αυτών των μαθητών από την εκπαίδευση?**

Το οικογενειακό πλαίσιο στο οποίο μεγαλώνουν οι Ρομά μαθητές, καθώς οι γονείς δεν θεωρούν το σχολείο σημαντικό με αποτέλεσμα οι μαθητές να απουσιάζουν συχνά από το σχολείο. Μεγάλη ευθύνη φέρει στον αποκλεισμό τους και το κράτος, το οποίο δεν μεριμνά ουσιαστικά για την ενσωμάτωση των Ρομά στην ελληνική κοινωνία. Άρα, ο αποκλεισμός είναι πρώτα κοινωνικός κι έπειτα περνά και στην εκπαίδευση.

**15. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ενθαρρυντικός ώστε να ολοκληρώσουν οι Ρομά μαθητές την υποχρεωτική εκπαίδευση?**

Είναι ο μοναδικός παράγοντας που μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές αυτούς να μην εγκαταλείψουν το σχολείο.

**16. Έχετε περιπτώσεις εκπαιδευτικών που έπαιξαν αρνητικό ρόλο?**

Όχι δεν γνωρίζω κάποιον.

**17. Τελικά οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν καθοριστικό ρόλο για τους Ρομά μαθητές ή δεν εξαρτάται και τόσο από τους ίδιους?**

Μπορούν να βοηθήσουν σημαντικά, καθοριστικό ρόλο δεν μπορούν να έχουν γιατί δεν βοηθά τον οικογενειακό περιβάλλον.



## 5<sup>η</sup> συνέντευξη

**ΒασίληΚ.**

**Εκπαιδευτικός: αναπληρωτής**

**Διδακτική εμπειρία: 2 χρόνια**

**Διδακτική εμπειρία σε μαθητές Ρομά: 2 μήνες**

### **1. Πως αντιλαμβάνεστε τους Ρομά κατοίκους της περιοχής?**

Οι Ρομά κάτοικοι συνήθως βρίσκονται στα όρια ανομίας και παραβατικότητας. Ορισμένοι από αυτούς προσπαθούν να ενσωματωθούν κοινωνικά και πολιτισμικά μέσω της εκπαίδευσης, το ποσοστό είναι πολύ μικρό. Η προσπάθεια ωστόσο που πρέπει να καταβάλουν θεωρώ πως είναι πολλαπλή, καθώς το περιβάλλον που μεγαλώνουν, αλλά και η υπόλοιπη κοινωνία αποτελούν εμπόδια για την ανέλιξή τους. Κάποιοι πάλι, η πλειοψηφία ίσως, αρκούνται στη ζωή που κάνουν και στις συνήθειες τους, και αυτό γιατί έτσι είναι από τη φύση τους, ένας νομαδικός λαός, που δυσκολεύεται να ενσωματωθεί σ' αυτό που λέμε δυτικός πολιτισμός.

### **2. Ποιες οι αντιλήψεις σας για την κουλτούρα τους?**

Θεωρώ, όπως προείπα, ότι εξαιτίας της νομαδικής κουλτούρας που έχουν εδώ και αιώνες δεν επιθυμούν πάντα την ενσωμάτωση στην κοινωνία που ζουν. Τα προγράμματα ενσωμάτωσης που έχουν γίνει σε πολλές χώρες είναι αρκετά, αλλά δεν υπάρχουν συγκεκριμένα αποτελέσματα βελτίωσης του τρόπου ζωής τους. Βέβαια, υπάρχει έντονος ρατσισμός και από την πλευρά των υπολοίπων κατοίκων στην περιοχή από ότι έχει πέσει στην αντίληψη μου, το λίγο χρονικό διάστημα που είμαι εδώ. δύσκολα αναπτύσσουν σχέσεις, φιλικές, επαγγελματικές κλπ., με άτομα Ρομά λόγω των εσφαλμένων αντιλήψεων που έχουν συλλήβδην για την συγκεκριμένη φυλετική ομάδα.

### **3. Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς βάζετε στόχους για τους μαθητές Ρομά? Είναι καθορισμένοι?**

Είμαι πολύ μικρό χρονικό διάστημα στο συγκεκριμένο σχολείο. Ξεκίνησα και έβαλα βραχυπρόθεσμους στόχους οριοθέτησης και ενσωμάτωσης στο σχολικό περιβάλλον

και ειδικά στην τάξη. Σε δεύτερη φάση, σκέφτομαι να προσπαθήσω να υλοποιήσω μακροπρόθεσμους στόχους, που θα βασίζονται στο Αναλυτικό πρόγραμμα και θα σχετίζονται με τις δεξιότητες της γραφής, της ανάγνωσης, της αριθμητικής, των θεμάτων υγιεινής κλπ. Θέλω να πάω βήμα βήμα.

**4. Χρησιμοποιείται εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα? Επίσης, πιστεύετε ότι είναι αποτελεσματικά?**

Είναι πολύ μικρό το χρονικό διάστημα που εργάζομαι μαζί τους και ακόμη πειραματίζομαι. Αλλά πιστεύω όμως ότι είναι απαραίτητο η τροποποίηση του μοντέλου διδασκαλίας, ανάλογα πάντα με το πλαίσιο και τις δυνατότητες-ιδιαιτερότητες των μαθητών που έχουμε.

**5. Χρησιμοποιείται διαφορετικό εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές Ρομά? (π.χ. το υλικό που έχει παραχθεί μέσα από τα προγρ/τα «εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων» του ΕΚΠΑ, στα Μαθηματικά και τη Γλώσσα) σας έχει βοηθήσει?**

Γνωρίζω την ύπαρξη του συγκεκριμένου υλικού. Δεν το έχω χρησιμοποιήσει ακόμη.

**6. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας έχει προσαρμοστεί στους μαθητές?**

Είναι απαραίτητη η προσαρμογή του περιεχόμενου διδασκαλίας ανάλογα με τους μαθητές, έχοντας ως αφετηρία τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους, τις ιδιαιτερότητές τους και την κουλτούρα που κουβαλάνε.

**7. Είναι βοηθητικός ο διαχωρισμός των μαθητών κατά τη διάρκεια ασκήσεων σε ομάδες ίδιου γνωστικού επιπέδου?**

Είναι αρκετά βοηθητικός. Και γίνεται έτσι ώστε να σεβόμαστε τον μαθητή που καθυστερεί να επεξεργαστεί τα νέα δεδομένα, τις νέες γνώσεις από τον μαθητή, που μπορεί να προχωρήσει παρακάτω πιο γρήγορα. Άλλωστε μιλάμε πάντα για μια κατηγορία παιδιών, που η σχολική διαρροή είναι κύριο χαρακτηριστικό τους. Άρα, η συνεχής ανατροφοδότηση και η δημιουργία συνθηκών επιτυχίας και εξέλιξης θα βοηθήσει στη δημιουργία κινήτρων στους μαθητές Ρομά και στην ελαχιστοποίηση των πιθανοτήτων εγκατάλειψης του σχολείου.

**8. Οι μαθητές Ρομά ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις?**

Από το λίγο που έχω δει προσπαθούν, αλλά το ποσοστό είναι πολύ μικρό.

**9. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τις ίδιες απαιτήσεις από όλους τους μαθητές?**

Εξαρτάται από τον κάθε εκπαιδευτικό. Αν δεν γνωρίζει το πλαίσιο που βρίσκεται και τους μαθητές του, τότε θα κάνει το λάθος να έχει τις ίδιες απαιτήσεις από όλους. Αυτό βίωσα και εγώ στην αρχή. Μετά έμαθα.

**10. Ποιες οι αντιλήψεις σας για τους Ρομά γονείς?**

Θεωρώ ότι είναι πολύ δύσκολο να ενσωματωθούν στην κοινωνία. Έχουν μεγαλώσει με διαφορετική νοοτροπία, έχουν δεχτεί ρατσισμό, αλλά έχουν επιδείξει και συμπεριφορές που οδηγούν στην περιθωριοποίηση τους. Επίσης, η έλλειψη παιδείας και μόρφωσης τους οδηγεί στο να χειρίζονται τα παιδιά τους με αντιπαιδαγωγικούς τρόπους τις περισσότερες φορές.

**11. Ποια θεωρείται ότι είναι τα αίτια της σχολικής αποτυχίας αυτών των μαθητών?**

Το ελλειπές σε ερεθίσματα οικογενειακό και πολιτισμικό τους περιβάλλον και η χαμηλή οικονομική δυνατότητα..

**12. Ποιες πρακτικές εφαρμόζεται για την τακτική παρακολούθηση των Ρομά μαθητών?**

Πρέπει να εφαρμόζονται επιβράβευση με διάφορους τρόπους, δημιουργία περιβάλλοντος ασφάλειας, συνεργασίας και αλληλοσεβασμού, επικοινωνία με γονείς κατά τις ημέρες απουσίας. Επειδή είμαι νέος στο σχολείο προσπαθώ να έχω πολύ συχνή επικοινωνία με τους γονείς.

**13. Το σχολείο τηρεί όσα προβλέπονται για τον έλεγχο των απουσιών?**

Από ότι έχω δει, ναι. Προβλέπεται άλλωστε από τους νόμους που διέπουν την εκπαίδευση.

**14. Ποιοι είναι οι παράγοντες που οδηγούν στον αποκλεισμό αυτών των μαθητών από την εκπαίδευση?**

Η νομαδική κουλτούρα τους, η αναζήτηση χρημάτων με παράνομους ή μη τρόπους, οι ρατσιστικές συμπεριφορές εναντίον τους, η φτώχεια, η ελλιπής ενημέρωση των γονέων, η λανθασμένη άποψη που έχουν για την εκπαίδευση, τη μόρφωση, την παιδεία και οι ελλιπείς γνώσεις των δασκάλων να διδάξουν σε παιδιά που ανήκουν σε

πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Βάζω και τον εαυτό μου μέσα στο τελευταίο, καθώς είμαι νέος εκπαιδευτικός, καινούριος στο σχολείο, χωρίς την απαιτούμενη επιμόρφωση.

**15. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ενθαρρυντικός ώστε να ολοκληρώσουν οι Ρομά μαθητές την υποχρεωτική εκπαίδευση?**

Πρέπει να είναι ενθαρρυντικός και να τους δημιουργεί μονοπάτια και συνθήκες υπερπήδησης των εμποδίων.

**16. Έχετε περιπτώσεις εκπαιδευτικών που έπαιξαν αρνητικό ρόλο?**

Δεν έχω υπόψη μου τέτοιες περιπτώσεις δασκάλων, αλλά νομίζω υπάρχουν.

**17. Τελικά οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν καθοριστικό ρόλο για τους Ρομά μαθητές ή δεν εξαρτάται και τόσο από τους ίδιους?**

Δυστυχώς, θεωρώ ότι δεν παίζουν καθοριστικό ρόλο. Ωστόσο, πρέπει πάντα να αποτελούμε πρότυπο για τους μαθητές μας και να επιδιώκουμε να βοηθήσουμε, έστω και έναν μαθητή μας. Επίσης, θα μπορούσαν οι εκπαιδευτικοί να εμπλέξουν και τους γονείς των μαθητών τους στη σχολική κοινότητα, ώστε να διαμορφώσουν και σ' αυτούς την άποψη ότι γίνονται αποδεκτοί.

**Τέλος, θα μου ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο να αναφέρετε οποιαδήποτε εκπαιδευτική εμπειρία σας με μαθητές Ρομά που νιώθετε ότι θα σας συνοδεύει στην εκπαιδευτική σας πορεία, καθώς και προβλήματα που αντιμετωπίσατε στο συγκεκριμένο σχολείο.**

Δυστυχώς δεν έχω κάποια σχετική εκπαιδευτική εμπειρία από το συγκεκριμένο σχολείο, καθώς είναι η πρώτη μου χρονιά εδώ. Αλλά ως δάσκαλος παράλληλης στήριξης, την περασμένη σχολική χρονιά θυμάμαι ότι υπήρχε στην τάξη ένα μαθητής Ρομά, που δυσκολευόταν να ενταχθεί μαθησιακά στην τάξη, αλλά είχε αναπτύξει φιλίες με τους συμμαθητές τους. Ήταν ένα ευχάριστο γεγονός.

## **6<sup>η</sup> συνέντευξη**

Κα Δανάη Μ.

Εκπαιδευτικός: **αναπληρώτρια**

Διδακτική εμπειρία: **9 χρόνια**

Διδακτική εμπειρία σε μαθητές Ρομά: **2 χρόνια**

### **1. Πως αντιλαμβάνεστε τους Ρομά κατοίκους της περιοχής?**

Πρόκειται για οικογένειες που κάνουν μία προσπάθεια ενσωμάτωσης στην κοινωνία μέσω της εκπαίδευσης. Κάποιοι γονείς, μάλιστα, φαίνεται να εκτιμούν τη δυνατότητα μόρφωσης των παιδιών τους και το θέλουν να μορφωθούν. Γενικά όμως πολλοί ενήλικες Ρομά έχουν παραβατική συμπεριφορά και συνεπώς συχνή εισαγωγή σε σωφρονιστικά ιδρύματα, με αποτέλεσμα να αποτελούν κακό πρότυπο για τα νεότερα άτομα.

### **2. Ποιες οι αντιλήψεις σας για την κουλτούρα τους?**

Πριν εργαστώ σε σχολείο με Ρομά είχα τη δεδομένη αντίληψη πως οι Ρομά δεν θέλουν να ενταχθούν και πως ακολουθούν έναν τρόπο ζωής πολύ πιο ελεύθερο, χωρίς έγνοιες, κλπ. Αφότου έζησα Ρομά ενήλικες και παιδιά από κοντά, κατάλαβα πως δεν γνωρίζουν *άλλη* ζωή και *άλλο* τρόπο διαβίωσης, ώστε να μπορέσουν να ξεφύγουν. Έτσι έχουν μάθει, τέλος. Σε συνδυασμό με την άγνοιά τους για τη διεκδίκηση κάτι καλύτερου για τον εαυτό τους, υπόκεινται συχνά σε ρατσισμό, γεγονός που τους αποτρέπει από περαιτέρω διεκδικήσεις.

### **3. Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς βάζετε στόχους για τους μαθητές Ρομά? Είναι καθορισμένοι?**

Θέτω βραχυπρόθεσμους στόχους ανάλογους με τις δυνατότητες των μαθητών και βασισμένους στο Αναλυτικό Πρόγραμμα. Τους επανελέγχω σε συχνή βάση, ώστε να τους μεταβάλω εάν χρειαστεί. Σίγουρα υπάρχει ένας μακροπρόθεσμος στόχος που αφορά καθαρά το ζήτημα βασικών γνώσεων γραφής, ανάγνωσης, αρίθμησης & θεμάτων υγιεινής, διατροφής, κλπ και τις δυο σχολικές χρονιές που διδάσκω στο συγκεκριμένο σχολείο, έχω πάρει μικρές τάξεις, πέρυσι την Α΄ τάξη και φέτος τα ίδια

παιδιά, όσα δηλαδή προήχθησαν στη Β΄ δημοτικού, οπότε έχω βάλει στόχους και πέρυσι και φέτος και σε τακτά χρονικά διαστήματα τους επανεξετάζω

**4. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα? Επίσης, πιστεύετε ότι είναι αποτελεσματικά?**

Όχι, δεν έχω κάποια ενημέρωση σχετικά με προγράμματα που αφορούν πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Δεν έχω και κάποια ειδική εκπαίδευση, κατάρτιση.

**5. Πιστεύετε ότι κάποιου είδους επιμόρφωση θα σας βοηθούσε, θα ενίσχυε το εκπαιδευτικό σας έργο?**

Σίγουρα οποιαδήποτε επιμόρφωση μας βοηθάει στο έργο μας και μακάρι να γινόντουσαν.

**6. Χρησιμοποιείτε διαφορετικό εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές Ρομά? (π.χ. το υλικό που έχει παραχθεί μέσα από τα προγρ/τα «εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων» του ΕΚΠΑ, στα Μαθηματικά και τη Γλώσσα) σας έχει βοηθήσει?**

Όχι, δεν έχω κάποια ενημέρωση σχετικά με εκπαιδευτικό υλικό για μαθητές Ρομά. Χρησιμοποιώ το κλασσικό βιβλίο της γλώσσας, της αριθμητικής.

**7. Θα θέλατε να ενημερωθείτε για το συγκεκριμένο πρόγραμμα?**

Ναι, γιατί όχι, ίσως να βοηθούσε. Είτε είμαι εδώ πάλι του χρόνου, είτε όχι.

**8. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας έχει προσαρμοστεί στους μαθητές?**

Οι ρυθμοί έχουν προσαρμοστεί σε αυτούς που χρειάζονται οι μαθητές για να αποστηθίσουν και να προχωρήσουν. Το περιεχόμενο δεν είναι διαφορετικό, αλλά συμπυκνόμενο. Δηλαδή κάνουμε ακριβώς το ίδιο περιεχόμενο με όλα τα υπόλοιπα σχολεία της χώρας, απλά το προσαρμόζουμε στις ανάγκες του κάθε μαθητή ξεχωριστά. Αυτό είναι το δύσκολο κομμάτι σε αυτό το σχολείο, πέρα από τη σχολική διαρροή, τη μη συχνή παρακολούθηση των μαθητών που είναι και το πιο σημαντικό κομμάτι, θεωρώ ότι και ο κάθε μαθητής που καταφέρνουμε να έρθει σχολείο είναι ξεχωριστός, αντιμετωπίζεται διαφορετικά σε γνωστικό επίπεδο πάντα μιλάμε.

**9. Είναι βοηθητικός ο διαχωρισμός των μαθητών κατά τη διάρκεια ασκήσεων σε ομάδες ίδιου γνωστικού επιπέδου?**

Πολύ, μια και υπάρχουν μαθητές που θέλουν πολλές περισσότερες ώρες διδασκαλίας, συγκριτικά με άλλους, προτού κατανοήσουν μία έννοια ή ολοκληρώσουν μια άσκηση. Υπάρχει μεγάλη διαφορά σε αυτό σε σχέση με άλλα σχολεία. Γιατί το επίπεδο ποικίλλει μέσα σε ένα τμήμα. Όπως και οι ηλικίες των παιδιών ποικίλλουν.

**10. Οι μαθητές Ρομά ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις?**

Κατά ένα μεγάλο ποσοστό ναι. Προσπαθούν βασικά να ανταποκριθούν. Παρόλα αυτά η ύλη θα έπρεπε να είναι πιο απλουστευμένη και οι ρυθμοί διαφορετικοί από αυτούς που προτείνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Τώρα μιλάω για τους δικούς μου μαθητές που τους πήρα από την αρχή και προσπάθησα να τους πλάσω. Όσο είναι στον χώρο του σχολείου ανταποκρίνονται, κάποια παιδάκια προσπαθούν και θέλουν και ζητάνε κιάλας φυλλάδια για το σπίτι, αλλά είναι ελάχιστα.

**11. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τις ίδιες απαιτήσεις από όλους τους μαθητές?**

Δεν γίνεται να υπάρχουν ίδιες απαιτήσεις από όλους τους μαθητές. Ο κάθε μαθητής θα ξεχωρίσει σε άλλο μάθημα, όπως και ο κάθε άνθρωπος θα ξεχωρίσει σε διαφορετικό τομέα. Ο κάθε μαθητής έχει διαφορετικό γνωστικό επίπεδο, διαφορετικά μαθησιακά κενά, ελλείμματα, δεν μπορούμε να έχουμε τις ίδιες απαιτήσεις και τις ίδιες προσδοκίες φυσικά από όλους τους μαθητές. Δεν είναι λογικό.

**12. Ποιες οι αντιλήψεις σας για τους Ρομά γονείς?**

Κάνουν αυτό που οι ίδιοι θεωρούν καλύτερο για τα παιδιά τους. Μερικές φορές, όμως, αυτό δεν είναι αρκετό. Με κατάλληλη ενημέρωση θα μπορούσαν να μάθουν πώς να χειρίζονται καλύτερα συμπεριφορές των παιδιών τους. Πολλές φορές παρατηρείται ότι δεν θέτουν όρια ή ότι είναι υπέρ το δέον αυστηροί. Δεν υπάρχει κάποιο μέτρο. Δυστυχώς δεν ακολουθούνται παιδαγωγικές μέθοδοι που συμβαδίζουν με την ιδιαίτερη συναισθηματική φύση της νεαρής ηλικίας. Αντιμετωπίζουν τα παιδιά και τους φέρονται σαν ενήλικες.

**13. Ποια θεωρείται ότι είναι τα αίτια της σχολικής αποτυχίας αυτών των μαθητών?**

Κατά κύριο λόγο το ελλิปές σε ερεθίσματα οικογενειακό περιβάλλον, αλλά η χαμηλή οικονομική δυνατότητα. Η οικογένεια η ίδια θα μπορούσε εάν είχε την κατάλληλη ενημέρωση να δώσει αξία στην εκπαίδευση.

**14. Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε για την τακτική παρακολούθηση των Ρομά μαθητών?**

Επιβράβευση με διάφορους τρόπους, απρόσμενους και μη. Δημιουργία περιβάλλοντος ασφάλειας, συνεργασίας και αλληλοσεβασμού. Επικοινωνία με γονείς κατά τις ημέρες απουσίας.

**15. Τι εννοείτε επιβράβευση ως πρακτική?**

Δηλαδή τους λέω, παράδειγμα, ότι όποιο παιδάκι έρθει αύριο ή έρχεται καθημερινά μέχρι το τέλος της εβδομάδας στο σχολείο, δίχως να λείπει ούτε μια μέρα, θα τον περιμένει μια μεγάλη έκπληξη την Παρασκευή. φυσικά δεν τους λέω την έκπληξη, αλλά αυτό τους κρατά σε αγωνία τους κινεί το ενδιαφέρον. Έχουν κάτι να περιμένουν και έτσι ξυπνάνε το πρωί και έρχονται σχολείο. Στους δικούς μου μαθητές πάνει γιατί είναι μικρά.

**16. Το σχολείο τηρεί όσα προβλέπονται για τον έλεγχο των απουσιών?**

Ναι. Γίνεται ημερήσιος έλεγχος παρουσιών, αναζήτηση μαθητών, αποστολή εισαγγελικής παρέμβασης εάν κριθεί απαραίτητο. Αυτό γίνεται έπειτα από πολλές καθημερινές απουσίες ή όταν έχει ακουστεί ότι ένας μαθητής δεν έρχεται σχολείο γιατί τον βάζουν οι γονείς του να επαιτεί. Την εισαγγελική παρέμβαση, όλο αυτό το κομμάτι το αναλαμβάνει η κα Βασιλεία.

**17. Ποιοι είναι οι παράγοντες που οδηγούν στον αποκλεισμό αυτών των μαθητών από την εκπαίδευση?**

Ο ρατσισμός, η φτώχεια, η αναζήτηση χρημάτων μέσω παράνομων μεθόδων, η έλλειψη ενημέρωσης των γονέων, αλλά και ο τρόπος που έχει στηθεί όλη η εκπαίδευση και η έννοια της μόρφωσης. Θεωρώ ότι δεν τους προσφέρει κάτι ουσιώδες, κάτι χειροπιαστό για αυτό και δεν του δίνουν την απαιτούμενη αξία.



**18. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ενθαρρυντικός ώστε να ολοκληρώσουν οι Ρομά μαθητές την υποχρεωτική εκπαίδευση?**

Οφείλει να είναι ενθαρρυντικός και να παροτρύνει τους μαθητές να διεκδικήσουν κάτι καλύτερο για τον εαυτό τους. προσπαθούμε κάθε μέρα να ενθαρρύνουμε αυτά τα παιδιά να έρχονται σχολείο.

**19. Έχετε περιπτώσεις εκπαιδευτικών που έπαιξαν αρνητικό ρόλο?**

Υπάρχουν και αυτές οι περιπτώσεις δασκάλων. Συνήθως μειώνουν τους μαθητές και τους υποτιμούν, με αποτέλεσμα να αποτρέπουν την πρόοδό τους.

**20. Τι παρεμβάσεις γίνονται για αυτούς τους εκπαιδευτικούς?**

Συνήθως παρεμβαίνει η κα Βασιλεία, η Διευθύντρια. Γίνεται Σύλλογος Διδασκόντων, το συζητάμε όλοι μαζί, προσπαθούμε να δώσουμε λύσεις, αναλαμβάνει και ενημερώνεται και ο Σχολικός Σύμβουλος, κος Παπαγεωργίου. Αλλά τον λόγο και τη διαχείριση την έχει η κα Βασιλεία.

**21. Τελικά οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν καθοριστικό ρόλο για τους Ρομά μαθητές ή δεν εξαρτάται και τόσο από τους ίδιους?**

Μικρή είναι δυστυχώς η συμβολή του εκπαιδευτικού, αλλά αυτό δεν σημαίνει πως δεν αποτελεί πρότυπο και συνεπώς οφείλει να κάνει ό,τι καλύτερο για τους νεαρούς μαθητές του. Καθοριστικό ρόλο δεν μπορεί να παίξει, μια και οι αντιλήψεις των παιδιών στον μεγαλύτερο βαθμό τους διαμορφώνονται από τα βιώματα σε οικογενειακό πλαίσιο και έπειτα από το περιβάλλον. Αλλά πιστεύω ότι όλα τα παιδιά, όλοι οι μαθητές παίρνουν κάτι θετικό από τον εκπαιδευτικό.

## 7<sup>η</sup> συνέντευξη

**Κα Δέσποινα Θ.**

**Εκπαιδευτικός: αναπληρώτρια**

**Διδακτική εμπειρία: 9 έτη**

**Διδακτική εμπειρία σε μαθητές Ρομά: 3 έτη**

### **1. Πως αντιλαμβάνεστε τους Ρομά κατοίκους της περιοχής?**

Οι Ρομά κάτοικοι της περιοχής έχουν τη δική τους κουλτούρα, τα δικά τους έθιμα. Δεν προσαρμόζονται εύκολα στις κοινωνικές συνθήκες και στους κανόνες. Οι περισσότερες οικογένειες είναι φτωχές, πολυμελείς και ασχολούνται κυρίως με το εμπόριο .

### **2. Ποιες οι αντιλήψεις σας για την κουλτούρα τους?**

Η κουλτούρα τους είναι διαφορετική και ξεχωριστή. Έχουν διαφορετική αντίληψη για τον γάμο, τον ρόλο της γυναίκας και την εκπαίδευση. Χαρακτηρίζονται από το ελεύθερο πνεύμα τους και την αγάπη τους για τον χορό και τη μουσική.

### **3. Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς βάζετε στόχους για τους μαθητές Ρομά? Είναι καθορισμένοι?**

Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς μπαίνουν καθορισμένοι στόχοι τόσο για τα μαθησιακά αποτελέσματα όσο και για την επιδιωκόμενη συμπεριφορά των μαθητών για να μπορέσει να είναι αποτελεσματική η διαδικασία της διδασκαλίας. Ωστόσο, οι στόχοι είναι κυρίως βραχυπρόθεσμοι και αναπροσαρμόζονται συχνά λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών που επικρατούν ( συχνές απουσίες , συχνή αλλαγή τόπου διαμονής μέσα στο σχολικό έτος κ.α.).

### **4. Χρησιμοποιείται εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα? Επίσης, πιστεύετε ότι είναι αποτελεσματικά?**

Χρησιμοποιώ τις νέες τεχνολογίες καθώς θεωρώ ότι βοηθάνε πολύ στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας των παιδιών Ρομά .

**5. Χρησιμοποιείται διαφορετικό εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές Ρομά? (π.χ. το υλικό που έχει παραχθεί μέσα από τα προγρ/τα «εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων» του ΕΚΠΑ, στα Μαθηματικά και τη Γλώσσα) σας έχει βοηθήσει?**

Δεν χρησιμοποιώ διαφορετικό εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές Ρομά. Χρησιμοποιώ επιλεκτικά το ίδιο εκπαιδευτικό υλικό διαλέγοντας τις εργασίες που ανταποκρίνονται στο επίπεδο των μαθητών. Θεωρώ ότι τα συγκεκριμένα βιβλία είναι βοηθητικά μόνο σε παιδιά που έχουν κατακτήσει την ανάγνωση και την γραφή, μιλάμε για παιδιά που πάνε Δ', Ε', ΣΤ' τάξεις και όχι τις πρώτες τάξεις του δημοτικού που τα παιδιά, που πολλά από αυτά δεν έχουν πάει νηπιαγωγείο και δυσκολεύονται στην τριποδική λαβή, δεν ξέρουν να κρατάνε το μολύβι, δεν έχουν κατακτήσει την ανάγνωση και τη γραφή.

**6. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας έχει προσαρμοστεί στους μαθητές?**

Το περιεχόμενο της διδασκαλίας προσαρμόζεται στο επίπεδο και στις ανάγκες των μαθητών.

**7. Είναι βοηθητικός ο διαχωρισμός των μαθητών κατά τη διάρκεια ασκήσεων σε ομάδες ίδιου γνωστικού επιπέδου?**

Θεωρώ ότι ο διαχωρισμός των μαθητών σε τουλάχιστον δύο ομάδες ίδιου ή παρόμοιου γνωστικού επιπέδου βοηθάει πολύ να προχωρά ομαλά η διαδικασία της διδασκαλίας.

**8. Οι μαθητές Ρομά ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις?**

Οι μαθητές Ρομά δεν ανταποκρίνονται πλήρως στις σχολικές απαιτήσεις καθώς κάνουν συχνές απουσίες και δεν ολοκληρώνουν συχνά τις εργασίες τους στο σπίτι. Παρ' όλα αυτά τα ποσοστά των μαθητών Ρομά που ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις έχουν αυξηθεί τα τελευταία χρόνια καθώς περισσότεροι μαθητές καταφέρνουν να ολοκληρώσουν το δημοτικό και να συνεχίσουν στο γυμνάσιο.

**9. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τις ίδιες απαιτήσεις από όλους τους μαθητές?**

Οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν τις ίδιες απαιτήσεις από όλους τους μαθητές καθώς κάθε μαθητής έχει διαφορετικές ανάγκες και δυσκολίες.

**10. Ποιες οι αντιλήψεις σας για τους Ρομά γονείς?**

Οι Ρομά γονείς σε μεγάλο ποσοστό δεν θεωρούν το σχολείο απαραίτητο εφόδιο για τη ζωή των παιδιών τους (η στάση τους βέβαια προς το σχολείο έχει βελτιωθεί καθώς αρκετοί γονείς έχουν παρακολουθήσει και γυμνάσιο). Έχουν τη δική τους κουλτούρα και το εθιμικό δίκαιο που κυρίως ακολουθούν τους κάνει να προτιμούν τον γάμο των παιδιών τους σε μικρή ηλικία παρά τη συνέχιση του σχολείου.

**11. Ποια θεωρείται ότι είναι τα αίτια της σχολικής αποτυχίας αυτών των μαθητών?**

Το υποβαθμισμένο περιβάλλον στο οποίο ζουν ορισμένοι Ρομά μαθητές και η κουλτούρα τους οδηγούν σε ελλιπή περιβαλλοντικά ερεθίσματα και στην έλλειψη ενδιαφέροντος για τη σχολική επιτυχία. Η συχνή μετακίνηση, η μη φοίτηση προσχολικής εκπαίδευσης και οι συχνές απουσίες μειώνουν επίσης, την σχολική τους απόδοση.

**12. Ποιες πρακτικές εφαρμόζεται για την τακτική παρακολούθηση των Ρομά μαθητών?**

Η πολυαισθητηριακή και διαφοροποιημένη διδασκαλία και το πραγματικό ενδιαφέρον για τα παιδιά οδηγεί στο να μην κάνουν πολλές απουσίες. Επίσης, προβλέπεται η επικοινωνία με τους γονείς αν λείπουν πάνω από δύο μέρες.

**13. Το σχολείο τηρεί όσα προβλέπονται για τον έλεγχο των απουσιών?**

Το σχολείο τηρεί όλα τα προβλεπόμενα για τον έλεγχο των απουσιών των μαθητών.

**14. Ποιοι είναι οι παράγοντες που οδηγούν στον αποκλεισμό αυτών των μαθητών από την εκπαίδευση?**

Οι δύσκολες οικονομικές συνθήκες, το υποβαθμισμένο περιβάλλον, η διαφορετική κουλτούρα, τα έθιμα, το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονιών, η διαφορετική μητρική γλώσσα, η συχνή μετακίνηση και οι πολλές απουσίες είναι παράγοντες που οδηγούν στον αποκλεισμό αυτών των μαθητών από την εκπαίδευση.

**15. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ενθαρρυντικός ώστε να ολοκληρώσουν οι Ρομά μαθητές την υποχρεωτική εκπαίδευση?**

Ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι ενθαρρυντικός ως προς την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης των Ρομά μαθητών. Πρέπει να προσπαθεί να κάνει τη μάθηση ενδιαφέρουσα και σημαντική γι' αυτούς ώστε να μην εγκαταλείπουν το σχολείο.

**16. Έχετε περιπτώσεις εκπαιδευτικών που έπαιξαν αρνητικό ρόλο?**

Ναι, υπάρχουν περιπτώσεις εκπαιδευτικών που έπαιξαν αρνητικό ρόλο στην εκπαίδευση των μαθητών Ρομά.

**17. Τελικά οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν καθοριστικό ρόλο για τους Ρομά μαθητές ή δεν εξαρτάται και τόσο από τους ίδιους?**

Οι εκπαιδευτικοί και το σχολικό πλαίσιο παίζουν καθοριστικό ρόλο για τους Ρομά μαθητές αλλά η οικογένεια και η κουλτούρα τους παίζουν σημαντικότερο ρόλο. Αν οι γονείς τους δεν συνεργάζονται με τους δασκάλους και διακόπτουν τη σχολική τους πορεία σχετικά σε νεαρή ηλικία, δεν μπορεί να υπάρξει συνέχεια στην προσπάθεια που γίνεται από τους εκπαιδευτικούς.

## **8<sup>η</sup> συνέντευξη**

**Κα Γεωργία Χ.**

**Αναπληρώτρια εκπαιδευτικός**

**Διδακτική εμπειρία: 3 έτη**

**Διδακτική εμπειρία με μαθητές Ρομά: σχολικό έτος 2016-2017 Τμήμα Ένταξης**

### **1. Πως αντιλαμβάνεστε τους Ρομά κατοίκους της περιοχής?**

Όπως σε κάθε κοινωνία, έτσι και στην κοινωνία των Ρομά υπήρχαν οι «καλοί» και οι «κακοί». Υπήρχαν οι φιλόξενοι αλλά και εκείνοι που σε έβλεπαν σαν κάτι ξένο για εκείνους. Σαν εμπειρία, σε γενικές γραμμές κύλησαν ομαλά σχετικά τα πράγματα. Στους δρόμους βέβαια ένιωθες μερικές φορές απειλή καθώς έβλεπες καταμεσήμερο αλκοολικούς και χρήστες ναρκωτικών ουσιών. Από προσωπική εμπειρία βέβαια δεν ένιωσα απειλή ή φόβο και ούτε μου έτυχε, ευτυχώς κάτι δυσάρεστο όπως σε κάποιος συναδέλφους

### **2. Ποιες οι αντιλήψεις σας για την κουλτούρα τους?**

Η κουλτούρα τους ήταν πάρα πολύ περίεργη. Δεν μπορώ να πω ότι έχω ξεκάθαρα προσδιορίσει την κουλτούρα τους. Με ξένιζε το γεγονός ότι δεν είχαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, κατά μεγάλο ποσοστό, για τη διαπαιδαγώγηση, μόρφωση των παιδιών τους. Δεν ήταν λίγες οι φορές που μιλούσαν με άσχημο τρόπο στα παιδιά και τα ξυλοκοπούσαν μέχρι εκείνα να συμμορφωθούν. Αυτό είναι λογικό, δεν είχαν την κατάλληλη παιδεία ώστε να υποδείξουν στα παιδιά τους το σωστό και πρόπο. Έτσι κατέφευγαν σε ανάρμοστες συμπεριφορές και τις περισσότερες φορές είχαν τα αντίθετα αποτελέσματα.

### **3. Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς είχατε βάλει στόχους για τους μαθητές Ρομά? Ήταν καθορισμένοι?**

Οι στόχοι με τους Ρομά μαθητές δεν μπορεί να είναι καθορισμένοι κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς δυστυχώς. Όλοι οι εκπαιδευτικοί ξεκινάμε με όρεξη θέτοντας στόχους. Στην πορεία συνειδητοποιήσαμε ότι η συμμετοχή των παιδιών στην

εκπαιδευτική διαδικασία δεν ήταν ομαλή. Αυτό συνέβη, αυτή η αναθεώρηση σε εμάς τους πιο νέους εκπαιδευτικούς που δεν είχαμε εμπειρία με μαθητές Ρομά. Ως εκ τούτου κάθε μέρα ήταν και διαφορετική. Από προσωπική εμπειρία ανάλογα με τα παιδιά που είχα στην τάξη κάθε φορά, ανάλογα δηλαδή με το επίπεδο των μαθητών μου, προσάρμοζα και τους στόχους. Κατ' επέκταση, κάθε μέρα διαφορετικοί στόχοι.

**4. Χρησιμοποιείται εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα? Επίσης, πιστεύετε ότι είναι αποτελεσματικά?**

Σίγουρα για να προσελκύσεις μια μειονοτική ομάδα, και ειδικότερα την ομάδα των Ρομά είναι μια αποτελεσματική μέθοδος να χρησιμοποιήσεις εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας που να ανταποκρίνονται σε αυτές τις ομάδες. Έτσι καταφέρνεις να έρθεις πιο κοντά με τους μαθητές σου και η διαδικασία εκμάθησης να τους γίνει πιο ευχάριστη και «ανώδυνη».

**5. Χρησιμοποιήσατε διαφορετικό εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές Ρομά?**

Για τους Ρομά επιβάλλεται να χρησιμοποιούμε διαφορετικό εκπαιδευτικό υλικό ειδικά προσαρμοσμένο στις ανάγκες τους και πολύ πιο απλουστευμένο. Η βάση μου ήταν τα κύρια βιβλία του σχολείου και από κει και πέρα χρησιμοποιούσα ως πούμε κάρτες με εικόνες, όπως χρησιμοποιούν στα νηπιαγωγεία και τα ειδικά σχολεία οι εκπαιδευτικοί. Έπρεπε να βλέπουν την εικόνα για να κατανοούν τη λέξη που τους έλεγα.

**6. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας είχε προσαρμοστεί στους μαθητές?**

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν προβλέπει ειδικό προσαρμοσμένο περιεχόμενο για τους Ρομά μαθητές. Αυτό όμως κατά δική μου άποψη επιβάλλεται να γίνεται. Ο ρομα μαθητής δυστυχώς, τις περισσότερες φορές δεν έχει κίνητρα και ερεθίσματα από το οικογενειακό περιβάλλον. Αυτό λοιπόν, δυσχεραίνει το έργο του εκπαιδευτικού και το καθιστά πιο καταλυτικό στην αναπροσαρμογή της εκπαιδευτικής ύλης, άτυπα, προκειμένου να κεντρίσει το ενδιαφέρον των παιδιών που έχει απέναντί του. Πολλές φορές είχε χρειαστεί να προσαρμόσω το μάθημα σε στυλ παιχνιδιού ή παραμυθιού ώστε να το βρουν πιο ενδιαφέρον και να καθίσουν στην καρέκλα έστω μισή ώρα, όχι

όλη τη διδακτική ώρα, πράγμα δύσκολο για τα περισσότερα. Γιατί μέσα στο σχολείο ένιωθαν εγκλωβισμένα αγρίμια σε κλουβιά.

### **7. Τι εννοείτε? Ότι υπήρχε δυσκολία συγκέντρωσης ή κάτι άλλο?**

Εννοώ ότι αυτά τα παιδιά είναι από τη φύση τους ελεύθερα, οπότε δυσκολευόντουσαν να καθίσουν για πολλή ώρα ακίνητα και συγκεντρωμένα. Υπήρχαν εκπαιδευτικοί που τις περισσότερες ώρες τα κυνηγούσαν στους διαδρόμους και τον προαύλιο χώρο για να τα μαζέψουν στην τάξη. Συνέχεια ζητούσαν να πάνε τουαλέτα ή να πάνε να πιουν νερό, προκειμένου να βγουν από την τάξη. Όλα αυτά τα είχαμε κόψει γιατί υπήρχαν και οι περιπτώσεις το παιδί να ζητήσει να πάει τουαλέτα και να μην επιστρέψει στην τάξη, να έχει πηδήξει τα κάγκελα του σχολείου και να τριγυρνά έξω από αυτό.

### **8. Είναι βοηθητικός ο διαχωρισμός των μαθητών κατά τη διάρκεια ασκήσεων σε ομάδες ίδιου γνωστικού επιπέδου?**

Θεωρώ πως όχι. Ακόμα και σε τέτοιες κοινωνικές ομάδες η περιθωριοποίηση και ο διαχωρισμός σίγουρα δεν κάνουν καλό στην παιδική ψυχούλα. Πιστεύω πολύ στη λεγόμενη «ευγενή άμιλλα» αν μπορούσα να δανειστώ αυτόν τον όρο. Όλοι πρέπει σε μεικτές ομάδες ανεξάρτητα γνωστικού επιπέδου να προσπαθούν για το κοινό καλό της ομάδας τους. Κάθε ένας με τις δικές του γνώσεις... Λιθαράκι λιθαράκι.

### **9. Οι μαθητές Ρομά ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις?**

Δυστυχώς δεν ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις. Και αυτός είναι ο βασικότερος λόγος που ο εκάστοτε εκπαιδευτικός πρέπει να προσαρμόζει την εκπαιδευτική διαδικασία.

### **10. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τις ίδιες απαιτήσεις από όλους τους μαθητές?**

Αυτό δεν συμβαίνει σε καμία σχολική μονάδα. Πόσο μάλλον στην εκπαιδευτική κοινότητα των Ρομά. Κάθε παιδί έχει τις δικές του δυνατότητες εξέλιξης. Ως εκ τούτου οι εκπαιδευτικοί δύνανται να καταλάβουν τι προσδοκίες έχουν από το εκάστοτε παιδί.



### **11. Ποιες οι αντιλήψεις σας για τους Ρομά γονείς?**

Οι ρομά γονείς είναι στην πλειονότητα αδιάφοροι. Όχι όλοι. Προς θεού, ένα μεγάλο μέρος. Δεν ήταν λίγες οι φορές που δεν ξυπνούσαν τα παιδιά για να έρθουν σχολείο. Πολλά ήταν τα παιδιά που τα έβαζαν να δουλεύουν αργά και έτσι τους ήταν δύσκολο να ξυπνήσουν την άλλη μέρα για σχολείο.

### **12. Ποια θεωρείται ότι είναι τα αίτια της σχολικής αποτυχίας αυτών των μαθητών?**

Δεν υπάρχουν κίνητρα από τους γονείς. Δυστυχώς, σε αυτές τις κοινωνίες τις περισσότερες φορές επικρατεί η αντίληψη του «εύκολου χρήματος». Γιατί λοιπόν να μορφωθείς και να σπουδάσεις αφού μπορείς να κάνεις τόσα πράγματα που σου αποφέρουν άμεσο κέρδος; (βλ. επαιτεία) Ιδού η απορία.

### **13. Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε για την τακτική παρακολούθηση των Ρομά μαθητών?**

Η τακτική φοίτηση των ρομά είναι ένα χρόνιο πρόβλημα. Τα ελλιπή κίνητρα από το οικογενειακό περιβάλλον αποτελούν τροχοπέδη στην όλη διαδικασία και προσπάθεια τακτικής φοίτησης των μαθητών μας. Προσπαθούμε να κεντρίσουμε το ενδιαφέρον των παιδιών με δραστηριότητες μέσα και έξω από το σχολείο και κυρίως να κάνουμε την εκπαιδευτική διαδικασία πιο ευχάριστη.

### **14. Το σχολείο τηρεί όσα προβλέπονται για τον έλεγχο των απουσιών?**

Κατά γράμμα. Δεν είναι λίγες οι φορές που οι γονείς μετά το πέρας του ορίου απουσιών παραπέμφθηκαν στον Εισαγγελέα.

### **15. Ποιοι είναι οι παράγοντες που οδηγούν στον αποκλεισμό αυτών των μαθητών από την εκπαίδευση?**

Δυστυχώς τα περιβαλλοντικά-οικογενειακά τους ερεθίσματα. Το Α και το Ω.

### **16. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ενθαρρυντικός ώστε να ολοκληρώσουν οι Ρομά μαθητές την υποχρεωτική εκπαίδευση?**

Ο εκπαιδευτικός κάνει τα αδύνατα δυνατά για να ολοκληρώσουν αυτοί οι μαθητές τη φοίτησή τους. Τουλάχιστον την υποχρεωτική. Προσαρμόζει και αναπροσαρμόζει το

εκπαιδευτικό περιεχόμενο έτσι ώστε να μπορέσουν οι μαθητές του να το συλλάβουν με όσο γίνεται εναλλακτικό και ευχάριστο πολλές φορές τρόπο, θεατρικά παιχνίδια, εκδρομές σε μουσεία, χρήση Η/Υ κ.α. ο κύριος στόχος του εκπαιδευτικού είναι να έρθει το παιδί σχολείο. Να μην είναι έξω από αυτό, γιατί εγκυμονούν πολλοί κίνδυνοι στην περιοχή του Ζεφυρίου όπως η παραβατικότητα, τα ναρκωτικά. Θέλουμε τα παιδιά να έρχονται στο σχολείο

**17. Έχετε περιπτώσεις εκπαιδευτικών που έπαιξαν αρνητικό ρόλο?**

Όχι.

**18. Τελικά οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν καθοριστικό ρόλο για τους Ρομά μαθητές ή δεν εξαρτάται και τόσο από τους ίδιους?**

Εξαρτάται κατά ένα μεγάλο ποσοστό από τον περιβάλλοντα χώρο των παιδιών αλλά δεν ήταν λίγες οι φορές που οι εκπαιδευτικοί συνετέλεσαν με τον χαρακτήρα τους και την πίστη τους σε αυτά τα παιδιά, σε θεαματική πρόοδο είτε στο χαρακτήρα είτε στην πορεία τους στα εκπαιδευτικά δρώμενα.

**9<sup>η</sup> συνέντευξη**

**Κα. Κωνσταντίνα Γ.**

**Εκπαιδευτικός: μόνιμη**

**Διδακτική εμπειρία: 12 χρόνια**

**Διδακτική εμπειρία σε μαθητές Ρομά: 9 χρόνια**

**1. Πως αντιλαμβάνεστε τους Ρομά κατοίκους της περιοχής?**

Ως κλειστή κοινωνική ομάδα. Παραμένουν αδιάφοροι και αμέτοχοι σε ό,τι γίνεται έξω από αυτούς, σε ό,τι αφορά το σχολείο και άλλα κοινωνικά δρώμενα. Δεν έχουν όρια στη συμπεριφορά τους σαν να μην ξέρουν το σωστό και το λάθος. Δεν γνωρίζουν την έννοια της λέξης «οριοθέτηση».

## **2. Ποιες οι αντιλήψεις σας για την κουλτούρα τους?**

Είναι εθιμοτυπικοί όσον αφορά τα δικά τους έθιμα. Τα τηρούν και τα στηρίζουν τα έθιμα τους πολύ. Αναλλοίωτοι στο πέρας του χρόνου, δεν αλλάζουν, δεν αναβαθμίζονται, παράδειγμα, τον τάφο της γιαγιάς τον κάνουν «μαυσωλείο», οι παππούδες κάνουν κουμάντο στο σπίτι κ.ά.

## **3. Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς βάζετε στόχους για τους μαθητές Ρομά? Είναι καθορισμένοι?**

Όχι θα σας απαντήσω και στις δύο ερωτήσεις, γιατί είναι δύσκολο να τεθούν στόχοι σε ένα μαθητικό πληθυσμό όπως είναι οι Ρομά. Δεν μπορούν αν είναι καθορισμένοι γιατί οι μαθητές μεταβάλλονται καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Ο στόχος κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς είναι να μην έχουμε απώλειες μαθητών. Όσοι εργαζόμαστε μα μαθητές Ρομά, αυτό επιδιώκουμε ως στόχο και προσπαθούμε να επιτευχθεί έως το τέλος της χρονιάς. Στόχος είναι να έρχονται τα παιδιά σχολείο.

## **4. Χρησιμοποιείται εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα? Επίσης, πιστεύετε ότι είναι αποτελεσματικά?**

Όχι, γιατί δεν υπάρχουν τα μέσα. Θα έπρεπε για παράδειγμα, να έχουμε βιβλία με πολλές εικόνες, μουσική κ.λπ. πράγματα που τους αρέσουν και τους προσελκύουν το ενδιαφέρον, τους το κρατάνε ζωντανό και δεν βαριούνται. Βιβλία με εικόνες είναι πολύ βοηθητικά για τους μαθητές Ρομά οι οποίοι έχουν τρομερά ελλείμματα στο καθημερινό τους λεξιλόγιο και δυσκολεύονται στην κατανόηση απλών καθημερινών λέξεων που σε εμάς φαίνεται αδιανόητο.

**5. Χρησιμοποιείται διαφορετικό εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές Ρομά? (π.χ. το υλικό που έχει παραχθεί μέσα από τα προγράμματα «εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων» του ΕΚΠΑ, στα Μαθηματικά και τη Γλώσσα) σας έχει βοηθήσει?**

Δεν διανέμεται, αυτά αφορούν το τμήμα πρώτης υποδοχής.

**6. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας έχει προσαρμοστεί στους μαθητές?**

Ναι, προσαρμόζουμε την ύλη στο επίπεδο των μαθητών. Αλλά και πάλι αυτό είναι δύσκολο γιατί ενώ θα τους έχω ετοιμάσει κάτι για την επόμενη μέρα, ο μαθητικός πληθυσμός που θα έχω την επόμενη μέρα δεν θα είναι ο ίδιος με αυτόν που είχα χθες, την προηγούμενη μέρα ή μπορεί ξαφνικά να μου εμφανιστεί μαθητής που είχε να έρθει στο σχολείο έναν μήνα γιατί είχε πάει Κρήτη, Κύπρο, Γιδα κτλ να δει κάποιους συγγενείς του. Εκεί σε αυτή την περίπτωση θα πρέπει να κάνω κάτι άλλο, από το μηδέν, γιατί αυτός που έλειπε έναν μήνα θα έχει ξεχάσει να γράφει και το όνομα του (παύση) απλά πράγματα που για κάποιον άλλον εκπαιδευτικό φαντάζουν απίθανα, αδιανόητα. Στο συγκεκριμένο περιβάλλον είναι δύσκολο πολύ. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ευέλικτος, να καλύπτει όλες τις ανάγκες και τις απαιτήσεις. Ακόμη και στον μαθητή που είχε να έρθει έναν μήνα στο σχολείο πρέπει αυτή τη μέρα που θα έρθει να του κάνεις κάτι ενδιαφέρον, κάτι τόσο ελκυστικό που δεν θα βαρεθεί, που δεν θα μετανιώσει που ήρθε και να τον κάνεις να έρθει και την επόμενη μέρα σχολείο.

**7. Είναι βοηθητικός ο διαχωρισμός των μαθητών κατά τη διάρκεια ασκήσεων σε ομάδες ίδιου γνωστικού επιπέδου?**

Το επίπεδο σε μια πρώτη ματιά είναι ίδιο γιατί είναι όλοι τσιγγανοπαίδες. Λόγω έλλειψης παρακολούθησης μπορεί να διαφέρει. Όταν ο μαθητής έχει να εμφανιστεί στο σχολείο αρκετό καιρό έχει ξεχάσει όπως ανέφερα τα βασικά, επομένως ξεκινάμε πάλι από την αρχή. Είναι δύσκολο για τον εκπαιδευτικό να προσπαθεί να δώσει πράγματα στους μαθητές που κατέχουν π.χ. την ανάγνωση και την γραφή και αναγνωρίζουν γράμματα, θα τους διαχωρίσει από τους άλλους που δεν έχουν μάθει ακόμα να γράφουν σωστά ούτε το όνομά τους. Αλλά πάντα θα υπάρχει και η Τρίτη

ομάδα μαθητών με τα μεγάλα διαστήματα ελλιπής φοίτησης, όπου εκεί δεν το σώζει τίποτα. Αν είναι λίγα τα παιδιά είναι πιο επιτεύξιμο. Υπάρχει καλύτερη διαχείριση. Φροντίζουμε τα τμήματα να είναι ολιγομελή και ομοιογενή.

#### **8. Οι μαθητές Ρομά ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις?**

Κάποιοι ναι, κάποιοι όχι. Είναι παιδιά που έρχονται, τα ενθαρρύνουν οι γονείς να συνεχίσουν. Αλλά είναι πολύ μικρό το ποσοστό. Δεν έχουν μάθει την έννοια και τα οφέλη της εκπαίδευσης οι γονείς, έτσι είναι η κουλτούρα τους. λογικό να μη μπορούν να το μεταδώσουν και στα παιδιά τους.

#### **9. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τις ίδιες απαιτήσεις από όλους τους μαθητές?**

Όχι. Ανάλογα με το επίπεδο και τη συχνότητα της φοίτησης κάθε παιδιού. Αλλά και πάλι είναι δύσκολο να απαιτήσεις από αυτά τα παιδιά. Όταν γνωρίζεις ότι μετά το σχολείο, το υπόλοιπο της ημέρας τους το περνάνε στην αλάνα, στους δρόμους να τριγυρνάνε, χωρίς έλεγχο από τους γονείς, πως θα απαιτήσω εγώ από την επόμενη μέρα να μου έχει συμπληρωμένο το φυλλάδιο εργασιών που του έδωσα. Ότι ασκήσεις κάνουμε στο σχολείο, ώστε να μπορώ να ελέγγω, να διορθώνω εκείνη την ώρα. Γιατί ξέρω ότι όταν πάνε σπίτι δεν τα ελέγχει κάποιος, δεν θα τα διαβάσει. Αφού και οι ίδιοι οι γονείς δεν γνωρίζουν γραφή και ανάγνωση.

#### **10. Ποιες οι αντιλήψεις σας για τους Ρομά γονείς?**

Περιμένουν πολλά χωρίς να κάνουν τίποτα. Έχουν απαιτήσεις για τα παιδιά τους αλλά δεν βοηθούν με κανένα τρόπο σχετικά με τη φοίτηση. Υπάρχουν κάποιες εξαιρέσεις, πάντα με επιφύλαξη, γιατί κι αυτό μπορεί να αλλάξει. Αλλά οι περισσότεροι είναι αδρανείς.

#### **11. Ποια θεωρείται ότι είναι τα αίτια της σχολικής αποτυχίας αυτών των μαθητών?**

Η ελλιπής φοίτηση. Δεν ενδιαφέρονται, δεν έχουν στόχους, έχουν εξασφαλισμένη δουλειά, σου λένε θα γίνω σιδεράς σαν τον μπαμπά μου, εννοούν θα μαζεύουν παλιοσίδερα από τα σκουπίδια. Αφού υπάρχει τρόπος και μάλιστα πιο εύκολος να βγάλουν τα προς το ζην, γιατί να έρθουν σχολείο?! Ο στόχος τους δεν είναι παρά μόνο το δημοτικό... (παύση) και αυτό όχι πάντα. Στην περίπτωση των κοριτσιών ας πούμε δεν σκοπεύουν, εάν και πολλά από αυτά θέλουν και ονειρεύονται να

τελειώσουν το σχολείο, να σπουδάσουν, η οικογένεια τους έχει άλλα όνειρα, άλλα σχέδια, άλλες προσδοκίες, να τα παντρέψει.

## **12. Ποιες πρακτικές εφαρμόζεται για την τακτική παρακολούθηση των Ρομά μαθητών?**

Τηλέφωνο και επιστολές συνήθως. Όταν ένας μαθητής δεν έρθει σχολείο θα πάρω τηλέφωνο. Συμβαίνει όμως και το εξής, οι γονείς εδώ αλλάζουν πολύ συχνά αριθμό τηλεφώνου, χωρίς φυσικά να ενημερώνουν για αυτή την αλλαγή γιατί απλά δεν το θεωρούν τόσο σημαντικό να ενημερώσουν το σχολείο τον δάσκαλο, την δασκάλα, τη διευθύντρια. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα όταν το παιδί λείπει να μην μπορούμε να επικοινωνήσουμε.

## **13. Εφόσον δεν τους βρίσκει, ποια τακτική ακολουθείτε?**

Επιστολές και επισκέψεις στο σπίτι. Εάν δεν βρω κάποιον και στο σπίτι θα αφήσω μια επιστολή, μια ενημέρωση, όσο πιο απλά γραμμένη και κατανοητή. Συνήθως όταν ένα παιδί λείπει κάποιο άλλο, παιδί, μαθητής ξέρει τον λόγο και μας ενημερώνει π.χ. πήγε ταξίδι στους συγγενείς του, πήγε να επισκεφθεί τον πατέρα του στη φυλακή, πήγε για δουλειά με τον πατέρα ή βοηθάει στο σπίτι τη μάνα του που είναι έγκυος. Δικαιολογίες και αφορμές υπάρχουν πάρα πολλές.

## **14. Το σχολείο τηρεί όσα προβλέπονται για τον έλεγχο των απουσιών?**

Ναι. Σε αυτό προσπαθούμε να είμαστε αυστηροί. Μα όπως προανέφερα, ο στόχος μας είναι τα παιδιά να βρίσκονται μέσα στο σχολείο και όχι έξω από αυτό και να κάνουν βόλτες. Στο διδακτικό 6 ωρο ο Ρομά μαθητής κάτι θα πάρει, κάτι θα του μείνει από αυτά που θα ακούσει από τον εκπαιδευτικό της τάξης του, από τον εκπαιδευτικό που έχει ειδικότητα, δεν πάει τίποτα χαμένο, προσπαθούμε να τους μάθουμε να αξιοποιούν ότι μαθαίνουν. Ακόμη και στο μάθημα της γυμναστικής, οι κανόνες που μπαίνουν στο ποδόσφαιρο και πρέπει να τους τηρήσουν είναι σημαντικό.

## **15. Ποιοι είναι οι παράγοντες που οδηγούν στον αποκλεισμό αυτών των μαθητών από την εκπαίδευση?**

Η κουλτούρα, οι καταβολές από το σπίτι. Η αδιαφορία, το ότι ακολουθούν τους γονείς στην εργασία τους, δεν έχουν ερεθίσματα. Όταν βλέπουν τον πατέρα και τη μητέρα να βγαίνουν για σίδερα ή για επαιτεία, ακόμη και το εμπόριο, η διακίνηση

ναρκωτικών που γίνεται στην περιοχή, τα επηρεάζει τα παιδιά. Πολλά παιδιά βλέπουν με τι ασχολούνται οι γονείς τους, ξέρουν το τι βγάζει ο πατέρας του από το εμπόριο ουσιών και το λένε γιατί τα παιδιά είναι αθώα. Βλέποντας όμως όλα αυτά «γλυκαίνονται», άρα γιατί να έρθουν σχολείο, γιατί να κοπιάσουν, ενώ υπάρχουν άλλοι τρόποι πιο εύκολοι για να εξοικονομήσουν χρήματα? Οι γονείς τα κόβουν από το σχολείο, ειδικά τα κορίτσια, όπως είπα και πιο πριν για να τα παντρέψουν, έτσι είναι η κουλτούρα τους.

**16. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ενθαρρυντικός ώστε να ολοκληρώσουν οι Ρομά μαθητές την υποχρεωτική εκπαίδευση?**

Ναι. Είναι ενθαρρυντικός, τους βοηθάει. Ειδικά όταν ο εκπαιδευτικός είναι στάσιμος στο σχολείο, δηλαδή είναι μόνιμος και δεν αλλάζει κάθε χρόνο αναπτύσσεται μια σχέση, ένα δέσιμο. Το ίδιο ισχύει και για τους γονείς, εμπιστεύονται πιο εύκολα το πρόσωπο που θα το δουν στο σχολείο δυο τρεις χρονιές. Ο εκπαιδευτικός είναι σημείο αναφοράς.

**17. Έχετε περιπτώσεις εκπαιδευτικών που έπαιξαν αρνητικό ρόλο?**

Όχι. Μέχρι στιγμής δεν έχω κάτι υπόψη μου. Και δεν μπορώ να τον χαρακτηρίσω αρνητικό τον ρόλο του εκπαιδευτικού.

**18. Όλοι αγαπάμε τη δουλειά μας, αλλά με τα χρόνια κάποιιοι εκπαιδευτικοί έχουν κουραστεί ίσως να διδάσκουν μέσα στις σχολικές τάξεις και αυτή η κούραση να τους βγαίνει αρνητικά. Όλα αυτά δεν επηρεάζουν τον μαθητή?**

Φυσικά και επηρεάζεται ο μαθητής. Αλλά εδώ, σε αυτό το περιβάλλον ο εκπαιδευτικός κουράζεται εύκολα, ματαιώνεται, εγκαταλείπει. Θέλει όριο με τα παιδιά και ειδικά με αυτά τα παιδιά που δεν γνωρίζουν από όρια, έρχονται στο σχολείο αγρίμια και ο εκπαιδευτικός πρέπει να κάνει διπλή δουλειά. Εκτός από όρια αυτά τα παιδιά χρειάζονται και αγάπη. Για έναν μαθητή Ρομά όταν τον πιέσει ο εκπαιδευτικός να κάνει μια άσκηση, να έρθει στο σχολείο κτλ. Αυτός ο εκπαιδευτικός στα μάτια του μαθητή Ρομά αυτομάτως γίνεται «κακός». Γιατί? Γιατί τον πιέζει. Δεν έχουν μάθει στην πίεση αλλά στην ελευθερία από το σπίτι και την οικογένεια τους.

**19. Τελικά οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν καθοριστικό ρόλο για τους Ρομά μαθητές ή δεν εξαρτάται και τόσο από τους ίδιους?**

Δεν εξαρτάται από τον εκπαιδευτικό. Δεν είναι στο χέρι μας, κάνουμε ότι μπορούμε, κουραζόμαστε, ιδρώνουμε, απογοητεύομαστε αλλά προσπαθούμε τουλάχιστον να έρχονται τα μισά από τα παιδιά στο σχολείο. Άλλοι είναι οι ανασταλτικοί παράγοντες που δεν βοηθάνε. Αυτό που χτίζουμε στο σχολείο, αυτές τις λίγες ώρες της ημέρας, φεύγοντας το παιδί από δω όλο αυτό γκρεμίζεται. Την επόμενη μέρα πάλι τα ίδια και πάλι τα ίδια.

**20. Τέλος, θα μου ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο να αναφέρετε οποιαδήποτε εκπαιδευτική εμπειρία σας με μαθητές Ρομά που νιώθετε ότι θα σας συνοδεύει στην εκπαιδευτική σας πορεία, καθώς και προβλήματα που αντιμετωπίσατε στο συγκεκριμένο σχολείο.**

Παλιότερα, όταν το επίδομα δινόταν στο σχολείο, δεχόμασταν απειλές γιατί δεν περνούσαμε τα παιδιά στην επόμενη τάξη λόγω απουσιών και οι γονείς δεν θα έπαιρναν το επίδομα. Όταν υπάρχει οικονομικό κίνητρο κινητοποιούνται οι γονείς. Μόνο το χρήμα τους κινητοποιεί. Μας απειλούσαν, ποιους εμάς?! Που σε εμάς εμπιστευόντουσαν τα παιδιά τους. Από τις πιο άσχημες εμπειρίες που έχω να θυμάμαι σε αυτό το σχολείο.

**10<sup>η</sup> συνέντευξη**

**Κα Σοφία Ρ.**

Εκπαιδευτικός: αναπληρώτρια

Διδακτική εμπειρία: 2 έτη

Διδακτική εμπειρία σε μαθητές Ρομά: 1 έτος

**1. Πως αντιλαμβάνεστε τους Ρομά κατοίκους της περιοχής?**

Παρ' ότι δεν είμαι κάτοικος Ζεφυρίου, η συναναστροφή μου με τους μαθητές και τους γονείς τους είναι αρκετή ώστε να αντιληφθεί κανείς πολλά πράγματα για την κουλτούρα των Ρομά. Η περιοχή θεωρείται από κατοίκους των γύρω περιοχών



«γκέτο», καθώς φαίνεται πως η συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα λειτουργεί με τους δικούς της κανόνες. Ενώ γίνεται προσπάθεια κοινωνικής ένταξης τους στο σύνολο, οι ίδιοι είναι που αρνούνται να ενταχθούν και να παραμείνουν πιστοί στον τρόπο με τον οποίο ζουν. Σαφώς δεν μπορεί κανείς να γενικεύσει, είναι γεγονός όμως πως το μορφωτικό επίπεδο είναι χαμηλό και τα κρούσματα εγκληματικότητας στην περιοχή είναι αυξημένα.

## **2. Ποιες οι αντιλήψεις σας για την κουλτούρα τους?**

Πρόκειται σαφώς για μια ιδιαίτερη και αρκετά διαφορετική για τα δεδομένα της ελληνικής κοινωνίας κουλτούρα. Ο λίγος χρόνος που ασχολούμαι με τους Ρομά δε μου έχει επιτρέψει να αποκτήσω συγκεκριμένες αντιλήψεις για την κουλτούρα τους αλλά να αντιληφθώ αυτό που προανέφερα, ότι λειτουργούν με τους δικούς τους κανόνες και πως είναι μια κοινωνική ομάδα η οποία κατά μέσο όρο δεν δίνει βαρύτητα στη μάθηση και στην κοινωνική ανέλιξη.

## **3. Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς βάζετε στόχους για τους μαθητές Ρομά? Είναι καθορισμένοι?**

Οι στόχοι καθορίζονται μετά από αξιολόγηση και με βάση τις ανάγκες του κάθε μαθητή ξεχωριστά, λίγο μετά την έναρξη της σχολικής χρονιάς. Αλλά τα κενά που έχουν αυτοί οι μαθητές είναι πολλά και οι στόχοι αλλάζουν συχνά. Βασικός μας στόχος είναι κατά κύριο λόγο να έρχονται τα παιδιά στο σχολείο

## **4. Χρησιμοποιείται εναλλακτικά μοντέλα διδασκαλίας κατάλληλα διαμορφωμένα για πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα? Επίσης, πιστεύετε ότι είναι αποτελεσματικά?**

Δεν έχω χρησιμοποιήσει ακόμα κάποιο τέτοιο μοντέλο, επομένως δε μπορώ να κρίνω την αποτελεσματικότητά τους. Σίγουρα πάντως δεν μπορώ να βασιστώ πάνω στο αναλυτικό πρόγραμμα.

## **5. Χρησιμοποιείτε διαφορετικό εκπαιδευτικό υλικό για τους μαθητές Ρομά? (π.χ. το υλικό που έχει παραχθεί μέσα από τα προγρ/τα «εκπαίδευσης Τσιγγανοπαίδων» του ΕΚΠΑ, στα Μαθηματικά και τη Γλώσσα,)σας έχει βοηθήσει?**

Όχι δεν χρησιμοποιώ.

## **6. Το περιεχόμενο της διδασκαλίας έχει προσαρμοστεί στους μαθητές?**

Σαφώς και το περιεχόμενο της διδασκαλίας προσαρμόζεται, ανάλογα με το γνωστικό επίπεδο των μαθητών.

## **7. Είναι βοηθητικός ο διαχωρισμός των μαθητών κατά τη διάρκεια ασκήσεων σε ομάδες ίδιου γνωστικού επιπέδου?**

Ναι, κατά τη γνώμη μου είναι βοηθητικός, διότι μπαίνουν επιτεύξιμοι στόχοι για κάθε επιμέρους ομάδα και οι μαθητές είναι σε θέση να κατακτήσουν ένα γνωστικό αντικείμενο με τους δικούς τους βέβαια ρυθμούς.

## **8. Οι μαθητές Ρομά ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις?**

Δεν ανταποκρίνονται στις σχολικές απαιτήσεις αφενός γιατί λόγω γλώσσας, αφού στο σπίτι πολύ συχνά μιλούν τη μητρική τους γλώσσα, αφετέρου γιατί δεν δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στη μάθηση και το σχολείο, με αποτέλεσμα να μην είναι συνεπείς στις υποχρεώσεις τους αλλά και στη συνεχόμενη παρακολούθηση των μαθημάτων.

## **9. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τις ίδιες απαιτήσεις από όλους τους μαθητές;**

Θα ήταν μη ρεαλιστικό να έχει κάποιος τις ίδιες απαιτήσεις από όλους τους μαθητές. Ξεκινώντας, φυσικά και προσπαθείς να εντάξεις όλους τους μαθητές στη μαθησιακή διαδικασία και να τροποποιήσεις την αδιάφορη και αρνητική στάση τους προς το σχολείο, πρακτικά όμως κάτι τέτοιο είναι αδύνατο, λόγω περιβάλλοντος και συχνών απουσιών.

## **10. Ποιες οι αντιλήψεις σας για τους Ρομά γονείς?**

Η αλήθεια είναι πως η παραδοχή ότι η συμπεριφορά των γονέων αντικατοπτρίζεται στα παιδιά τους ισχύει και σε αυτή την περίπτωση. Ένας σημαντικός λόγος που τα παιδιά αυτά παρουσιάζουν παραβατική συμπεριφορά και μη συνεχή φοίτηση στο σχολείο είναι οι γονείς. Είναι πολλές οι φορές που δείχνουν πόσο ασήμαντο είναι για αυτούς το σχολείο και ότι στέλνουν τα παιδιά σε αυτό καθαρά γιατί είναι υποχρεωτικό. Δεν δείχνουν τον απαραίτητο σεβασμό προς τους δασκάλους και δεν είναι συχνό να παροτρύνουν τα παιδιά τους να συνεχίσουν να φοιτούν. Πολλοί από αυτούς είναι αναλφάβητοι επομένως δεν έχουν τη βάση και την πειθώ για να τα περάσουν στα παιδιά τους και να κατανοήσουν το πόσο χρήσιμο είναι να μορφωθούν.

**11. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα αίτια της σχολικής αποτυχίας αυτών των μαθητών?**

Σίγουρα παίζει ρόλο το περιβάλλον του κάθε μαθητή, και σε πολλές περιπτώσεις συμβαίνει αυτό που αναφέρθηκε παραπάνω, δεν δίνεται δηλαδή η πρέπουσα βαρύτητα στο ρόλο του σχολείου. Σημαντικός λόγος φυσικά είναι και η δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές λόγω ελλειμμάτων στη γλώσσα, αφού πολλοί από αυτούς μιλούν κυρίως τη μητρική τους, αλλά και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, τα οποία οφείλονται στις συχνές απουσίες. Θεωρώ όμως ως κύριο παράγοντα το οικογενειακό περιβάλλον.

**12. Ποιες πρακτικές εφαρμόζετε για την τακτική παρακολούθηση των Ρομά μαθητών?**

Γίνονται προσπάθειες να μην εγκαταλείπουν τα παιδιά το σχολείο, επικοινωνούμε συχνά με τους γονείς και επιμένουμε στο να τα φέρνουν.

**13. Το σχολείο τηρεί όσα προβλέπονται για τον έλεγχο των απουσιών?**

Γίνονται προσπάθειες το σχολείο να είναι τυπικό με τον έλεγχο των απουσιών και να μην παρουσιάζει ελαστικότητα σε αυτό το θέμα.

**14. Ποιοι είναι οι παράγοντες που οδηγούν στον αποκλεισμό αυτών των μαθητών από την εκπαίδευση?**

Από τη μία το πολιτισμικό περιβάλλον και η αρνητική στάση των περισσότερων Ρομά γονέων και μαθητών προς το σχολείο, όπως πολλές φορές ανέφερα και πιο πριν, και από την άλλη, η, αν όχι ελλιπής, σίγουρα αναποτελεσματική μέριμνα της Πολιτείας για την ένταξη και την συνέχιση της φοίτησης των Ρομά μαθητών στην εκπαίδευση. Γίνονται κατά καιρούς πολλές προσπάθειες και προγράμματα με το συγκεκριμένο στόχο, χωρίς όμως να έχει αλλάξει ριζικά η κατάσταση. Φυσικά είναι κάτι που είναι αμφίπλευρο, καθώς είναι μια ομάδα που θέλει να είναι αποκομμένη από το κοινωνικό σύνολο, από ό,τι έχω αντιληφθεί, οπότε είναι σίγουρα ένα πολύ δύσκολο εγχείρημα.

**15. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι ενθαρρυντικός ώστε να ολοκληρώσουν οι Ρομά μαθητές την υποχρεωτική εκπαίδευση?**

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σίγουρα είναι ενθαρρυντικός, όχι όμως και απόλυτα αποτελεσματικός στις περισσότερες περιπτώσεις.

**16. Έχετε περιπτώσεις εκπαιδευτικών που έπαιξαν αρνητικό ρόλο?**

Στη μικρή διδακτική μου εμπειρία με Ρομά μαθητές όχι.

**17. Τελικά οι εκπαιδευτικοί μπορούν να έχουν καθοριστικό ρόλο για τους Ρομά μαθητές ή δεν εξαρτάται και τόσο από τους ίδιους?**

Δε θεωρώ προσωπικά πως εξαρτάται από τους εκπαιδευτικούς. Ένας εκπαιδευτικός σαφώς θα παίξει ρόλο στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς ενός παιδιού και ίσως και να αλλάξει τη στάση κάποιων για το σχολείο, δε μπορεί να κάνει όμως θαύματα και να αλλάξει ολόκληρη φιλοσοφία και στάση ζωής ανθρώπων που συνεχίζουν να έχουν αρνητική στάση προς το σχολείο.