



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών

Επιστήμες της Αγωγής

Διπλωματική Εργασία

«Προκλήσεις και εμπόδια για την ένταξη των μαθητών Ρομά στο ελληνικό σχολείο: Οι οπτικές των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των γονέων»

Ελπίδα Μπουρδούση

Επιβλέπων καθηγητής: Γεώργιος Σιμόπουλος

Πάτρα, Ιούνιος 2024

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του/της φοιτητή/φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

Προκλήσεις και εμπόδια για την ένταξη των μαθητών Ρομά στο
ελληνικό σχολείο: Οι οπτικές των μαθητών, των εκπαιδευτικών και
των γονέων

Ελπίδα Μπουρδούση

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Γεώργιος Σιμόπουλος

Καθηγητής Σύμβουλος ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Βασίλειος Πανταζής

Καθηγητής Σύμβουλος ΕΑΠ

Πάτρα, Ιούνιος 2024

«Στα ανίψια μου, Μυρτώ και Παναγιώτη»

Με την ολοκλήρωση αυτής της διπλωματικής εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Γεώργιο Σιμόπουλο, για όλη την ηθική υποστήριξη, την επιστημονική καθοδήγηση, τον χρόνο και το ειλικρινές ενδιαφέρον που προσέφερε απλόχερα για την πραγμάτωσή της. Χωρίς αυτά, θα ήταν αδύνατη η ολοκλήρωσή της.

Ευχαριστώ επίσης τον συνεπιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Βασίλειο Πανταζή, για τα σχόλια και την ανατροφοδότηση της εργασίας και τη συμβολή στη βελτίωσή της.

Επιπλέον θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλες και όλους τις/τους συναδέλφισσες/ους που συμμετείχαν στη διεξαγωγή της έρευνας με προθυμία και αφιέρωσαν κόπο και χρόνο για τη διεξαγωγή της. Θερμές ευχαριστίες στους/στις μαθητές/τριες μου Ρομά και τις οικογένειές τους για την αγάπη και την εμπιστοσύνη τους. Η βοήθειά τους ήταν πολύτιμη, ιδιαιτέρως των παιδιών που στάθηκαν αφορμή και έμπνευση για την πραγματοποίηση αυτής της εργασίας.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου, για την αμέριστη στήριξη, την υπομονή και την κατανόηση, όλο αυτό το διάστημα, μα και διαχρονικά για την αγάπη. Ιδίως ευχαριστώ τα ανίψια μου, γιατί με μαθαίνουν κάθε μέρα πώς να βλέπω σε έναν κόσμο ενηλίκων μέσα από τα μάτια των παιδιών.

Περίληψη

Στόχος της παρούσας εργασίας ήταν να εντοπίσει τους ανασταλτικούς παράγοντες που συναντούν οι μαθητές/τριες Ρομά στην προσπάθειά τους για ένταξη και επιτυχημένη φοίτηση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Για τον σκοπό αυτό διερευνήθηκαν με μεικτή μεθοδολογία οι απόψεις παιδιών Ρομά, γονέων Ρομά και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκουν κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά στους νομούς Λακωνίας και Αττικής. Για τη συλλογή του δείγματος ακολουθηθηκε η μέθοδος χιονοστιβάδας, ενώ τα δεδομένα από μαθητές/τριες Ρομά συλλέχθηκαν με τη μέθοδο των ομάδων εστίασης. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας διερευνήθηκαν με αυτοσυμπληρούμενα ερωτηματολόγια, κλίμακας Likert. Για τα ποσοτικά δεδομένα έγινε στατιστική ανάλυση με το πρόγραμμα SPSS, ενώ για τα ποιοτικά θεματική ανάλυση. Τα ευρήματα που προέκυψαν δείχνουν ότι μαθητές/τριες και γονείς Ρομά θεωρούν πολύ σημαντική την εκπαίδευση, για την μετέπειτα επαγγελματική αποκατάσταση και κοινωνική τους ένταξη. Πιστεύουν ότι η εκπαίδευση μπορεί να τους βοηθήσει όχι μόνο στην επίλυση πρακτικών ζητημάτων αλλά και στην απόκτηση ηθικών αξιών, που θα βελτιώσει τις ζωές τους. Σημαντικούς ανασταλτικούς παράγοντες για απρόσκοπτη σχολική φοίτηση θεωρούν τις κοινωνικοοικονομικές δυσκολίες, τον κοινωνικό ρατσισμό και τη στάση αποδοχής ή απόρριψης του εκπαιδευτικού και της σχολικής μονάδας. Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι πρωταρχικός ανασταλτικός παράγοντας για την ακαδημαϊκή πορεία των μαθητών Ρομά είναι η τσιγγάνικη κουλτούρα και η αδιαφορία των γονέων Ρομά για την εκπαίδευση των μαθητών/τριών Ρομά. Οι δύο αυτοί παράγοντες θεωρήθηκαν αιτίες για την ελλιπή φοίτηση, την οριστική εγκατάλειψη, την επιθετικότητα-παραβατικότητα των παιδιών Ρομά, την ελλιπή προετοιμασία και μελέτη στο σπίτι και την κακή επικοινωνία με τις οικογένειες Ρομά. Συμφωνούν ότι οι παραλείψεις της πολιτείας για την ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά είναι αρκετές, που επιβαρύνουν τόσο τις δικές τους προσπάθειές τους για ένταξη και μάθηση των μαθητών/τριών Ρομά, όσο και τα ίδια των παιδιών Ρομά.

Λέξεις – Κλειδιά

Ανασταλτικοί παράγοντες- εκπαίδευση Ρομά- απόψεις μαθητών/τριών Ρομά, γονέων Ρομά, εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας- μεικτή μεθοδολογία

«Challenges and bottlenecks for the Roma students integration in Greek schools: Students, teachers and parents views»

«Elpida Bourdousi»

Abstract

The aim of this thesis was to identify the inhibiting factors that Roma students encounter in their effort for integration and successful attendance in the Greek educational system. For this purpose, the views of Roma children, Roma parents and primary school teachers who teach during the current school year in the prefectures of Laconia and Attica were investigated with a mixed methodology. The avalanche method was used to collect the sample, while data from Roma students were collected using focus groups. The views of primary school teachers were explored with self-completed questionnaires, Likert scale. For quantitative data, statistical analysis was carried out with the SPSS program, while for qualitative a thematic analysis was carried out. The findings show that Roma students and parents consider education very important for their subsequent professional rehabilitation and social integration. They believe that education can help them not only in solving practical issues but also in acquiring moral values, which will improve their lives. Important obstacles to unhindered school attendance are socio-economic difficulties, social racism and the attitude of acceptance or rejection of the teacher and the school unit. Teachers believe that the primary inhibiting factor for the academic progress of Roma students is the gypsy culture and the indifference of Roma parents to the education of Roma students. These two factors were considered the causes of incomplete education, permanent abandonment, aggression-delinquency of Roma children, lack of preparation and study at home and poor communication with Roma families. They agree that the state's oversights for the integration of Roma students are several, burdening both their own efforts for the integration and learning of Roma students, as well as those of Roma children themselves.

Keywords

Obstacles-Roma education- views Roma children, Roma parents, primary teachers- mixed method approach

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract.....	vii
Περιεχόμενα	ix
Κατάλογος Πινάκων	xi
Κατάλογος Σχημάτων	xii
1. Εισαγωγή	14
1.1 Οι Ρομά στην Ευρώπη και στην Ελλάδα	14
1.2 Καταγωγή και ιστορία των Ρομά.....	15
1.3 Δημογραφικά στοιχεία Ρομά στην Ευρώπη.....	16
1.4 Οι Ρομά στην Ελλάδα	18
2. Οι Ρομά στην εκπαίδευση.....	20
2.1 Ρομά και προσχολική αγωγή	20
2.2 Συμμετοχή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση	21
2.3 Συμμετοχή Ρομά στη δευτεροβάθμια.....	22
3. Στόχος και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας	22
4. Βιβλιογραφική επισκόπηση	23
4.1 Δυσκολίες ένταξης των Ρομά μαθητών εξαιτίας κοινωνικο-οικονομικών συνθηκών και ρόμικης κουλτούρας.....	23
4.2 Δυσκολίες ένταξης μαθητών Ρομά ως απόρροια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.	25
4.3 Εμπόδια μαθητών Ρομά στη σχολική μονάδα	27
4.4 Απόψεις γονέων Ρομά για την εκπαίδευση των παιδιών τους.....	31
4.5 Απόψεις μαθητών Ρομά για τις δυσκολίες που συναντούν στην εκπαίδευση	35
5. Τεκμηρίωση στόχου	40
6. Μεθοδολογία έρευνας	42
6.1 Δείγμα- Μέθοδος δειγματοληψίας έρευνας.	42
6.2 Εργαλεία συλλογής δεδομένων	43
6.3 Κλίμακα Likert	44
6.4 Ομάδες εστίασης.....	45
6.5 Αξιοπιστία-εγκυρότητα ερευνητικών εργαλείων	46
6.6 Ερευνητική διαδικασία.....	47
7. Περιγραφή δείγματος	48
7.1 Περιγραφή δείγματος μαθητών/τριών Ρομά	48
7.2 Περιγραφή δείγματος γονέων Ρομά	49
7.3 Περιγραφή δείγματος εκπαιδευτικών	49
8. Προκλήσεις- εμπόδια που συναντούν οι μαθητές/τριες Ρομά κατά την πρόσβαση τους στο εκπαιδευτικό ελληνικό σύστημα.	50
8.1 Κοινωνικές- Οικονομικές δυσκολίες μαθητών Ρομά.....	50
8.2 Ρατσιστικές αντιλήψεις στην κοινωνία	58
8.3 Η αποχή από την προσχολική ηλικία και η καθυστερημένη έναρξη της φοίτησης. 61	
8.4 Ελληνική Πολιτεία - εκπαιδευτικό σύστημα και μαθητές/τριες Ρομά.....	67

9.	Προκλήσεις και ανασταλτικοί παράγοντες που συναντούν οι μαθητές Ρομά κατά την ένταξή τους στη σχολική μονάδα.	75
9.1	Ελλιπής φοίτηση	75
9.1.1	Γλώσσα Ρομανί-Διγλωσσία	78
9.1.2	Στάσεις εκπαιδευτικών προς τους μαθητές/τριες Ρομά:	81
9.1.3	Στάσεις συμμαθητών προς τους μαθητές/τριες Ρομά	89
9.1.4	Στάσεις γονέων του γενικού πληθυσμού προς τους μαθητές/τριες Ρομά	94
9.2	Μαθησιακή πορεία- επίδοση μαθητών/τριών Ρομά	98
9.3	Σύσταση μαθητικού πληθυσμού:	115
9.4	Σχέσεις σχολείου και οικογένειας	118
9.5	Ρόμικη κουλτούρα και εκπαίδευση	122
9.5.1	Ρόμικη κουλτούρα και διαπαιδαγώγηση παιδιών:	122
9.5.2	Αδιαφορία γονέων Ρομά για την εκπαίδευση	124
9.5.3	Ρόμικη κουλτούρα και παιδιά Ρομά	128
9.5.4	Ρόμικη κουλτούρα και γάμοι σε νεαρή ηλικία	131
9.7.1	Διαφοροποιημένη διδασκαλία	133
9.7.2	Δυσκολίες στην επικοινωνία με τους γονείς Ρομά:	138
9.7.3	Η μη μονιμότητα των εκπαιδευτικών και το καθεστώς της αναπλήρωσης:	139
10.	Συμπεράσματα- Συζήτηση.....	140
10.1	Προκλήσεις και εμπόδια που προκύπτουν από τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες των ίδιων των παιδιών Ρομά.	140
10.2	Ελληνική πολιτεία-εκπαιδευτικό σύστημα και μαθητές/τριες Ρομά:	144
10.3	Προκλήσεις μαθητών-τριών Ρομά στη σχολική μονάδα	147
10.4	Δυσκολίες των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία Ρομά μαθητών/τριών.	161
10.5	Περιορισμοί έρευνας- Προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση	163
	Βιβλιογραφία.....	166
	Παράρτημα Α: «Πίνακας Ονομαστικής Εγκυρότητας»	170
	Παράρτημα Β: «Εννοιολογικοί και Λειτουργικοί Ορισμοί»	172
	Παράρτημα Γ: Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών».....	177
	Παράρτημα Δ: «Οδηγοί συνεντεύξεων».....	186

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τις οικονομικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές/τριες Ρομά ως ανασταλτικοί παράγοντες για την πρόσβασή τους στο σχολείο. ..	53
Πίνακας 2 - εκπαιδευτικών για τα εμπόδια που συναντούν οι μαθητές/τριες Ρομά στην ένταξή τους στο σχολείο ως απόρροια του ελληνικού εκπαιδευτικού	69
Πίνακας 3 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τους ανασταλτικούς παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά την επίδοση των μαθητών/τριών Ρομά	77
Πίνακας 4 - Πίνακας Απόψεις εκπαιδευτικών για τις στάσεις των μελών της μαθητικής κοινότητας ως ανασταλτικός παράγοντας για την ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά	84
Πίνακας 5 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία των μαθητών/τριών Ρομά	101
Πίνακας 6 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τον ρόλο των γονέων Ρομά στην ένταξη και επίδοση των μαθητών/τριών Ρομά	106
Πίνακας 7 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι στη διδασκαλία των μαθητών/τριών Ρομά	136

Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τη μη συμμετοχή των παιδιών Ρομά στην προσχολική εκπαίδευση και την αρνητική επίδρασή της στην επιτυχημένη επίδοσή τους στο σχολείο.	62
Σχήμα 2 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τους τρεις πιο σημαντικούς ανασταλτικούς παράγοντες στην επιτυχή ένταξη και επίδοση των μαθητών/τριών Ρομά στο σχολείο	63
Σχήμα 3 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση προκειμένου να λάβουν το επίδομα της πολιτείας	65
Σχήμα 4- Απόψεις εκπαιδευτικών για την επίπτωση των συχνών απουσιών στην επίδοση των μαθητών/τριών Ρομά.....	76
Σχήμα 5 Απόψεις εκπαιδευτικών για τις ρατσιστικές συμπεριφορές από εκπαιδευτικούς προς τους μαθητές/τριες Ρομά.....	82
Σχήμα 6 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τον αν οι σχέσεις μαθητών/τριών Ρομά με τους υπόλοιπους συμμαθητές/τριες είναι καλές.....	90
Σχήμα 7 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τις χαμηλές γνωστικές ικανότητες έναντι των άλλων μαθητών/τριών	99
Σχήμα 8 - Οι γονείς είναι αναλφάβητοι και δεν μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στο σπίτι.	107
Σχήμα 9 - Κατά τη γνώμη σας ποιον θεωρείται τον πιο σημαντικό ανασταλτικό παράγοντα στην επιτυχή επίδοση και ένταξη των Ρομά μαθητών;	107
Σχήμα 10 - Κατά τη γνώμη σας ποιον θεωρείται τον δεύτερο σε σημασία ανασταλτικό παράγοντα στην επιτυχή επίδοση και ένταξη των Ρομά μαθητών;	108
Σχήμα 11 - Απόψεις εκπαιδευτικών για το αν είναι καλύτερο τα παιδιά Ρομά να διδάσκονται σε ξεχωριστές τάξεις.	115
Σχήμα 12 - Θα ήταν καλύτερο τα παιδιά Ρομά να φοιτούν σε ξεχωριστά σχολεία.....	116

1. Εισαγωγή

1.1 Οι Ρομά στην Ευρώπη και στην Ελλάδα

Η λέξη Ρομά στη γλώσσα Ρομανί σημαίνει «άνθρωπος» ή «ανθρώπινο ον». Ο όρος αυτός επιλέχθηκε και καθιερώθηκε το 1971 στο Λονδίνο, στο πρώτο διεθνές συνέδριο συλλόγων και μη κυβερνητικών οργανισμών Ρομά για να περιγράψει μια ποικιλία πληθυσμιακών ομάδων (Urh, 2014· OECD, 2020· UNICEF, 2022). Έκτοτε χρησιμοποιείται ως όρος ομπρέλα, που αποδίδεται σε άτομα ή ομάδες που διακρίνεται από πολλές διαφοροποιήσεις, που μοιράζονται όμως κοινά ιστορικά βιώματα και κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες, όπως οι Κάλε, Σίντι, Γενις, Αιγύπτιοι των Βαλκανίων, Ντομ, Λομ, Αμπντάλ, μποέμ, ταξιδευτές καθώς και μεμονωμένα άτομα που αυτό-προσδιορίζονται ως Ρομά (OECD, 2020· Skourtou, 2020· Zachos & Panagiotidou, 2019).

Ο όρος Ρομά επικράτησε για να αντικαταστάσει άλλες ονομασίες όπως «Γύφτοι» ή «Τσιγγάνοι» που στον καθημερινό λόγο σε αρκετές γλώσσες, όπως στη ρουμάνικη και τη γερμανική, χρησιμοποιούνται ως μειωτικοί χαρακτηρισμοί οδηγώντας στην ενδυνάμωση και διατήρηση αρνητικών στερεοτύπων (Sime et al., 2014· Urh, 2014). Χαρακτηριστικό παράδειγμα επίσης η σλοβένικη γλώσσα, όπου ο όρος «cigan» είναι συνώνυμο για τις λέξεις «κλέφτης», «βρωμιά», «σκουρόχρωμος/η», «ακαταστασία», ενώ το ρήμα «ciganiti» ταυτίζεται με το «εξαπατώ- κλέβω» (Urh, 2014).

Εξαιτίας της κοινής καταγωγής τους οι διάφορες ομάδες Ρομά θεωρούνται εσφαλμένα ότι διακρίνονται από μεγάλη ομοιογένεια και συνεκτικότητα στην κουλτούρα τους. Γι' αυτό συχνά, ακόμη και στη βιβλιογραφία παρουσιάζονται ως νομαδική φυλή, περιπλανώμενοι ή άνθρωποι του περιθωρίου, τυχολιγμένοι και ωφελιμιστές που ενδιαφέρονται μόνο για το προσωπικό τους συμφέρον (Zachos & Panagiotidou, 2019· OECD, 2020). Η άποψη αυτή στον γενικό πληθυσμό είναι τόσο κυρίαρχη, που ο Zachos (2012, όπ. αναφ. στο Zachos, 2011, σ.34) την περιγράφει ότι είναι «σαν να πρόκειται για έναν άνθρωπο με μυριάδες χαρακτηριστικά».

Ωστόσο η πραγματικότητα είναι ότι παρά τα κοινά πολιτισμικά στοιχεία τους οι Ρομά διακρίνονται για τη μεγάλη διαφοροποίησή τους και ποικιλομορφία σε διαλέκτους, πρακτικές και συνήθειες της καθημερινότητας που οφείλονται στα διαφορετικά

κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά τους, την διαφορετική ιστορική διαδρομή της κάθε υποομάδας, τον τρόπο διαμονής τους, καθώς και τον διαφορετικό βαθμό ένταξής τους στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο (Chireac & Arbona, 2016· OECD, 2020· Sime et al., 2014· UNICEF, 2022· Zachos & Panagiotidou, 2019).

1.2 Καταγωγή και ιστορία των Ρομά

Για την καταγωγή των Ρομά δεν υπάρχουν ακριβείς γραπτές ιστορικές πηγές, μόνο κάποια κείμενα στα οποία γίνεται έμμεση αναφορά σε αυτούς. Ωστόσο μετά από δύο αιώνες ερευνών κοινωνιολόγοι και γλωσσολόγοι φαίνεται να συμφωνούν ότι οι Ρομά προέρχονται από την περιοχή Panjur βορειοδυτικά της Ινδίας, ως απόγονοι της πολεμικής φυλής Rajput που στη γλώσσα τους σημαίνει «γιοι του βασιλιά» (Chireac & Arbona, 2016· OECD, 2020· Parthenis & Fragoulis, 2016· Sime et al., 2014· Urh, 2014).

Πιστεύεται ότι κατά τον 11^ο αιώνα εγκατέλειψαν την Ινδία είτε για να ακολουθήσουν ξένους στρατούς ως μισθοφόροι, είτε εξαιτίας των οθωμανικών επιδρομών στην περιοχή τους. Μετά από πολλά χρόνια πολέμων και συγκρούσεων, περίπου τον 14^ο αιώνα, μέσω του Βυζαντίου πέρασαν στην Ευρώπη και εγκαταστάθηκαν κυρίως σε χώρες των Βαλκανίων. Αργότερα, κατά τον 19^ο αιώνα ξεκίνησε η μετανάστευσή τους στην Αμερική (Chireac & Arbona, 2016· OECD, 2020· Skourtu, 2020· Urh, 2014). Βασικό στοιχείο για την επιστημονική τεκμηρίωση της ινδικής καταγωγής τους, αποτελεί το γλωσσολογικό εύρημα ότι όλες οι διάλεκτοι και παραλλαγές της Ρομανί, οι οποίες υπολογίζονται γύρω στις 600 παγκοσμίως, συγγενεύουν με τα αρχαία ινδουιστικά (Hindi) (OECD, 2020· Urh, 2014).

Αρχικά, θεωρήθηκε ότι προέρχονταν από την Αίγυπτο, εξαιτίας της σκουρόχρωμης επιδερμίδας τους και των εξωτικών χαρακτηριστικών τους. Η λανθασμένη αυτή αντίληψη για την καταγωγή τους αποκαλύπτεται στην αγγλική ονομασία τους «gypsies», που είναι η σύντομη ονομασία για τη λέξη «Egyptians» (Chireac & Arbona, 2016· Sime et al., 2014). Εξαιτίας των εξωτικών, διαφορετικών χαρακτηριστικών τους οι Ρομά από την πρώτη στιγμή της εμφάνισής τους στην Ευρώπη έγιναν αντικείμενο διώξεων, βίαιων επιθέσεων και ρατσιστικών προκαταλήψεων (Chireac & Arbona, 2016· Parthenis & Fragoulis, 2016· Sime et al., 2014· UNICEF, 2022).

Αυτό αποτυπώνεται στις πρακτικές απομόνωσης και εξόντωσης που ακολούθησαν όλα τα ευρωπαϊκά κράτη εναντίον τους. Στον Μεσαίωνα οι Ρομά αντιμετώπισαν τη δουλεία, μια πρακτική που τερματίστηκε στη Ρουμανία το 1855-1856, τις διώξεις από τον τόπο διαμονής τους και τις εκτελέσεις. Σε άλλες περιπτώσεις αναγκάστηκαν σε βίαιες ενσωματώσεις, ενώ στις χώρες της Σοβιετικής Ένωσης δεν αναγνωρίζονταν ως εθνική ομάδα. Στην Τσεχοσλοβακία όπως και σε άλλες χώρες εφαρμόστηκαν βίαιες στερήσεις, ώστε να περιοριστεί ο πληθυσμός τους για ευγονικούς λόγους. Στην Ελλάδα τους αποδόθηκαν δαιμονικά χαρακτηριστικά, συνδέθηκαν με τη Σταύρωση του Χριστού και θεωρήθηκαν προδότες του έθνους ως συνεργοί της Οθωμανικής αυτοκρατορίας (Bhabha, et al., 2017· Parthenis & Fragoulis, 2016).

Αποκορύφωμα όλων αυτών των πολιτικών πρακτικών αλλά και του ρατσιστικού λόγου εναντίον τους αποτέλεσε το «ξεχασμένο», όπως αποκαλείται από πολλούς, Ολοκαύτωμα των Ρομά από τους Ναζί (Sime et al., 2014· Skourtou, 2020). Υπολογίζεται ότι κατά τη διάρκεια του Β' Παγκοσμίου Πολέμου βασανίστηκαν και εκτελέστηκαν στα στρατόπεδα συγκέντρωσης 500.000 άτομα (Bhabha et al., 2017· Chireac & Arbona, 2016· Parthenis & Fragoulis, 2016· Sime et al., 2014· UNICEF, 2022). Αλλά και κατά τη μεταπολεμική περίοδο οι βίαιες πολιτικές ενσωμάτωσης συνεχίστηκαν όπως και οι διώξεις από τον τόπο διαμονής τους, οδηγώντας τους στη μετανάστευση σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες και ηπείρους (Avery & Hoxhallari, 2017· Bhabha et al., 2017· Chireac & Arbona, 2016· OECD, 2020· Rostas & Kostka, 2014· Sime et al., 2014· Urh, 2014).

1.3 Δημογραφικά στοιχεία Ρομά στην Ευρώπη.

Οι Ρομά αποτελούν τη μεγαλύτερη μειονοτική ομάδα της Ευρώπης, αλλά και την περισσότερο περιθωριοποιημένη (Chireac & Arbona, 2016· Rostas & Kostka, 2014) με πληθυσμό που ανέρχεται στα 11 εκατομμύρια. Ανάλογα την πηγή δεδομένων ο αριθμός αυτός μεταβάλλεται από 8 έως 12 εκατομμύρια. Οι δυσκολίες της ακριβής καταγραφής τους σχετίζονται τόσο με την ανομοιογένεια των ομάδων Ρομά, όσο και με την πολιτική καταγραφής της διαφορετικότητας σε κάθε χώρα. Έτσι αρκετές χώρες, ιδιαίτερα τα παλαιότερα μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, καταγράφουν ως μειονότητες μόνο όσους έχουν μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο, χωρίς να

καταγράφουν ξεχωριστά υποομάδες με βάση τη φυλετική, την εθνοτική ή την πολιτισμική τους ταυτότητα (OECD, 2020).

Η πολιτική «αχρωματοψίας» που εφαρμόζουν αρκετές χώρες στην καταγραφή των διαφορετικών ομάδων έχει ως αποτέλεσμα την ελλιπή συγκέντρωση στοιχείων για τις διάφορες μειονοτικές ομάδες όπως των Ρομά, ενώ παράλληλα επηρεάζει άμεσα τον τρόπο σχεδιασμού και εφαρμογής των πολιτικών ένταξης αναφορικά με την ετερότητα (OECD, 2020).

Το πρόβλημα καταγραφής με ακριβή δεδομένα εντείνεται για τα μεμονωμένα άτομα Ρομά που κατοικούν στην Ευρώπη. Η δυσπιστία, ο φόβος του στίγματος και των ρατσιστικών αντιλήψεων που επικρατεί εναντίον των Ρομά, οδηγεί συχνά τα άτομα αυτά να αρνούνται ή να κρύβουν την ταυτότητά τους. Η πολιτική επομένως κάποιων χωρών να μην καταγράφουν τους πληθυσμούς βάσει της εθνοτικής τους ταυτότητας εντείνει ακόμη περισσότερο τη συλλογή έγκυρων στατιστικών στοιχείων. Έτσι υπολογίζεται ότι ο πληθυσμός των ατόμων Ρομά που ζουν μόνα τους, ανεξάρτητα από κάποια ομάδα, στην Ευρώπη είναι από 1 έως 5 εκατομμύρια (OECD, 2020).

Μεγάλα ποσοστά κατοίκων Ρομά συναντώνται κυρίως στις χώρες της Κεντρικής και Νότιας Ευρώπης. Αναλυτικότερα στη Βουλγαρία αποτελούν το 10, 3% του πληθυσμού, στη Σλοβακία το 9,1 %, στη Ρουμανία το 8,3%, στην Ουγγαρία το 7%, στην Ελλάδα το 2,5%, στην Ισπανία το 1,6% ενώ λιγότερο από 1% ζει στις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες (OECD, 2020).

Ανάλογα με τον τόπο διαμονή τους, τα πολιτιστικά τους στοιχεία, τη διάλεκτο που μιλούν αλλά και τον αυτοπροσδιορισμό τους οι Ρομά μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε τρεις μεγάλες ομάδες:

- Ρομά, προέρχονται από χώρες του πρώην Ανατολικού μπλοκ και μετά την κατάρρευση των κομμουνιστικών καθεστώτων κατοικούν στην Κεντρική και Ανατολική Ευρώπη,
- Σίντι (Sinti) ή Μανούς (Manush), που ζουν σε γερμανόφωνες και γαλλόφωνες περιοχές της Δυτικής Ευρώπης,
- «Γύφτοι», τσιγγάνοι ή Κάλε, που απαντώνται στο Ηνωμένο Βασίλειο, την Αμερική, την Αυστραλία, καθώς και σε χώρες της Ιβηρικής και

Σκανδιναβικής Χερσονήσου (OECD, 2020· Sime et al., 2014· Urh, 2014).

Οι Ρομά παρά τον πολυπληθή αριθμό τους και τη συνεχή τους παρουσία στα διάφορα ευρωπαϊκά κράτη παραμένουν η πιο περιθωριοποιημένη και αποκλεισμένη μειονοτική ομάδα. Οι διώξεις, οι διακρίσεις, τα στερεότυπα, οι προκαταλήψεις, οι διαχωρισμοί, η κοινωνική και οικονομική απομόνωση χαρακτηρίζουν την ιστορική διαδρομή τους μέχρι σήμερα και απειλούν την ευημερία και την ευζωία τους (OECD, 2020· Skourtou, 2020· UNICEF, 2021, 2022). Τα παιδιά, οι έφηβοι, οι γυναίκες και τα ηλικιωμένα άτομα παραμένουν από τα πιο ευάλωτα της Ευρώπης ακόμη και των πιο πλούσιων κρατών, ζώντας σε άθλιες συνθήκες διαβίωσης χωρίς ικανοποιητική πρόσβαση σε εκπαίδευση, ιατροφαρμακευτική περίθαλψη και εργασία (Chireac & Arbona, 2016· UNICEF, 2021, 2022).

1.4 Οι Ρομά στην Ελλάδα

Η παρουσία των Ρομά στην Ελλάδα είναι συνεχής και αδιάλειπτη από την εποχή του Βυζαντίου. Ωστόσο η ελληνική πολιτεία τους αναγνώρισε ως Έλληνες πολίτες μόλις το 1976. (Parthenis & Fragoulis, 2020· Skourtou, 2020). Από τα μέσα της δεκαετίας του '90 ξεκίνησαν οι προσπάθειες συστηματικής καταγραφής τους, όμως, επειδή θεωρούνται Έλληνες πολίτες, δεν καταγράφονται ξεχωριστά από την Ελληνική Στατιστική Υπηρεσία. Η Ελλάδα αναγνωρίζει ως μειονότητα μόνο τη μουσουλμανική κοινότητα της Θράκης, κομμάτι της οποίας είναι και αρκετοί Ρομά. Ενώ λοιπόν η μουσουλμανική κοινότητα απαρτίζεται από τρεις εθνοτικές ομάδες, μουσουλμάνους, Πομάκους και Ρομά, με διαφορετική γλώσσα η κάθε μία, χαρακτηρίζονται ως μειονότητα με μοναδικό κριτήριο τη θρησκεία τους και ως μειονοτική γλώσσα αναγνωρίζονται μόνο τα τούρκικα (Skourtou, 2020).

Στην Ελλάδα επομένως εκτός από τον αυτόχθονα πληθυσμό, κατοικούν ομάδες Ρομά που προήλθαν πριν τριάντα χρόνια ως μετανάστες από χώρες της Ανατολικής Ευρώπης κυρίως από περιοχές της Αλβανίας. Ακόμη πολλά άτομα περιπλανώμενα που ζουν σε σκηνές ή σε βανάκια εισέρχονται από τις συνοριακές περιοχές της Ηπείρου και της Μακεδονίας, χωρίς να μπορούν να χαρτογραφηθούν. Έτσι κι οι Έλληνες Ρομά παρουσιάζουν μεγάλη πολιτισμική ανομοιογένεια, ανάλογα τη

γλώσσα, την καταγωγή τους, τη θρησκεία, τον τόπο διαμονής τους, την δουλειά τους και τον βαθμό ένταξή τους στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο (Strataki & Petrogiannis, 2020· UNICEF, 2022).

Οι Ρομά είναι Έλληνες πολίτες και προστατεύονται από το Σύνταγμα της χώρας, απολαμβάνοντας όλα τα δικαιώματα που προέρχονται από αυτό. Λόγω των ιδιαίτερων κοινωνικο-οικονομικών χαρακτηριστικών τους προσδιορίζονται από την πολιτεία ως ευάλωτη κοινωνική ομάδα, προκειμένου να μπορούν να λαμβάνουν αρωγή μέσω κοινωνικών προγραμμάτων (ΥΠΕΚΥΠ, , 2021, 2022).

Ο ακριβής αριθμός των Ρομά στην Ελλάδα, όπως συμβαίνει και σε άλλες χώρες δεν είναι απόλυτα χαρτογραφημένος. Οι δυσκολίες καταγραφής του πληθυσμού οφείλονται σε διάφορες παραμέτρους όπως ότι στη χώρα μας δεν καταγράφονται ξεχωριστά ως μειονοτική ομάδα βάσει της πολιτιστικής τους ταυτότητας, αρκετοί ακόμη και σήμερα δεν κατέχουν επίσημα έγγραφα, όπως ταυτότητα, Α.Μ.Κ.Α, κ.τ.λ., ενώ συνήθως ζουν διάσπαρτα και απομονωμένοι σε διαφορετικές περιοχές της χώρας (Skourtou, 2020· UNICEF, 2022).

Επομένως ο αριθμός των Ρομά στη χώρα μας φαίνεται να κυμαίνεται από 100.000 έως 300.000 άτομα. Για παράδειγμα το Συμβούλιο της Ευρώπης υπολογίζει τα άτομα Ρομά στην Ελλάδα γύρω στις 175.000, ποσοστό 1,55% του γενικού πληθυσμού, ενώ αντίθετα, σύμφωνα με την τελευταία απογραφή του 2017 από Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων με τη συμμετοχή της Ομάδας Υποστήριξης Ειδικών Ομάδων Πληθυσμού (ΟΥ ΕΟΠ) της ΜΟΔ Α.Ε καταμετρήθηκαν 117.495 άτομα (ΥΠΕΚΥΠ, 2022).

Για την καταγραφή του πληθυσμού κριτήριο αποτέλεσε ο τόπος κατοικίας και ο τύπος στέγασης των Ρομά, χωρίς όμως να μπορούν να καταγραφούν όσοι έχουν ενταχθεί πλήρως στο κοινωνικό σύνολο και ζουν σε σπίτια ή διαμερίσματα σε συνοικίες μαζί με τον γενικό πληθυσμό (ΥΠΕΚΥΠ, , 2021, 2022· UNICEF, 2022).

Σύμφωνα λοιπόν με την τελευταία απογραφή οι Ρομά διαβιούν είτε σε καταυλισμούς με παραπήγματα, χωρίς πρόσβαση σε υποδομές, είτε σε μεικτές συνοικίες με παραπήγματα και σπίτια, είτε σε υποβαθμισμένες γειτονιές στην περιφέρεια του αστικού ιστού. Ο μεγαλύτερος αριθμός κατοίκων συγκεντρώνεται στην Αττική, με 30.363 άτομα, και ακολουθεί η περιφέρεια Αν. Μακεδονίας και Θράκης, ενώ η

περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας συγκεντρώνει τον μικρότερο πληθυσμό με 328 άτομα (ΥΠΕΚΥΠ, 2022).

Αντίστοιχα οι περισσότεροι καταυλισμοί συγκεντρώνονται στην περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας και αριθμούν σε 65, ακολουθεί η περιφέρεια Πελοποννήσου με 53 καταυλισμούς, η Κεντρική Μακεδονία με 47, η Αττική με 44 και τέλος η Στερεά Ελλάδα με 36 καταυλισμούς (ΥΠΕΚΥΠ, 2022).

Η έρευνα του Οργανισμού Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης EU MIDIS II (2016) απέδειξε ότι μεγάλα ποσοστά Ρομά ζουν σε δύσκολες συνθήκες διαβίωσης στερούμενοι πρόσβαση σε ηλεκτρικό και πόσιμο νερό σε ποσοστά 11% και 9% αντίστοιχα. Το 18% ζει σε σπίτια με δομικά προβλήματα, ενώ το 28% διαβιεί σε περιοχές όπου τα περιβαλλοντικά προβλήματα είναι μεγάλα απειλώντας τη ζωή και την υγεία τους (ΥΠΕΚΥΠ, 2021, 2022).

2. Οι Ρομά στην εκπαίδευση

2.1 Ρομά και προσχολική αγωγή

Παρά τις νομοθετημένες ενέργειες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και των κρατών μελών της για βελτίωση της κατάστασης των Ρομά μαθητών στην εκπαίδευση, παραμένει ένα σύνθετο πρόβλημα η συμμετοχή και η επιτυχία των μαθητών αυτών στα διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα. Σύμφωνα με δεδομένα του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης τα παιδιά Ρομά εξακολουθούν να παρουσιάζουν χαμηλά ποσοστά συμμετοχής, επίδοσης και επιτυχίας στην εκπαίδευση (Chireac & Arbona, 2016· OECD, 2020).

Αίτια του φαινομένου είναι ποικίλοι παράγοντες που σχετίζονται με ιστορικές συνθήκες, τον συστημικό οργανικό διαχωρισμό που επικρατεί στα εκπαιδευτικά συστήματα και λανθασμένες ή αποσπασματικές εκπαιδευτικές πολιτικές προσεγγίσεις που αποτυγχάνουν να κατανοήσουν την πολυπλοκότητα της «τσιγγάνικης κουλτούρας» (OECD, 2020).

Έτσι τα παιδιά Ρομά παρουσιάζουν παρόμοια εικόνα στις ευρωπαϊκές χώρες. Μεγάλη αποχή από την προσχολική εκπαίδευση, αυξημένη συμμετοχή στην πρωτοβάθμια και υψηλή διαρροή από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η συμμετοχή στην προσχολική

εκπαίδευση παραμένει μακριά από τους Ευρωπαϊκούς στόχους, καθώς λιγότερα από το 50% πηγαίνει σχολείο (Avery & Hoxhallari, 2017· Chireac & Arbona, 2016· OECD, 2020).

Οι λόγοι αποχής από την προσχολική εκπαίδευση είναι οικονομικοί, κοινωνικοί και πολιτισμικοί. Η έλλειψη πρόσβασης σε μεταφορικά μέσα για να μεταβούν στο σχολείο, ο φόβος των γονέων μήπως τα παιδιά τους γίνουν θύματα ρατσιστικών επιθέσεων και διακρίσεων στο σχολείο, συνδυαστικά με την πεποίθηση τους, ότι είναι προτιμότερο για τη διατήρηση της πολιτιστικής τους ταυτότητας και την ανάπτυξη δεσμών μεταξύ της οικογένειας, οι πρώτες μορφές εκπαίδευσης να παρέχονται στο σπίτι (OECD, 2020· Rostas & Kostka, 2014).

Επομένως η μη συμμετοχή στην προσχολική εκπαίδευση αποτελεί ένα σύνθετο ζήτημα, του οποίου όμως η επίλυση είναι επιτακτική, καθώς η σημασία και η αναγκαιότητα της προσχολικής αγωγής, στη μετέπειτα ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών είναι σημαντική όπως έχει αποδειχτεί βιβλιογραφικά (OECD, 2020).

2.2 Συμμετοχή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Η κατάσταση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι αρκετά διαφορετική σε όλες τις χώρες κι η συμμετοχή των Ρομά μαθητών είναι αρκετά υψηλή. Στις περισσότερες χώρες όπως η Βουλγαρία, η Τσεχία, η Ουγγαρία, η Κροατία, η Πορτογαλία και η Σλοβακία το ποσοστό φοίτησης των Ρομά μαθητών είναι αρκετά υψηλό αγγίζοντας το 90%, ενώ η Ισπανία κατέχει την πρώτη θέση με ποσοστό 99%. Αντίθετα η χώρα μας κατέχει από τα χαμηλότερα ποσοστά με ποσοστό φοίτησης μόλις 69% (OECD, 2020).

Ωστόσο και σε αυτή τη βαθμίδα η φοίτηση των παιδιών παρουσιάζει προβλήματα. Συχνά οι μαθητές δεν παρακολουθούν τις τάξεις που αντιστοιχούν στην ηλικία τους, 'με αποτέλεσμα τα ίδια να ματαιώνονται και παράλληλα να απορρίπτονται από τους μαθητές μικρότερης ηλικίας, οδηγώντας τα στην περιθωριοποίηση, την παραίτηση και συχνά την εγκατάλειψη του σχολείου (OECD, 2020).

Ταυτόχρονα η ακαδημαϊκή τους επίδοση παραμένει χαμηλή συγκριτικά με όλες τις υπόλοιπες εθνοτικές ομάδες ή παιδιά με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο (OECD, 2020).

2.3 Συμμετοχή Ρομά στη δευτεροβάθμια

Η κατάσταση των Ρομά στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση επιδεινώνεται ακόμη περισσότερο. Μεγάλα ποσοστά σχολικής διαρροής και περιορισμένη συμμετοχή είναι τα κύρια χαρακτηριστικά σε όλες τις Ευρωπαϊκές χώρες. Σύμφωνα με τα στοιχεία του OECD (2020), οι μαθητές Ρομά ηλικίας 18-24 ετών, σε ποσοστό πάνω από 50% εγκαταλείπουν την εκπαίδευση, ενώ σε κάποιες χώρες όπως η Ισπανία, το ποσοστό αυτό αγγίζει το 90 % έναντι του γενικού πληθυσμού (OECD, 2020).

3. Στόχος και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Σκοπός της προτεινόμενης ερευνητικής εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις μαθητών Ρομά, γονέων Ρομά και εκπαιδευτικών δημοτικών σχολείων, προκειμένου να διαπιστωθούν οι ανασταλτικοί παράγοντες που εμποδίζουν την επιτυχημένη ένταξη και επίδοση των μαθητών Ρομά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Μέσω της συνεξέτασης των οπτικών των μαθητών Ρομά, γονέων και εκπαιδευτικών δημοτικών σχολείων θα διερευνηθούν και θα γίνει προσπάθεια να ερμηνευθούν :

- A) οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές στην ένταξή τους στο σχολείο;
- B) οι δυσκολίες-επιβαρυντικοί παράγοντες που αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές στη σχολική τους επίδοση;
- Γ) οι παραδοχές των γονέων Ρομά για την εκπαίδευση των παιδιών τους και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην υποστήριξή τους για επιτυχημένη σχολική ένταξη και επίδοση;
- Δ) οι προκλήσεις που συναντούν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί στην ένταξη και διδασκαλία των μαθητών Ρομά;

4. Βιβλιογραφική επισκόπηση

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι να εξεταστούν οι απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, γονέων και μαθητών Ρομά για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές κατά την ένταξή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μέσα από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας ανακύπτουν δυσκολίες-εμπόδια που σχετίζονται τόσο με εσογενείς παράγοντες που πηγάζουν από τους ίδιους, όσο και εξωγενείς που συναντούν από το εκπαιδευτικό σύστημα, τη σχολική μονάδα και όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας (Macura-Milovanović & Peček, 2013· Cozma, Cucos & Momanu, 2000· Fehérvári, 2022· Zachos, 2012).

4.1 Δυσκολίες ένταξης των Ρομά μαθητών εξαιτίας κοινωνικο-οικονομικών συνθήκών και ρόμικης κουλτούρας

Τα παιδιά Ρομά ζουν σε συνθήκες ακραίας φτώχειας, ερχόμενα καθημερινά αντιμέτωπα με προβλήματα πείνας, στέγασης και εξασφάλισης των βασικών αναγκών τους. Συχνά τα παιδιά μένουν σε καταυλισμούς και παραπήγματα, χωρίς πρόσβαση σε ηλεκτρικό και υδρευτικό σύστημα, σε ανθυγιεινά περιβάλλοντα, επικίνδυνα για την υγεία τους (Macura-Milovanović & Peček, 2013· Strataki & Petrogiannis, 2020· UNICEF, 2022). Ακόμη κι εκείνα που διαμένουν σε σπίτια, αυτά συνήθως είναι μικρά για να στεγάσουν πολυπληθείς οικογένειες, χωρίς αρκετούς χώρους ή χωρίς κατάλληλο εξοπλισμό σε τεχνολογικά μέσα, όπως ηλεκτρονικούς υπολογιστές και ίντερνετ, ώστε να απομονωθούν οι μαθητές και να προετοιμαστούν κατάλληλα για το σχολείο (Hellgren & Gabrielli, 2021).

Παράλληλα είναι συχνό φαινόμενο τα παιδιά αυτά να υποσιτίζονται ή να τρέφονται με κακής ποιότητας διατροφή και να έχουν περιορισμένη πρόσβαση σε ιατροφαρμακευτική περίθαλψη, επιβαρύνοντας τη γνωστική και σωματική τους ανάπτυξη (Bhabha et al., 2017· UNICEF, 2022).

Όλοι οι παραπάνω παράγοντες συμβάλλουν αρνητικά στη συμμετοχή των μαθητών Ρομά στην εκπαίδευση, δημιουργούν ανισότητες και οδηγούν στην περεταίρω περιθωριοποίηση και τον αποκλεισμό των μαθητών αυτών από το σχολείο (UNICEF, 2022).

Τα οικονομικά προβλήματα, η ανεργία, η μερική απασχόληση των γονέων Ρομά, αναγκάζει τα παιδιά συχνά να εργάζονται ή να μετακινούνται από περιοχή σε περιοχή, προκειμένου οι γονείς τους να εξασφαλίσουν κάποια εργασία. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα είτε οι μαθητές να μην έχουν σταθερή φοίτηση στο σχολείο ή να το εγκαταλείπουν, χωρίς να ολοκληρώσουν την υποχρεωτική εκπαίδευση, προκειμένου να βοηθήσουν στα οικονομικά της οικογένειας (Avery & Hoxhallari, 2017· UNICEF, 2022· Zachos & Panagiotidou, 2019).

Ενώ οι πολλές και η μη σταθερές ώρες δουλειάς επηρεάζουν την καλή επικοινωνία γονέων-δασκάλων. Οι γονείς εξαιτίας των ιδιαίτερων συνθηκών εργασίας τους αδυνατούν να συμμετέχουν στις σχολικές συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς, έτσι το σχολείο εκλαμβάνει τη συμπεριφορά αυτή ως έλλειψη ενδιαφέροντος από τους γονείς (Hellgren & Gabrielli, 2021· Zachos 2012).

Παράλληλα οι οικονομικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι οικογένειες Ρομά, δυσκολεύουν τη φοίτηση των μαθητών με έναν ακόμη τρόπο. Συχνά οι γονείς δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στις οικονομικές υποχρεώσεις προς στα σχολεία, προκειμένου να προμηθευτούν γραφική ύλη και εξοπλισμό για τα παιδιά τους ή να πληρώσουν το αντίτιμο για σχολικές δραστηριότητες, όπως παραστάσεις και σχολικές εκδρομές (Hellgren & Gabrielli, 2021· UNICEF, 2022· Zachos, 2012· Zachos & Panagiotidou 2019).

Επομένως τα σχολεία συχνά εφαρμόζουν τιμωρητικές πρακτικές, καταφεύγουν σε προσβλητικά σχόλια και χαρακτηρισμούς, προκειμένου να ικανοποιηθούν οι οικονομικές τους απαιτήσεις, με αποτέλεσμα γονείς και μαθητές να επιβαρύνονται συναισθηματικά, να αισθάνονται απόρριψη και επίκριση από τη σχολική κοινότητα (Hellgren & Gabrielli, 2021· UNICEF, 2022)

Επιπροσθέτως η αργοπορημένη έναρξη φοίτησης στο σχολείο και η αποχή από την προσχολική εκπαίδευση, εξαιτίας πολιτισμικών πεποιθήσεων, δρα ανασταλτικά για την επιτυχημένη ένταξη των μαθητών στην εκπαίδευση και την μετέπειτα ακαδημαϊκή τους επιτυχία (Chireac & Arbona, 2016· OECD, 2020· Zachos, 2012). Παιδιά μεγάλης ηλικίας έρχονται στο σχολείο για πρώτη φορά, έχοντας ελλείψεις σε βασικές γνώσεις. Αυτό έχει επίδραση στην επίδοσή τους, με αποτέλεσμα να παραμένουν στην ίδια τάξη αρκετές χρονιές. Είναι σύνηθες φαινόμενο παιδιά

μεγαλύτερης ηλικίας να φοιτούν σε μικρότερες τάξεις ή να επαναλαμβάνουν για πολλές χρονιές την ίδια τάξη (Chireac & Arbona, 2016· Zachos, 2012).

Παράλληλα τα παιδιά Ρομά είναι *δίγλωσσα*. Ερχόμενα στο σχολείο μιλούν μια διαφορετική γλώσσα από την επίσημη σχολική γλώσσα της κυρίαρχης κοινωνίας δημιουργώντας δυσκολίες στην επικοινωνία με συνομήλικους και εκπαιδευτικούς (Chireac & Arbona, 2016· Zachos, 2012· Zachos & Panagiotidou 2019).

Ταυτόχρονα ο αναλφαβητισμός, η έλλειψη γνώσεων των γονέων Ρομά, συμβατών με το επίσημο Αναλυτικό Πρόγραμμα, δυσκολεύουν τη φοίτηση των παιδιών τους, αφού δεν μπορούν παρέχουν καθοδήγηση και υποστήριξη στην προετοιμασία των μαθημάτων και των ασκήσεων στο σπίτι. Έτσι τα παιδιά αυτά ματαιώνονται, ενώ οι εκπαιδευτικοί εκλαμβάνουν την έλλειψη αυτή ως αδιαφορία κι έλλειψη ενδιαφέροντος των γονέων Ρομά για τη σχολική επιτυχία των παιδιών τους. Η κατάσταση αυτή έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία προβλημάτων στις σχέσεις οικογένειας-σχολείου και τη διαμόρφωση ενός απορριπτικού περιβάλλοντος για τους μαθητές (Hellgren & Gabrielli, 2021).

4.2 Δυσκολίες ένταξης μαθητών Ρομά ως απόρροια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Αρκετές φορές το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι έτοιμο να δεχτεί τους Ρομά μαθητές στους κόλπους του. Συχνές αλλαγές στις εκπαιδευτικές πολιτικές χωρίς σχεδιασμό βάσει των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των Ρομά και της κουλτούρας τους, οδηγεί σε σπατάλη χρήματος και σύγχυση της εκπαιδευτικής κοινότητας . Κοντόφθαλμες πολιτικές που παραγνωρίζουν τις κοινωνικοοικονομικές και γλωσσικές ιδιομορφίες των παιδιών Ρομά, οδηγούν σε προαποφασισμένη μαθησιακή αποτυχία (Chireac & Arbona, 2016· Cozma & et al., 2000· Rostas & Kostka, 2014· Strataki & Petrogiannis, 2020).

Το *Αναλυτικό Πρόγραμμα* όπως είναι διαμορφωμένο στην ελληνική εκπαίδευση είναι *ενιαίο και κοινό* για όλους τους μαθητές. Σχεδιασμένο όμως με βάση τις νόρμες και τα χαρακτηριστικά της κυρίαρχης κοινωνίας. Επομένως το διαμορφωμένο πλαίσιο είναι καθορισμένο για μαθητές με συγκεκριμένο οικονομικό και πολιτισμικό

κεφάλαιο, αφήνοντας τους Ρομά στο περιθώριο (Fehérvári, 2022· Zachos, 2012· Zachos & Panagiotidou 2019).

Αυτό ενισχύεται από το γεγονός ότι η τσιγγάνικη κουλτούρα αποσιωπάται από τα σχολικά εγχειρίδια, αφού δεν υπάρχουν αναφορές στην κουλτούρα, τα επιτεύγματα του τσιγγάνικου λαού ή τη συνεισφορά του στην εθνική ιστορία (Chireac & Arbona, 2016· Fehérvári, 2022· Zachos, 2012· Zachos & Panagiotidou 2019). Η πολιτεία παραγκωνίζοντας τον πολιτισμό των Ρομά από τα Αναλυτικά Προγράμματα, νομιμοποιεί στρεβλές πεποιθήσεις και στερεότυπα στην ευρύτερη κοινωνική και εκπαιδευτική κοινότητα. Η απουσία επομένως ενός συμπεριληπτικού Α.Π., χωρίς συνάφεια με τα ενδιαφέροντα, τις προτιμήσεις και τις δεξιότητες αυτών των παιδιών, οδηγεί στη δημιουργία ανισοτήτων και αποκλεισμών. Τα παιδιά αποτυγχάνουν να κατακτήσουν τους απαιτητικούς γνωστικούς στόχους και να αποκτήσουν εφόδια απαραίτητα για την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους (Chireac & Arbona, 2016)

Οι Ρομά λοιπόν καταδικάζονται στην αφάνεια, στη μη-ορατότητα από την πολιτεία, δίνοντας την ευκαιρία για μονολιθικές αναλύσεις, απλοποιήσεις και παρερμηνείες της κουλτούρας τους από το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο συμβάλλοντας στην διατήρηση και την ανανέωση ρατσιστικών στερεοτύπων κι αντιλήψεων (Fehérvári, 2022· Vergidis, 2013· Zachos & Panagiotidou 2019).

Ένας επιπλέον ανασταλτικός παράγοντας για την επιτυχημένη ένταξη των μαθητών Ρομά, είναι ότι αρκετά σχολεία, ακόμη κι εκείνα με πολλούς μαθητές δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένα. Η έλλειψη σε μέσα, οικονομικούς πόρους, αλλά και κατάλληλα καταρτισμένο εκπαιδευτικό προσωπικό σε διαπολιτισμικά ζητήματα, δυσχεραίνουν την επιτυχημένη ένταξη των μαθητών Ρομά (Avery & Hoxhallari, 2017 Chireac & Arbona, 2016· Fehérvári, 2022· Rostas & Kostka, 2014· Zachos & Panagiotidou 2019). Παρά το γεγονός ότι η πολιτεία έχει θεσπίσει τα κριτήρια για την επιλογή δασκάλων σε σχολεία με διαπολιτισμικές ανάγκες, φαίνεται ότι στην πράξη η νομοθεσία αυτή δεν τηρείται (Zachos & Panagiotidou 2019).

Για τον Zachos (2012) η απουσία εξειδικευμένου Α.Π. και η αποσιώπηση της κουλτούρας τους από την πολιτεία είναι στοιχείο συστημικού διαχωρισμού, που διατρέχει το εκπαιδευτικό σύστημα και παγιώνει στρεβλές αντιλήψεις και στερεότυπα

στα μέλη της εκπαίδευσης και της κοινωνίας (Chireac & Arbona, 2016· Fehérvári, 2022).

4.3 Εμπόδια μαθητών Ρομά στη σχολική μονάδα

Επομένως δημιουργείται ένας ακόμη ανασταλτικός παράγοντας για τα παιδιά Ρομά που προσπαθούν να ενταχθούν στο εκπαιδευτικό σύστημα. *Ο ρατσισμός, η εχθρότητα και οι διαχωρισμοί* εναντίον τους από εκπαιδευτικούς, συνομήλικους ή γονείς άλλων παιδιών, τα οδηγεί στην περιθωριοποίηση και τον αποκλεισμό (Chireac & Arbona, 2016· Bhabha et al., 2017· Cozma et al., 2000· Fehérvári, 2022· Macura-Milovanović & Peček, 2013· Zachos, 2012). Ο Vergidis, (2013) διακρίνει τους αποκλεισμούς και τους διαχωρισμούς σε ενεργητικούς και παθητικούς. Έτσι ως φαινόμενα ενεργητικού διαχωρισμού στα σχολεία χαρακτηρίζονται ενέργειες από διευθυντές προκειμένου να μην εγγράψουν μαθητές/τριες Ρομά στα σχολεία τους (Cozma et al., 2000· Fehérvári, 2022· Zachos, 2012) ή όταν δέχονται να τα εγγράψουν να απομονώνονται σε ειδικές τάξεις για παιδιά Ρομά, συμβάλλοντας ακόμη περισσότερο στην περιθωριοποίηση τους και την γκετοποίηση τους (Chireac & Arbona, 2016· Cozma et al., 2000· Vergidis, 2013).

Ενώ ο παθητικός διαχωρισμός και αποκλεισμός στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών Ρομά διαπιστώνεται, όταν οι εκπαιδευτικοί τα τοποθετούν στα τελευταία θρανία της τάξης, αδιαφορούν για αυτά, τους μιλούν προσβλητικά και τους ασκούν ψυχολογική ή σωματική βία (Bhabha et al., 2017· Macura-Milovanović & Peček, 2013· Vergidis, 2013). Η σιωπηρή αυτή απορριπτική στάση εκπαιδευτικών και σχολικών μονάδων πηγάζει από τα αρνητικά στερεότυπα της κυρίαρχης κοινωνίας για τους Ρομά αλλά και από τον φόβο των εκπαιδευτικών ότι θα υποβαθμιστεί το σχολείο τους και θα δυσκολέψει η καθημερινότητά τους, αφού αρκετοί αντιλαμβάνονται τα παιδιά Ρομά ως απειλή ή ως δύσκολα παιδιά (Vergidis, 2013). Η συμπεριφορά αυτή όμως των εκπαιδευτικών νομιμοποιεί τη βία στις συνειδήσεις όλων των μαθητών και συχνά τα παιδιά Ρομά γίνονται θύματα bullying ή γίνονται τα ίδια πρωταγωνιστές σε βίαια και επιθετικά επεισόδια.

Ένας ακόμη παράγοντας που δυσχεραίνει την ένταξη των μαθητών Ρομά είναι το φαινόμενο «λευκή πτήση» (*white flight*) (Avery & Hoxhallari, 2017· Ο' Nions, 2010) και σχετίζεται με τις στάσεις των γονέων μη Ρομά. Συχνά γονείς του γενικού πληθυσμού αποφασίζουν να αλλάξουν τα παιδιά τους σχολείο, όταν σε αυτό φοιτά μεγάλος αριθμός Ρομά μαθητών ή ασκούν πίεση στο εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό του σχολείου, με διαμαρτυρίες, ώστε να μην εγγραφούν Ρομά μαθητές στη σχολική μονάδα (Cozma, Cucos & Momanu, 2000· Macura-Milovanović & Peček, 2013· Ο' Nions, 2010· Zachos, 2012) καταφεύγοντας ακόμη και στη χρήση πολιτικών προσώπων προκειμένου να πετύχουν τον σκοπό τους (Zachos, 2012). Η απόρριψη από τους μη Ρομά είναι βασικό εμπόδιο στην ένταξη των Ρομά στην εκπαίδευση καθώς την επηρεάζει με διττό τρόπο.

Το φαινόμενο αυτό οδηγεί στην *υποβάθμιση των σχολείων* αυτών, στη χαμηλή χρηματοδότησή τους και στην έλλειψη εκπαιδευτικών μέσων και πόρων, δυσκολεύοντας ακόμη περισσότερο το έργο των εκπαιδευτικών. Παράλληλα η μαζική μετακίνηση μαθητών από μια σχολική μονάδα σε άλλες, δημιουργεί στις δεύτερες προβλήματα λειτουργίας, αφού συχνά δεν διαθέτουν τις υποδομές να δεχτούν μεγάλο αριθμό μαθητών (Zachos, 2012).

Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις εναντίον των Ρομά από την κοινότητα του σχολείου έχει ως αποτέλεσμα οι γονείς να μην στέλνουν τα παιδιά σχολείο. Οι γονείς Ρομά έχοντας βιώσει τον ρατσισμό και την προκατάληψη στην παιδική ηλικία, αρνούνται να στείλουν τα παιδιά τους σχολείο, προκειμένου να τα προστατέψουν από παρόμοιες τραυματικές εμπειρίες (Rostas & Kostka, 2014· Zachos & Panagiotidou 2019). Ενώ παράλληλα τα συμβουλεύουν να κάνουν φίλιες μόνο με παιδιά της ίδιας φυλής. Έτσι εμποδίζεται η ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων με τους μη Ρομά συνομήλικους τους, δυσχεραίνοντας ακόμη περισσότερο την αλληλοκατανόηση και την ανάπτυξη δεσμών μεταξύ των δύο πλευρών (Zachos & Panagiotidou 2019).

Η *έλλειψη γνώσεων των εκπαιδευτικών* για θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δρα ως εμπόδιο για την επιτυχημένη επίδοση των μαθητών Ρομά. Οι κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες και οι μέθοδοι διδασκαλίας μπορεί να συμβάλλουν ενισχυτικά στην επίδοση των μαθητών. Ιδιαίτερως για ευάλωτες πληθυσμιακές ομάδες, όπως των Ρομά. Η χρήση των μη κατάλληλων εκπαιδευτικών πρακτικών και

εργαλείων μπορεί να οδηγήσει στην άνιση μεταχείριση τους, την ματαίωσή τους και εν τέλει στην παραίτηση τους από τη μαθησιακή διαδικασία (Avery & Hoxhallari, 2017· Chireac & Arbona, 2016· Cozma et al., 2000· Zachos, 2017).

Ακόμη η έλλειψη κατάλληλων γνώσεων από τους εκπαιδευτικούς να διδάξουν παιδιά Ρομά, συνδυαστικά με τις απαιτήσεις του Αναλυτικού Προγράμματος και του ωρολογίου προγράμματος, μειώνει την αυτοπεποίθησή τους.

Οι στάσεις, οι αντιλήψεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών δημιουργούν εμπόδια στην επιτυχημένη ένταξη των μαθητών Ρομά (Chireac & Arbona, 2016· Cozma et al., 2000· Fehérvári, 2022). Μέσα από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι σίγουροι αν οι μαθητές Ρομά έχουν τις γνωστικές ικανότητες για να μάθουν. Σε έρευνα των Pečec, Čuk Lesar, 2008 οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι οι μαθητές Ρομά ίσως δεν έχουν τις ικανότητες να μάθουν, ενώ σε άλλη έρευνα των Jovanovic, Simic & Rajovic, 2014, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι πιστεύουν ότι έχουν γνωστικές δεξιότητες.

Οι χαμηλές προσδοκίες και τα στάνταρ για τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών Ρομά. Κοινό εύρημα σε όλες τις έρευνες αποτέλεσε η παραδοχή των εκπαιδευτικών, ότι έχουν χαμηλές προσδοκίες για την επίδοση των μαθητών τους. Επομένως χαμηλώνουν το επίπεδο και την ποιότητα της διδασκαλίας τους, των απαιτήσεων τους προς τους μαθητές αυτούς και είναι επιεικέστεροι στη βαθμολογία τους. Οι πρακτικές όμως αυτές έχουν σαν αποτέλεσμα την αδρανοποίηση των μαθητών, την έλλειψη κινήτρων για περαιτέρω ενασχόληση με τη μαθησιακή διαδικασία και εν τέλει την παραίτησή τους από αυτή. Η στάση των εκπαιδευτικών δρα ανασταλτικά για την πρόοδο των Ρομά μαθητών ενώ ταυτόχρονα αποκαλύπτει συγκαλυμμένες αρνητικές αντιλήψεις και ρατσιστικά στερεότυπα εναντίον των Ρομά (Bhabha et al., 2017· Chireac & Arbona, 2016· Jovanovic et al., 2014· Pečec et al., 2008).

Η άποψη των εκπαιδευτικών ότι *η εκπαίδευση, η μόρφωση των παιδιών και η επιτυχία στο σχολείο δεν είναι μέρος του αξιακού συστήματος της τσιγγάνικης κουλτούρας*, αποτελεί επίσης κοινή παραδοχή των εκπαιδευτικών (Chireac & Arbona, 2016· Fehérvári, 2022· Jovanovic et al., 2014· Parthenis & Fragoulis, 2020· Pečec et al., 2008· Rostas & Kostka, 2014· Zachos, 2017· Zachos, 2012). Πιστεύουν ότι οι Ρομά παραμένουν προσκολλημένοι σε μια αναχρονιστική κουλτούρα, διαφορετική από τις

συμβάσεις του Δυτικού πολιτισμού, η οποία αποτελεί εμπόδιο για την ακαδημαϊκή τους επιτυχία και την ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο γενικότερα (Lambrev, Traykov, & Kirova, 2018).

Έτσι θεωρούν ότι οι Ρομά αδιαφορούν για την εκπαίδευση και την ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, επειδή η κουλτούρα τους είναι να ζουν ελεύθεροι, χωρίς περιορισμούς, να τραγουδούν και να γλεντάνε. Συχνά επίσης πιστεύουν ότι πρόκειται για άγρια παιδιά, με επιθετικές συμπεριφορές, δύσκολα ελεγχόμενα (Parthenis & Fragoulis, 2020· Lambrev et al., 2018· Zachos, 2017) κι ότι μοναδικό κίνητρο για τη συμμετοχή τους στο σχολείο είναι ωφελιμιστικοί λόγοι, όπως να αποκτήσουν το απολυτήριο, ώστε μελλοντικά να εκδώσουν άδεια στις λαϊκές αγορές ή δίπλωμα αυτοκινήτου (Zachos, 2012). Το σχολείο και η επίσημη εκπαίδευση λοιπόν παρουσιάζεται ως απειλή για τη ρόμικη κουλτούρα και τη συνοχή της κοινότητας (Parthenis & Fragoulis, 2020· Vergidis, 2013). Η μειωτική άποψη όμως των εκπαιδευτικών έχει αντίκτυπο στην προσπάθεια για ένταξη των μαθητών Ρομά, δημιουργεί αρνητικές στάσεις στη συνείδησή τους για την εκπαίδευση, ενώ παράλληλα η ακαδημαϊκή τους αποτυχία, αποδίδεται ως ένα φυσικό αποτέλεσμα της καταγωγής τους, όπου οι εκπαιδευτικοί και η πολιτεία είναι ανίσχυροι να κάνουν οποιαδήποτε ενέργεια, ώστε να το αποτρέψουν (Parthenis & Fragoulis, 2020· Lambrev, et al., 2018).

Γι αυτό θεωρούν επίσης ότι οι γονείς των μαθητών είναι *αδιάφοροι για την σχολική επιτυχία των παιδιών τους* (Fehérvári, 2022· Jovanovic, Simic & Rajovic, 2014· Parthenis & Fragoulis, 2020· Pečec et al., 2008· Zachos, 2017· Zachos, 2012). Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι σημαντικός παράγοντας για την επιτυχημένη πορεία των μαθητών είναι η υποστήριξη από τους γονείς στο σπίτι. Οι ίδιοι πιστεύουν ότι οι Ρομά γονείς δεν ενδιαφέρονται τα παιδιά τους να προκόψουν στο σχολείο εξαιτίας της ρόμικης κουλτούρας τους. Πιστεύουν ότι η αξία της μόρφωσης και της παιδείας δεν είναι στοιχείο του πολιτισμού τους και ότι δεν επιδιώκουν τη μόρφωση, προκειμένου να μην αλλοιωθεί η πολιτισμική τους ταυτότητα (Hagatun, 2019· Rostas & Kostka, 2014). Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν πιστεύουν ότι οι Ρομά επιδιώκουν να παραμείνουν στο περιθώριο, προκειμένου να διατηρήσουν την ταυτότητα τους.

Η συγκεκριμένη άποψη όμως παραβλέπει όλες τις κοινωνικές και οικονομικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι Ρομά καθημερινά, ως αποτέλεσμα του στίγματος και του αποκλεισμού τους από το κοινωνικό σύνολο. Παραβλέπουν τις συνέπειες και τη σύνδεση που έχουν αυτές με την επιτυχία ή την αποτυχία των μαθητών. Παραγνωρίζουν τις ευθύνες της πολιτείας για τις αστοχίες, τις ελλείψεις και τα τρωτά σημεία του εκπαιδευτικού συστήματος και κατηγορούν για την αποτυχία τα θύματα όλων των παραπάνω των δομικών δυσλειτουργιών (Parthenis & Fragoulis, 2020· Rostas & Kostka, 2014· Zachos, 2012).

Παράλληλα οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν *αδυναμία κατανόηση της σημασίας του ρόλου τους για την σχολική επιτυχία και ένταξη των μαθητών τους* (Fehérvári, 2022). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού έχει βαρύνουσα σημασία για την πορεία του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία. Οι μέθοδοι, οι πρακτικές τα εκπαιδευτικά εργαλεία που θα αξιοποιήσει, η στάση αποδοχής ή απόρριψης που θα παρουσιάσει προς τους μαθητές του επηρεάζει όχι μόνο τη γνωστική ανάπτυξη, αλλά και την κοινωνική και τη συναισθηματική. Οι εκπαιδευτικοί όμως, φαίνεται ότι αδυνατούν να συνειδητοποιήσουν τη σημαντικότητα του ρόλου τους και θεωρούν κύριους υπαίτιους για την αποτυχία των μαθητών Ρομά, τα ίδια τα παιδιά και τις οικογένειές τους. Έτσι πιστεύουν ότι η αποτυχία οφείλεται σε παράγοντες που αφορούν το παιδί ή την αδιαφορία και την έλλειψη γονικής υποστήριξης στην προετοιμασία των μαθημάτων στο σπίτι (Fehérvári, 2022· Parthenis & Fragoulis, 2020· Zachos, 2012).

4.4 Απόψεις γονέων Ρομά για την εκπαίδευση των παιδιών τους

Από την άλλη πλευρά οι γονείς φαίνεται να έχουν διαφορετικές απόψεις από τους εκπαιδευτικούς και να υπάρχει διάσταση ανάμεσα στα δύο μέρη. Οι γονείς θεωρούν ότι η μόρφωση των παιδιών τους είναι πολύ σημαντική και αποτελεί ίσως το μοναδικό μέσο, προκειμένου να ξεφύγουν από τη φτώχεια και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι. Έχοντας βιώσει τις οικονομικές δυσκολίες, την αγωνία για εξεύρεση σταθερής και μόνιμης εργασίας, αφού οι ίδιοι σε μεγάλο ποσοστό είναι αναλφάβητοι, επιθυμούν μια διαφορετική, καλύτερη ζωή για τα παιδιά τους. Πιστεύουν λοιπόν ότι η εκπαίδευση είναι το κύριο μέσο για τη βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης και της επαγγελματικής τους αποκατάσταση (Hellgren & Gabrielli, 2021· Strataki & Petrogiannis, 2020). Εκτός όμως από την αναγκαιότητα

της εκπαίδευσης για επαγγελματική αποκατάσταση, αρκετοί γονείς πιστεύουν ότι το σχολείο θα παρέχει στα παιδιά τους τρόπους συμπεριφοράς, αντίστοιχους της κυρίαρχης κουλτούρας, συμβάλλοντας στην ομαλή κοινωνική ένταξή τους (Strataki & Petrogiannis, 2020)

Ειδικότερα για τα κορίτσια, οι μητέρες Ρομά θεωρούν ότι η εκπαίδευση θα τα βοηθήσει να αποκτήσουν περισσότερη ανεξαρτησία και ενδυνάμωση. Επιθυμούν οι κόρες τους να μορφωθούν, ώστε να αποκατασταθούν επαγγελματικά και να αποκτήσουν οικονομική ανεξαρτησία μεγαλώνοντας. Αναλογιζόμενες τις δυσκολίες και τους αποκλεισμούς που βιώνουν οι ίδιες, εξαιτίας του αναλφαριθμητισμού τους και της οικονομικής τους εξάρτησης από τους συζύγους τους, επιθυμούν ένα καλύτερο μέλλον για τις κόρες τους και πιστεύουν ότι η εκπαίδευση είναι το μοναδικό μέσο για να το επιτύχουν (Osmanaj, 2015· Strataki & Petrogiannis, 2020).

Επίσης έχουν υψηλές προσδοκίες για τα μαθησιακά αποτελέσματα των παιδιών τους και ονειρεύονται τα παιδιά τους να καταφέρουν να εξασκήσουν το επάγγελμα που επιθυμούν (Strataki & Petrogiannis, 2020). Ωστόσο δεν είναι βέβαιοι ότι θα καταφέρουν να πραγματοποιηθεί το όνειρό τους, επειδή τα παιδιά τους διδάσκονται σε τάξεις μικρότερες της ηλικίας τους. Πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν χαμηλές προσδοκίες από τα παιδιά Ρομά, γι' αυτό τα διδάσκουν βασικές δεξιότητες γραφής και ανάγνωσης, χωρίς να εστιάζουν στα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα. Η πρακτική όμως αυτή οδηγεί στην έλλειψη απαραίτητων προαπαιτούμενων γνώσεων για τη συνέχιση φοίτησης των Ρομά μαθητών στις υπόλοιπες βαθμίδες και έχει ως αποτέλεσμα την εγκατάλειψη του σχολείου πριν την ολοκλήρωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Chireac & Arbona, 2016· Hellgren & Gabrielli, 2021).

Μια ακόμη σημαντική δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι γονείς Ρομά είναι οι οικονομικές απαιτήσεις των σχολείων προς αυτούς. Οι γονείς δηλώνουν ότι συχνά οι εκπαιδευτικοί δεν λαμβάνουν υπόψη τους τη φτώχεια, τα οικονομικά προβλήματα ή τις ελλείψεις σε βασικά αγαθά και ανέσεις που αντιμετωπίζουν οι οικογένειές τους. Επομένως οι Ρομά γονείς ανησυχούν ότι δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στο κόστος φοίτησης των παιδιών τους, ειδικά στις υψηλότερες βαθμίδες εκπαίδευσης (Hagatun, 2019· Hellgren & Gabrielli, 2021· Strataki & Petrogiannis, 2020).

Κυρίαρχο ζήτημα στις απόψεις των γονέων αναδεικνύεται ο ρατσισμός, άμεσος ή έμμεσος που μπορεί να υποστούν τα παιδιά τους αλλά και οι ίδιοι στο σχολείο. Ο ρατσισμός και οι προκαταλήψεις που κυριαρχούν στις συνειδήσεις τόσο του εκπαιδευτικού προσωπικού, όσο και των υπολοίπων μελών της σχολικής κοινότητας επηρεάζει αρνητικά τη συμμετοχή των Ρομά μαθητών στην εκπαίδευση, μέσα από πολλές διαστάσεις (Hagatun, 2019· Hellgren & Gabrielli, 2021).

Έχοντας υποστεί οι ίδιοι ρατσιστικές επιθέσεις, περιστατικά λεκτικής και σωματικής βίας στο σχολείο από εκπαιδευτικούς ή συμμαθητές, είναι διστακτικοί να στείλουν τα παιδιά τους στο σχολείο, ιδιαίτερα όταν αυτά είναι μικρής ηλικίας. Αποτέλεσμα του φόβου αυτού είναι η αργοπορημένη έναρξη φοίτησης των παιδιών στην εκπαίδευση, δημιουργώντας προβλήματα και δυσλειτουργίες, στην επίδοση, την ομαλή ένταξή τους, την κοινωνική τους αλληλεπίδραση αλλά και την επιτυχημένη διδασκαλία τους (Hagatun, 2019· Hellgren & Gabrielli, 2021).

Ο ρατσισμός και οι προκαταλήψεις για τους Ρομά γονείς επηρεάζει τη σχέση τους με το σχολείο. Εμποδίζοντας να αναπτυχθούν μεταξύ τους σχέσεις εμπιστοσύνης και συνεργασίας, σημαντικές για την επιτυχημένη πορεία των μαθητών στο σχολείο. Οι γονείς δηλώνουν ότι συχνά οι εκπαιδευτικοί δυσπιστούν εναντίον τους, τους κατηγορούν για έλλειψη ενδιαφέροντος, δεν σέβονται τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες της κουλτούρας τους και δεν κατανοούν τις δυσκολίες επιβίωσης που αντιμετωπίζουν καθημερινά (Chireac & Arbona, 2016). Σε έρευνα της Hagatun (2019) με μητέρες Ρομά στο Όσλο της Νορβηγίας, οι ίδιες δήλωσαν «ότι πρέπει να αποδεικνύουν συνεχώς ότι επιθυμούν τα παιδιά τους να μαθαίνουν».

Παράλληλα ο ρατσισμός που βιώνουν οι ίδιοι στην αναζήτηση εργασίας και ο αποκλεισμός τους από όλες τις κοινωνικές δραστηριότητες, λειτουργεί αποτρεπτικά για την επιδίωξη ανώτερων σπουδών για τα παιδιά τους. Πιστεύουν ότι ακόμη κι αν καταφέρουν τα παιδιά τους να ολοκληρώσουν όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, θα δυσκολευτούν να βρουν εργασία και θα ματαιωθούν, εξαιτίας της ρομα-φοβίας και των ρατσιστικών προκαταλήψεων. Γι αυτό θεωρούν πολύ σημαντικό να αναδεικνύονται άνθρωποι μέσα από την ρόμικη κοινότητα, που τα έχουν καταφέρει και έχουν επιτύχει να ξεπεράσουν όλες τις παραπάνω δυσκολίες. Θεωρούν ότι η ύπαρξη καλών προτύπων θα αποτελέσει κίνητρο για περισσότερη επιμονή για

συνέχιση των σπουδών (Avery & Hoxhallari, 2017· Hagatun, 2019· Hellgren & Gabrielli, 2021· Osmanaj, 2015).

Μια ακόμη δυσκολία σχετικά με τη φοίτηση των παιδιών τους είναι ο αναλφαριθμητισμός στην ελληνική γλώσσα και η έλλειψη γνώσεων σχετικών με το Α.Π. του σχολείου. Οι γονείς, έχοντας λίγες γνώσεις γραφής και ανάγνωσης, νιώθουν αδύναμοι να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τις εργασίες και την προετοιμασία των μαθημάτων στο σπίτι, γι' αυτό επιζητούν περισσότερη υποστήριξη των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο. Ακόμη οι ελλείψεις γνώσεις γραμματισμού δυσκολεύουν ακόμη και την επικοινωνία με το σχολείο, καθώς ο τρόπος ενημέρωσης από το σχολείο είναι γραπτός μέσω σημειωμάτων ή μείλ. Όμως αυτό οδηγεί σε παρανοήσεις, οι γονείς αντιλαμβάνονται την πρακτική αυτή των σχολείων ως έλλειψη ενδιαφέροντος και διάθεσης για ουσιαστική συνεργασία (Hagatun, 2019· Hellgren & Gabrielli, 2021· Osmanaj, 2015· Strataki & Petrogiannis, 2020).

Μια ακόμη δυσκολία που προέβαλαν οι γονείς είναι η γλώσσα που μιλούν τα παιδιά τους, όταν εισέρχονται στην εκπαίδευση. Τα παιδιά στις οικογένειές τους μιλούν αποκλειστικά τη Ρομανί, επομένως η πρώτη επαφή με την επίσημη γλώσσα του σχολείου και της κυρίαρχης κοινωνίας γίνεται, όταν εκείνα εισέρχονται στο σχολείο. Οι δάσκαλοι ωστόσο, θεωρούν ότι τα παιδιά Ρομά είναι ήδη δίγλωσσα, γνωρίζοντας σε ικανοποιητικό βαθμό την επίσημη γλώσσα και περιμένουν να ανταποκριθούν στις οδηγίες και τη μαθησιακή διαδικασία επαρκώς. Παρατηρείται επομένως ένα κενό ανάμεσα στις προσδοκίες των γονέων Ρομά και των εκπαιδευτικών, αναφορικά με τη σχολική ετοιμότητα των μαθητών αυτών (Hagatun, 2019).

Τέλος οι γονείς Ρομά θέτουν το θέμα της κουλτούρας τους και πώς αυτή επιδρά στην ένταξη των παιδιών τους. Συχνά ο τρόπος ζωής, οι συνήθειες και τα έθιμα τους δεν συμβαδίζει με το πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου, που απαιτεί περισσότερους κανόνες και όρια. Ταυτόχρονα οι γονείς ενώ επιθυμούν τα παιδιά τους να προχωρήσουν στο σχολείο, ανησυχούν μήπως αυτό επιδράσει αρνητικά στη συνοχή της κοινότητάς τους και τη ζωή των παιδιών τους μέσα σε αυτή. Γι αυτό συχνά συμβουλεύουν τα παιδιά τους να κάνουν παρέα κυρίως με άλλα παιδιά Ρομά, ενώ όταν φτάνουν σε ηλικία γάμου, ιδιαιτέρως τα κορίτσια τα σταματούν από το σχολείο, καθώς η ανάπτυξη σχέσεων με αγόρια εκτός της κοινότητας, θα μπορούσε να

καταστρέψει την τιμή και την υπόληψή τους (Hagatun, 2019). Το φαινόμενο λοιπόν των πρόωρων γάμων, ιδιαιτέρως των μικρών κοριτσιών, ως αποτέλεσμα της ρόμικης κουλτούρας είναι ένας σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας για τη συνέχιση της εκπαίδευσής τους στις ανώτερες βαθμίδες (Osmanaj, 2015)

4.5 Απόψεις μαθητών Ρομά για τις δυσκολίες που συναντούν στην εκπαίδευση

Η Roman (2013) πραγματοποίησε έρευνα με σκοπό να αναδειχθούν τα εκπαιδευτικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μειονότητες στη Ρουμανία. Στην έρευνα εξέτασε τη μειονότητα των Ούγγρων και των Ρομά, λαμβάνοντας συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι σημαντικό πρόβλημα για τους μαθητές Ρομά είναι οι ρατσιστικές, λεκτικές επιθέσεις από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους. Οι χαρακτηρισμοί «κοράκι» ή «γύφτοι» που συχνά τους αποκαλούν οι υπόλοιποι συμμαθητές, έχει ως αποτέλεσμα να τους στεναχωρούν και να τους να τους οδηγούν σε αντίποινα με αντίστοιχους προσβλητικούς χαρακτηρισμούς. Στο σχολείο έχουν λίγους φίλους, κυρίως από την ίδια φυλή (Chireac & Arbona, 2016· Roman 2013).

Ακόμη δήλωσαν ότι συχνά εγκαταλείπουν το σχολείο εξαιτίας της έλλειψης χρημάτων και των οικονομικών δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τα ίδια και οι οικογένειές τους. Εγκαταλείπουν επομένως το σχολείο είτε για να βοηθήσουν τους γονείς τους στην εργασία τους, είτε επειδή δεν έχουν χρήματα για να αγοράσουν ρούχα, παπούτσια και γραφική ύλη για το σχολείο. Ακόμη δήλωσαν ότι στο σπίτι δεν αφιερώνουν πολύ χρόνο για να προετοιμάσουν εργασίες και μαθήματα του σχολείου, καθώς συχνά οι γονείς τους τα αναγκάζουν να ζητιανεύουν ή να προσέχουν τα μικρότερα αδέρφια τους (Chireac & Arbona, 2016· Roman, 2013).

Επίσης δήλωσαν ότι θα προτιμούσαν να διδάσκονται στη γλώσσα τους τη Ρομανή, ωστόσο στη Ρουμανία όπως και σε άλλες χώρες δεν υπάρχει η δυνατότητα αυτή για τους Ρομά, όπως συμβαίνει με άλλες μειονοτικές ομάδες. Οι μαθητές Ρομά φαίνεται ότι πιστεύουν ότι το σχολείο δεν μπορεί να τους προσφέρει κάτι περισσότερο, πέρα από τη δυνατότητα να βρουν καλύτερη εργασία αργότερα στη ζωή τους. Τα κορίτσια δηλώνουν ότι επιθυμούν να ακολουθήσουν το επάγγελμα της κομμώτριας, της

τραγουδίστριας και της πωλήτριας, ενώ τα αγόρια του μηχανικού αυτοκινήτου, του φύλακα και του αστυνομικού. Ενώ λοιπόν οι μαθητές Ρομά φαίνεται να αναγνωρίζουν τη σημασία της εκπαίδευσης για να βρουν εργασία, φαίνεται να αγνοούν τον σημαντικό ρόλο της για την γενικότερη βελτίωση των συνθηκών ζωής τους (Chireac & Arbona, 2016· Roman, 2013).

Σε έρευνα των Pečec & Munda (2016) διερευνήθηκαν οι στάσεις των μαθητών Ρομά σε δύο περιοχές της Σλοβενίας. Οι μαθητές των δύο περιοχών διέφεραν ως προς το κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο, το βαθμό ένταξης των οικογενειών τους στην κοινωνία και τις συνθήκες στη σχολική μονάδα που φοιτούσαν. Οι μαθητές από την περιοχή της Μαριμπόρ δήλωσαν ότι παρακολουθούν το σχολείο ευχάριστα. Θεωρούν ότι το σχολείο τους βοηθά στην απόκτηση βασικών δεξιοτήτων ανάγνωσης, γραφής και μαθηματικών πράξεων, απαραίτητων εφοδίων για την καλυτέρευση των συνθηκών της ζωής τους, ενώ ταυτόχρονα είναι τόπος συνάντησης με φίλους και ανάπτυξης κοινωνικών σχέσεων.

Επιθυμούν να τελειώσουν το δημοτικό σχολείο και να συνεχίσουν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κυρίως την τεχνική και επαγγελματική, προκειμένου να εξασκήσουν το επάγγελμα που επιθυμούν. Όπως και στην παραπάνω έρευνα τα παιδιά εξέφρασαν την επιθυμία να γίνουν κομμωτές/τριες, τραγουδιστές/τριες, μηχανικοί αυτοκινήτων, χορευτές/τριες και πωλητές/τριες. Αν και επιθυμούν να παντρευτούν νωρίς, θεωρούν ότι ο γάμος δεν είναι εμπόδιο για να διακόψουν τις σπουδές τους (Pečec & Munda, 2016).

Οι μαθητές που προέρχονταν από την περιοχή του Βελιγραδίου, εξέφρασαν εντελώς διαφορετικές απόψεις. Οι μαθητές Ρομά δήλωσαν ότι το σχολείο τους δυσκολεύει αρκετά, δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματα και δυσκολεύονται ιδιαίτερα με την επίσημη γλώσσα. Δηλώνουν ότι η συμμετοχή τους στο δημοτικό θα τους προσφέρει τις απαραίτητες δεξιότητες γραφής, ανάγνωσης και αρίθμησης, όμως δεν είναι σίγουροι ότι θα καταφέρουν να το τελειώσουν, ενώ δεν περιμένουν να συνεχίσουν την εκπαίδευση σε επόμενες βαθμίδες. Το σχολείο δεν είναι ευχάριστο περιβάλλον καθώς βιώνουν ρατσισμό και διακρίσεις από εκπαιδευτικούς και συμμαθητές (Chireac & Arbona, 2016· Pečec & Munda, 2016).

Ως λόγους εγκατάλειψης του σχολείου δήλωσαν, ότι δεν είναι αρκετά έξυπνοι για να τα καταφέρουν στις υποχρεώσεις του σχολείου, τους σταμάτησαν οι μεγαλύτεροι ή απλά δεν ήθελαν τα ίδια να συνεχίσουν. Επίσης, αρκετοί μαθητές που δεν τα καταφέρνουν στο σχολείο δήλωσαν ότι το παρακολουθούν μόνο, επειδή είναι απαραίτητη προϋπόθεση για να λαμβάνουν κοινωνικά επιδόματα. Ακόμη οι μαθητές δήλωσαν ότι τα κορίτσια σταματούν το σχολείο για να τα παντρέψουν (Pećec & Munda, 2016).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Κροατία από τους Lapat & Šlezak (2011) προκειμένου να εξεταστούν οι στάσεις των Ρομά μαθητών για τη σημασία της εκπαίδευσης οι μαθητές δηλώνουν ότι πηγαίνουν στο σχολείο ευχάριστα. Παρά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στο εκπαιδευτικό σύστημα και την κακή επίδοσή τους, το σχολείο αποτελεί για αυτούς μέρος όπου αναπτύσσουν φιλίες και κοινωνικοποιούνται. Επίσης αρκετά συχνά το σχολείο είναι ένα μέρος που τους προσφέρει ασφάλεια, φροντίδα και σε αρκετές περιπτώσεις το μοναδικό γεύμα της ημέρας.

Οι μαθητές δηλώνουν ότι σημαντική δυσκολία στο σχολείο αποτελεί η γλώσσα. Οι μαθητές διδάσκονται στην επίσημη κροατική γλώσσα, ενώ στο σπίτι ομιλούν διάλεκτο της Ρομανή. Αυτό φαίνεται να τους δυσκολεύει ιδιαίτερα, κυρίως με τα μαθήματα στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού (Chireac & Arbona, 2016· Lapat & Šlezak ,2011). Σημαντικές δυσκολίες συναντούν και στην προετοιμασία των εργασιών τους στο σπίτι. Αναγνωρίζουν ότι οι δεξιότητες γραφής, ανάγνωσης και απλών μαθηματικών πράξεων θα διευκολύνει την καθημερινότητά τους, αλλά δεν είναι σίγουροι ότι η συνέχιση των σπουδών τους σε ανώτερες βαθμίδες θα συμβάλει στη βελτίωση της ζωής του, στην εύρεση εργασίας και στην κοινωνική ένταξή τους (Lapat & Šlezak ,2011).

Το εύρημα αυτό συμφωνεί με την το εύρημα των Pećec & Munda (2016) από τους μαθητές του Βελιγραδίου. Και στις δύο αυτές περιπτώσεις δεν υπήρχαν άτομα-πρότυπα όπου είχαν συνεχίσει την εκπαίδευση τους σε ανώτερες βαθμίδες και είχαν καταφέρει να βρουν δουλειά και είχαν ενταχθεί ομαλά στο κοινωνικό σύνολο. Ακόμη και οι λιγοστές περιπτώσεις που είχαν καταφέρει να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους, παρέμεναν άνεργοι. Επομένως η εκπαίδευση δεν έχει καμία ανταποδοτικότητα,

κανένα πρακτικό αντίκρισμα στη ζωή των Ρομά και αυτό αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για να προσπαθήσουν να συνεχίσουν τη φοίτησή τους στις ανώτερες βαθμίδες ή να επιδιώξουν καλύτερες επιδόσεις στο σχολείο (Lapat & Šlezak ,2011· Pečec & Munda, 2016).

Σε έρευνα των Parthenis & Fragoulis (2016) για τον εκπαιδευτικό και κοινωνικό αποκλεισμό των Ρομά, οι μαθητές εξέφρασαν την άποψη ότι ένας λόγος αποχής από το σχολείο είναι τα ίδια τα παιδιά Ρομά. Χαρακτήρισαν τους συμμαθητές τους «αδιάφορους –τεμπέληδες» και υποστήριξαν ότι κάποιοι παρακολουθούν το σχολείο, μόνο κατόπιν απειλών των γονιών τους. Κάποιοι μόνο ανέφεραν ως λόγο αποχής την απομόνωση και την περιθωριοποίηση που υφίστανται οι μαθητές Ρομά από τους εκπαιδευτικούς.

Αναφορικά με τις φιλικές σχέσεις στο σχολείο, όσα παιδιά Ρομά είχαν παρακολουθήσει το νηπιαγωγείο, δήλωσαν ότι είχαν καλύτερες σχέσεις με τους μη Ρομά συμμαθητές τους, ενώ όσα δεν είχαν πάει είχαν χειρότερες σχέσεις ή έκαναν παρέα μόνο με παιδιά Ρομά. Μόνο λίγοι είπαν ότι είχαν δεχτεί σωματική και λεκτική βία από τους συμμαθητές τους στο νηπιαγωγείο. Και σε αυτή την έρευνα οι περισσότεροι μαθητές εξέφρασαν την επιθυμία να ακολουθήσουν ένα τεχνικό επάγγελμα και σε πολύ μικρό ποσοστό ονειρεύονται να ακολουθήσουν ένα επάγγελμα που απαιτεί πανεπιστημιακή εκπαίδευση, όπως γιατρός, δάσκαλος/α ή πιλότος (Parthenis & Fragoulis, 2016).

Μέσα από τα λόγια των μαθητών Ρομά συμπεραίνεται ότι οι δυσκολίες που συναντούν στην καθημερινή προσπάθειά τους για ένταξη, βρίσκει πολλές αντιστάσεις και εμπόδια που προκύπτουν τόσο από την κοινωνικοοικονομική κατάσταση των παιδιών, όσο και από αντικειμενικές δυσκολίες που διαμορφώνονται στα σχολεία. Η φτώχεια και η ανέχεια των οικογενειών τους εμποδίζει την απρόσκοπτη συμμετοχή τους στην εκπαίδευση και είναι ο πιο κοινός λόγος που οι μαθητές Ρομά είτε απουσιάζουν συχνά από το σχολείο, είτε το εγκαταλείπουν οριστικά προκειμένου να συμβάλλουν στην οικονομική ενίσχυση των οικογενειών τους (Chireac & Arbona, 2016· Lapat & Šlezak ,2011· Pečec & Munda, 2016· Roman, 2013· Parthenis & Fragoulis, 2016).

Ακόμη σημαντική δυσκολία για τους μαθητές Ρομά όπως δηλώνουν οι ίδιοι είναι η *διδασκαλία στην επίσημη γλώσσα* της κυρίαρχης κοινωνίας. Ακόμη και σε χώρες όπως η Ρουμάνια που αναγνωρίζονται ως διαφορετική μειονοτική ομάδα, οι μαθητές Ρομά διδάσκονται στην επίσημη γλώσσα, δημιουργώντας δυσκολίες στην κατανόηση των γνωστικών αντικειμένων, στην προετοιμασία των εργασιών στο σπίτι επομένως και στην ευρύτερη επίδοσή τους στο σχολείο. Αυτό οδηγεί εν τέλει σε μια κακή εικόνα για τον εαυτό τους, έλλειψη αυτοπεποίθησης ότι μπορούν να τα καταφέρουν και εσωτερίκευσης όλων των αρνητικών στερεοτύπων που επικρατούν για τους μαθητές Ρομά (Chireac & Arbona, 2016· Lapat & Šlezak ,2011· Pečec & Munda, 2016· Roman, 2013· Parthenis & Fragoulis, 2016).

Παράλληλα οι *ρατσιστικές επιθέσεις* σωματικές και λεκτικές από τους συνομήλικους τους είναι σημαντικός παράγοντας που δυσχεραίνει την ανάπτυξη κοινωνικών και φιλικών σχέσεων με τον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό και την αίσθηση του ανήκειν στη μαθητική κοινότητα, οδηγώντας στην περιθωριοποίηση και την απομόνωσή τους. Όταν οι εκπαιδευτικοί δεν παρεμβαίνουν για να επιλύσουν και να σταματήσουν τα περιστατικά αυτά, τότε το σχολείο δεν αποτελεί ένα ασφαλές μέρος και οι μαθητές Ρομά οδηγούνται στην παραίτηση από αυτό (Bhabha et al., 2017· Chireac & Arbona, 2016· Lapat & Šlezak ,2011· Pečec & Munda, 2016· Roman, 2013· Parthenis & Fragoulis, 2016).

Ένας πολύ σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας που προκύπτει μέσα από τα λόγια των μαθητών είναι ότι *η εκπαίδευση δεν έχει ανταποδοτικό χαρακτήρα στη ζωή τους*. Τα παιδιά εκφράζουν την επιθυμία να τελειώσουν το δημοτικό, ονειρεύονται να ακολουθήσουν κάποιο επάγγελμα που απαιτεί συνέχιση των σπουδών τους σε επόμενες βαθμίδες, ωστόσο τα παραδείγματα ατόμων Ρομά που έχουν καταφέρει να πετύχουν στο σχολείο και να ξεπεράσουν το στίγμα του ρατσισμού είναι ελάχιστα. Ίσως αυτό εξηγεί το γεγονός ότι αποδίδουν μεγάλη αξία στην απόκτηση βασικών δεξιοτήτων γραφής, ανάγνωσης και μαθηματικών πράξεων. Οι δεξιότητες αυτές είναι σίγουρα ότι θα τα βοηθήσουν στην καθημερινότητα τους και στο εμπόριο, όμως η ανώτερη εκπαίδευση δεν είναι βέβαια ότι θα τους αποφέρει κάποια πρακτική ανταπόδοση στη βελτίωση των συνθηκών της ζωής τους (Lapat & Šlezak ,2011· Pečec & Munda, 2016· Roman, 2013· Parthenis & Fragoulis, 2016).

Έμμεσα λοιπόν προκύπτει ότι ο ρατσισμός και οι διαχωρισμοί που επικρατούν στο κοινωνικό σύνολο αναστέλλει τις προσπάθειες των μαθητών Ρομά για φοίτηση στις επόμενες βαθμίδες, αφού ακόμη και αν αποκτήσουν τις απαιτούμενες γνώσεις, θα δυσκολευτούν αρκετά στην εύρεση εργασίας. Το αντικειμενικό αυτό πρόβλημα διαμορφώνει τη στάση τους προς την ανώτερη εκπαίδευση και η ύπαρξη ή έλλειψη καλών προτύπων, ατόμων δηλαδή Ρομά που έχουν επιτύχει να ολοκληρώσουν τη φοίτηση στο σχολείο και έχουν ενταχθεί ομαλά στην κοινωνία, καθορίζει τη θετική ή αρνητική στάση τους προς την εκπαίδευση (Pećec & Munda, 2016· Roman, 2013· Parthenis & Fragoulis, 2016).

Επιπροσθέτως διαφαίνεται μέσα από τις συνεντεύξεις των μαθητών ο *σημαντικός ρόλος των εκπαιδευτικών και της σχολικής μονάδας*. Η αντίθεση ανάμεσα στις απόψεις των μαθητών της Μαριμπόρ που φοιτούσαν σε σχολείο με καλύτερες συνθήκες έναντι των όλων των υπολοίπων, αποδεικνύει ότι η δημιουργία κλίματος αποδοχής, η παροχή ποιοτικής διδασκαλίας, οι υψηλές προσδοκίες για την πρόοδο των μαθητών Ρομά, η άμεση παρέμβαση σε περιπτώσεις ρατσιστικών, βίαιων συμπεριφορών έχει σημαντικά θετικά αποτελέσματα. Ενισχύει την αυτοεκτίμηση των μαθητών, δημιουργεί θετικές στάσεις προς την εκπαίδευση, ενώ αυξάνει τη διάθεσή τους για περισσότερη προσπάθεια και βελτίωση της επίδοσής τους (Lapat & Šlezak ,2011· Pećec & Munda, 2016· Roman, 2013· Parthenis & Fragoulis, 2016).

5. Τεκμηρίωση στόχου

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι οι δυσκολίες και οι προκλήσεις που συναντούν οι Ρομά μαθητές στις προσπάθειές για ένταξη είναι πολλές και συνδέονται με πολλούς διαφορετικούς παράγοντες. Οι δυσκολίες αυτές συνδέονται τόσο με τις κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες διαβίωσης των Ρομά, όσο και με το πολιτισμικό τους υπόβαθρο. Ταυτόχρονα δομικές δυσλειτουργίες του εκπαιδευτικού συστήματος, στερεότυπα και προκαταλήψεις που επικρατούν στην κοινωνία και την εκπαιδευτική κοινότητα, αναστέλλουν τις προσπάθειες των μαθητών αυτών για ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα και εν γένει στην κοινωνία .

Κρίνεται επομένως πολύ σημαντικό να διερευνηθούν οι απόψεις και των τριών μερών της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να εντοπισθούν και να κατανοηθούν σε βάθος όλα τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές στην Ελλάδα. Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί να αναπτυχθεί ένας άτυπος, συλλογικός διάλογος μεταξύ των κύριων πρωταγωνιστών της μαθησιακής διαδικασίας, ώστε να αναδειχθούν όσο καλύτερα γίνεται η οπτική όλων των πλευρών και ίσως τα ευρήματά της να συντελέσουν στην εξεύρεση λύσεων.

Το πρόβλημα ένταξης των Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα φαινόμενο πανευρωπαϊκό και παρά τις όποιες προσπάθειες για ενίσχυση των μαθητών αυτών παραμένουν σε δεινή θέση. Επομένως η εξέταση των ανασταλτικών παραγόντων της σχολικής αποτυχίας τους έχει ιδιαίτερη αξία τόσο για την ελληνική όσο και για την ευρωπαϊκή κοινότητα, καθώς η εκπαίδευση αποτελεί το κυριότερο μέσο για την ένταξή τους στην κοινωνία (Chireac & Arbona, 2016· OECD, 2020· UNICEF, 2022).

Επίσης η εξέταση των απόψεων μαθητών, γονέων Ρομά και εκπαιδευτικών Ρομά έχει ιδιαίτερη σημασία καθώς όπως φαίνεται μέσα από τη βιβλιογραφία είναι η πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ιδιαιτέρως το δημοτικό σχολείο, η βαθμίδα στην οποία η συμμετοχή των μαθητών είναι υψηλότερη. Τα παιδιά Ρομά ξεκινούν το σχολείο αργότερα από τον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό, χωρίς να έχουν παρακολουθήσει την προσχολική εκπαίδευση και η φοίτησή τους σταματά με την απόκτηση του απολυτηρίου τους από το δημοτικό. Στις περισσότερες περιπτώσεις το δημοτικό αποτελεί την πρώτη και τελευταία επαφή με την εκπαιδευτική διαδικασία (Chireac & Arbona, 2016· OECD, 2020· UNICEF, 2022). Επομένως η διερεύνηση των απόψεων για τις προκλήσεις που συναντούν, τις εμπειρίες από τη σχολική ζωή που αποκομίζουν, ενδεχομένως αποκαλύψουν κάποιες από τις αιτίες των μεγάλων ποσοστών αποχής και διαρροής από τη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Ιδιαίτερα οι απόψεις των μαθητών Ρομά έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα αφού οι ίδιοι είναι οι αποδέκτες όλων των εκπαιδευτικών πολιτικών και αποτελούν το σημαντικότερο κομμάτι της μαθησιακής διαδικασίας (Lapat & Šlezak, 2011). Ωστόσο η μεγάλη ανομοιογένεια που χαρακτηρίζει τις ομάδες Ρομά καθιστά δυσκολότερη την κατανόηση των ανασταλτικών παραγόντων που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην προσπάθειά τους για ένταξη στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η διερεύνηση των

απόψεων μαθητών από διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα θα αναδείξει διαφορετικές πτυχές των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι μαθητές Ρομά και για αυτόν τον λόγο στην παρούσα ερευνητική εργασία θα εξεταστούν μαθητές από δύο διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές.

Η διερεύνηση των απόψεων γονέων Ρομά είναι βαρύνουσας σημασίας, επειδή η σχέση της οικογένειας με το σχολείο καθώς και η ενεργή συμμετοχή και ενασχόληση των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους επηρεάζει σημαντικά την ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών (Merchán Rios Abad Merino & Segovia Aguilar, 2023). Το ενδιαφέρον των γονέων Ρομά για την εκπαίδευση των παιδιών τους τα τελευταία χρόνια αρχίζει να αυξάνεται όλο και περισσότερο, επομένως χρειάζεται να ακουστούν οι δικές τους απόψεις για τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν τα παιδιά τους στην εκπαιδευτική τους πορεία. Ακόμη φαίνεται ότι ενώ οι γονείς έχουν υψηλές προσδοκίες για τη μόρφωση των παιδιών τους, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν το αντίθετο, τους χαρακτηρίζουν ως αδιάφορους για τη μόρφωση των παιδιών τους και δηλώνουν ότι η εκπαίδευση δεν αποτελεί αξία στη ρόμικη κουλτούρα (Chireac & Arbona, 2016· Hellgren & Gabrielli, 2021). Επομένως η περαιτέρω διερεύνηση των απόψεων γονέων και εκπαιδευτικών, ενδεχομένως συντελέσει στην άρση αρνητικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων.

6. Μεθοδολογία έρευνας

6.1 Δείγμα- Μέθοδος δειγματοληψίας έρευνας.

Δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελούν εκπαιδευτικοί, γενικής εκπαίδευσης, δημοτικών σχολείων στους νομούς Λακωνίας και Αττικής, γονείς και μαθητές Ρομά που φοιτούν σε σχολεία των αντίστοιχων νομών κατά το τρέχον σχολικό έτος 2023-24. Λόγω των ιδιαίτερων οικονομικών και κοινωνικών συνθηκών των οικογενειών Ρομά, αλλά και των ιδιομορφιών στη φοίτηση των παιδιών, κρίθηκε καταλληλότερη ως μέθοδος δειγματοληψίας στην παρούσα ερευνητική εργασία, η μέθοδος χιονοστιβάδα.

Η συγκεκριμένη μέθοδος εντάσσεται στην δειγματοληψία ευκολίας, είναι μια διαφορετική εκδοχή της, καθώς ο ερευνητής έχει εύκολη πρόσβαση στο δείγμα. Για τους λόγους που προαναφέρθηκαν δεν υπάρχει πλαίσιο δειγματοληψίας για τον

πληθυσμό της έρευνας, ώστε να επιλεχθεί δείγμα με πιθανοτική στρατηγική. Επομένως η μέθοδος αυτή προτιμάται, όταν η έρευνα, όπως στην περίπτωση αυτή, αφορά μεταβαλλόμενο πληθυσμό (Bryman, 2017).

Η μέθοδος δειγματοληψίας χιονοστιβάδα εφαρμόζεται κυρίως στην ποιοτική μεθοδολογία, ωστόσο εφαρμόζεται και σε έρευνες ποσοτικής στρατηγικής, όταν ο ερευνητής αποσκοπεί να επικεντρωθεί σε σχέσεις ανθρώπων και τους δεσμούς που αναπτύσσονται μεταξύ τους (Bryman, 2017).

Μειονέκτημα της συγκεκριμένης μεθοδολογίας είναι ότι το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό, έστω κι αν η έννοια του πληθυσμού της έρευνας δεν προσδιορίζεται εύκολα, με αποτέλεσμα τα δεδομένα να μην είναι γενικεύσιμα (Bryman, 2017). Ωστόσο η μέθοδος αυτή παρά τα μειονεκτήματά της φαίνεται να εξυπηρετεί καλύτερα τον σκοπό της παρούσας εργασίας και γι αυτό επιλέχθηκε να εφαρμοστεί σε αυτή.

6.2 Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Εργαλεία της έρευνας αποτελούν ερωτηματολόγια ατομικής συμπλήρωσης και οδηγοί συνεντεύξεων στις ομάδες εστίασης.

Προκειμένου να ερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές Ρομά στην ένταξή τους στο ελληνικό σύστημα, αλλά και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι στη διδασκαλία των μαθητών αυτών αξιοποιήθηκε το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο ατομικής συμπλήρωσης, πολλαπλών στοιχείων με πεντάβαθμη κλίμακα Likert (Bryman, 2017).

Το συγκεκριμένο εργαλείο παρουσιάζει πολλά πλεονεκτήματα έναντι άλλων και για αυτόν τον λόγο επιλέχθηκε στην παρούσα εργασία. Το ερωτηματολόγιο ατομικής συμπλήρωσης μπορεί να αποσταλεί γρήγορα, εύκολα και οικονομικά σε μεγαλύτερες ποσότητες ξεπερνώντας δυσκολίες όπως η γεωγραφική διασπορά του δείγματος (Bryman, 2017). Η παρούσα εργασία διεξήχθη σε δύο νομούς επομένως το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο βοήθησε να περιοριστούν οικονομικοί, πρακτικοί και χρονικοί περιορισμοί.

Επιπροσθέτως το ερωτηματολόγιο ατομικής συμπλήρωσης προσφέρει καλύτερα δεδομένα, καθώς η απουσία του ερευνητή κατά τη συμπλήρωσή του, εξαλείφει τα φαινόμενα μεροληψίας και της κοινωνικής ευαρέσκειας από πλευράς ερωτώμενου (Bryman, 2017). Επομένως εξυπηρετεί καλύτερα τον σκοπό της έρευνάς, εφόσον προσπαθεί να διερευνήσει απόψεις που σχετίζονται με προσωπικές στάσεις και αντιλήψεις για μια ευάλωτη και κοινωνικά στιγματισμένη, όπως τα παιδιά Ρομά.

Παράλληλα η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από τους ερωτώμενους μπορεί να γίνει στον χρόνο και με τον ρυθμό που επιθυμούν. Προσφέροντας ευκολία και ευελιξία στους συμμετέχοντες αυξάνονται κι οι πιθανότητες να υπάρξει μεγαλύτερο ποσοστό απόκρισης στην έρευνα (Bryman, 2017).

Για να αρθούν κάποιοι από τους περιορισμούς των ερωτηματολογίων ατομικής συμπλήρωσης, το ερωτηματολόγιο αναρτήθηκε στον παγκόσμιο ιστό, ώστε να υπάρχουν δικλίδες ασφαλείας για τη συλλογή των δεδομένων. Ο παγκόσμιος ιστός προσφέρει εργαλεία, ώστε το ερωτηματολόγιο να μην είναι ορατό στο σύνολό του, να απαντηθούν όλες οι ερωτήσεις, να είναι πιο ελκυστικό το ερωτηματολόγιο και να καταχωρηθούν εύκολα και άμεσα τα δεδομένα για ανάλυση (Bryman, 2017).

Τέλος επειδή το συγκεκριμένο εργαλείο δεν προσφέρει τη δυνατότητα να συλλεχθούν πρόσθετα δεδομένα κι οι ερωτώμενοι να εκφράσουν ιδέες και απόψεις που πιθανόν δεν εμπεριέχονται στο εργαλείο μας (Bryman, 2017) το δείγμα των εκπαιδευτικών διερευνήθηκε επίσης με ομάδες εστίασης. Με τον τρόπο αυτό οι απόψεις των εκπαιδευτικών γίνονται καλύτερα κατανοητές και περιορίζονται κάποια από τα μειονεκτήματα του ερωτηματολογίου ατομικής συμπλήρωσης.

6.3 Κλίμακα Likert

Το εργαλείο συλλογής δεδομένων στην παρούσα έρευνα συνέλεξε δεδομένα μέσω κλίμακας *Likert*. Η βαθμονόμηση της κλίμακας κυμαίνεται από 1 έως 5. Η τιμή 1 δηλώνει την απόλυτη διαφωνία, η τιμή 5 την απόλυτη συμφωνία, ενώ η τιμή 3 είναι το σημείο ουδετερότητας.

Η κλίμακα *Likert* πολλαπλών στοιχείων επιλέχθηκε ως καταλληλότερο εργαλείο εφόσον στόχος της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για

τις δυσκολίες ένταξης των παιδιών Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι στην κατάσταση αυτή. Επομένως το εργαλείο αυτό μπορεί να μετρήσει καλύτερα τα συναισθήματα των σων ατόμων για το συγκεκριμένο ζήτημα, ενώ ταυτόχρονα προσφέρει εύκολη και γρήγορη επεξεργασία, σύγκριση και κωδικοποίηση των δεδομένων συμβάλλοντας στην ταχύτερη και αμεσότερη ανάλυσή τους (Bryman, 2017).

6.4 Ομάδες εστίασης

Η συλλογή δεδομένων από το δείγμα γονέων και μαθητών Ρομά πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο των ομάδων εστίασης. Για βαθύτερη κατανόηση των ποσοτικών ευρημάτων, ένα μέρος του δείγματος των εκπαιδευτικών διερευνήθηκε κι αυτό με την παραπάνω μέθοδο. Οι ομάδες εστίασης είναι μέθοδος της ποιοτικής στρατηγικής κατά την οποία ο συνεντευκτής συλλέγει τα δεδομένα με ερωτήσεις από μια μικρή ομάδα συνεντευξιζόμενων. Αν και στη βιβλιογραφία η μέθοδος αυτή συχνά ταυτίζεται με τις ομαδικές συνεντεύξεις, ωστόσο είναι προτιμότερο να γίνεται διαχωρισμός ανάμεσα στις δύο μεθόδους.

Σύμφωνα με τον Bryman (2017) οι ομάδες εστίασης διαφέρουν από τις ομαδικές συνεντεύξεις, επειδή ο ερευνητής δεν αποσκοπεί στην απάντηση πολλών ερωτήσεων από πολλά άτομα ταυτόχρονα, αλλά στη βαθιά κατανόηση των απόψεων των συμμετεχόντων ως μέλη μιας ομάδας για ένα πολύ συγκεκριμένο ζήτημα. Τα μέλη της ομάδας έχουν επιλεγεί, επειδή σχετίζονται άμεσα με το διερευνούμενο ζήτημα και ο ερευνητής προσπαθεί να εξετάσει τις απόψεις τους ως μέλη μιας ομάδας που αλληλεπιδρούν και συνδιαμορφώνουν το νόημα.

Επομένως οι ομάδες εστίασης συνδυάζουν τα πλεονεκτήματα δύο μεθόδων, της ομαδικής και της εστιασμένης συνέντευξης, προσφέροντας βαθύτερη κατανόηση των απόψεων για ένα θέμα. Στην παρούσα έρευνα η μέθοδος εξυπηρετεί καλύτερα τον σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα, επειδή αποσκοπεί να διερευνήσει τις απόψεις εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών Ρομά και να γίνουν όσο το δυνατόν ξεκάθαρες οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές στην ένταξή τους στο ελληνικό σύστημα.

Ένας επιπλέον λόγος που προτιμήθηκε η συγκεκριμένη μέθοδος στην παρούσα έρευνα είναι τα προβλήματα γραμματισμού και κατανόησης της ελληνικής γλώσσας από τους γονείς και μαθητές Ρομά. Η παρουσία της ερευνήτριας στην ομάδα, η ανάγνωση των ερωτήσεων από την ίδια και η δυνατότητα διευκρινιστικών ερωτήσεων από τους συνεντευξιζόμενους βοήθησε στην αντιμετώπιση προβλημάτων από την έλλειψη γραμματισμού και γνώσεων της ελληνικής γλώσσας του δείγματος.

6.5 Αξιοπιστία-εγκυρότητα ερευνητικών εργαλείων

Προκειμένου να εξασφαλιστεί ότι το σύνολο των ενδεικτών του εργαλείου της έρευνας αποτυπώνει τη μέτρηση των διερευνούμενων εννοιών, εξασφαλίστηκε η ονομαστική εγκυρότητα του εργαλείου μέσω δύο ενεργειών. Αρχικά κατασκευάστηκε πίνακας όπου τα ερευνητικά ερωτήματα αντιστοιχήθηκαν με τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, ώστε να εξακριβωθεί η συνάφεια μεταξύ τους (Robson, 2010). Εν συνεχεία το ερωτηματολόγιο επιδόθηκε σε δύο έμπειρους εκπαιδευτικούς, που δεν αποτελούν μέλη του δείγματος, για να διαπιστωθεί αν οι μετρούμενες έννοιες αποτυπώνονται με ακρίβεια και σαφήνεια στις ερωτήσεις του εργαλείου και να εξακριβωθεί ο χρόνος συμπλήρωσής του (Bryman, 2017).

Για την αξιοπιστία του συνόλου των ενδεικτών της μέτρησης εφαρμόστηκε η μέθοδος άλφα του Cronbach, που μετρά την εσωτερική αξιοπιστία του εργαλείου. Ο συντελεστής άλφα (r) κυμαίνεται ανάμεσα στο 1 και το μηδέν. Η τιμή 1 δηλώνει ισχυρή αξιοπιστία, ενώ η τιμή 0 πολύ χαμηλή. Ένα εργαλείο για να θεωρείται αξιόπιστο πρέπει ο συντελεστής άλφα να συγκεντρώνει τιμή $r \geq 0,80$ (Bryman, 2017).

Εφόσον η παρούσα έρευνα διεξάγεται με μεικτή στρατηγική ακολουθήθηκε η μέθοδος της τριγωνοποίησης. Στη συγκεκριμένη μέθοδο τα δεδομένα που συλλέγονται με εργαλεία διαφορετικών στρατηγικών αντιπαραβάλλονται μεταξύ τους, ώστε να διαπιστωθεί η εγκυρότητά τους. Επομένως μετά τη συλλογή των δεδομένων του ερωτηματολογίου ατομικής συμπλήρωσης και των ομάδων εστίασης

πραγματοποιήθηκε σύγκριση μεταξύ τους, για να διαπιστωθεί αν ποιοτικά ευρήματα επιβεβαιώνουν τα ποσοτικά και το αντίστροφο (Bryman, 2017).

6.6 Ερευνητική διαδικασία

Τα βήματα της ερευνητικής διαδικασίας περιγράφονται παρακάτω:

- Πληθυσμός στόχος της έρευνας αποτελούν όλοι οι μαθητές Ρομά που φοιτούν σε σχολεία, οι γονείς τους και οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά σε δημόσια σχολεία της χώρας.
- Δείγμα της έρευνας αποτελούν 26 μαθητές/τριες Ρομά, 16 γονείς Ρομά, 85 εκπαιδευτικοί και στελέχη εκπαίδευσης που εργάζονται σε σχολεία των νομών Αττικής και Λακωνίας συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια και 26 έλαβαν μέρος σε ομάδες εστίασης. Η στρατηγική δειγματοληψίας που ακολουθήθηκε είναι η μέθοδος χιονοστιβάδας με επιστολές υπόμνησης εντός δύο εβδομάδων.
- Για την διεξαγωγή της έρευνας εξασφαλίστηκε γραπτή συναίνεση από τους γονείς των μαθητών Ρομά και από τους διευθυντές των σχολείων.
- Για τη συλλογή δεδομένων αξιοποιήθηκαν δύο εργαλεία. Το δείγμα των εκπαιδευτικών διερευνήθηκε με ερωτηματολόγιο ατομικής συμπλήρωσης και οδηγό συνέντευξης σε ομάδες εστίασης, ενώ το δείγμα των μαθητών και γονέων Ρομά εξετάστηκε με οδηγό συνέντευξης σε ομάδες εστίασης.
- Το ερωτηματολόγιο ατομικής συμπλήρωσης αναρτήθηκε στο διαδίκτυο από τις 25 Ιανουαρίου έως τις 25 Φεβρουαρίου του 2024. Κατά το ίδιο χρονικό διάστημα διεξήχθη η συλλογή δεδομένων μέσω ομάδων εστίασης.
- Για την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου ατομικής συμπλήρωσης εφαρμόστηκε η μέθοδος ελέγχου εσωτερικής αξιοπιστίας, που ονομάζεται άλφα του Cronbach, ενώ για την εγκυρότητα του εργαλείου εξασφαλίστηκε η ονομαστική εγκυρότητα (Bryman, 2017).

- Η ανάλυση δεδομένων από το ερωτηματολόγιο ατομικής συμπλήρωσης στον παγκόσμιο ιστό πραγματοποιήθηκε με το SPSS, ενώ για την ανάλυση δεδομένων από τις ομάδες εστίασης πραγματοποιήθηκε απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και στη συνέχεια θεματική ανάλυση (Bryman, 2017).

Ευρήματα – Αποτελέσματα έρευνας

7. Περιγραφή δείγματος

7.1 Περιγραφή δείγματος μαθητών/τριών Ρομά

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 26 μαθητές Ρομά, αγόρια και κορίτσια ηλικίας από 6 έως 14 χρόνων. Εξ αυτών 10 μαθητές φοιτούσαν σε τάξη μικρότερη της ηλικίας τους, ενώ ένας είχε μη κανονική φοίτηση με μεγάλα διαστήματα απουσίας από το σχολείο. Οι μαθητές διέμεναν με τις οικογένειες τους στα περίχωρα της Σπάρτης σε απλές κατασκευές, σε ιδιόκτητα οικόπεδα, με 1 ή δύο δωμάτια. Οι μαθητές φοιτούσαν σε τέσσερα διαφορετικά σχολεία της πόλης. Στα τρία από αυτά οι μαθητές Ρομά ήταν η μειοψηφία, ενώ στο ένα υπερεπερνούσαν σημαντικά.

Τα παιδιά προέρχονταν κυρίως από πολύτεκνες οικογένειες, ενώ οι γονείς εργάζονταν σχεδόν όλοι. Οι πατεράδες στην πλειοψηφία τους ασχολούνταν με τη συλλογή παλιοσίδερων, ενώ οι υπόλοιποι με τη μαναβική και τα ξενοδοχεία. Ένας μαθητής δήλωσε ότι ο πατέρας του έχει μεταναστεύσει σε άλλη ευρωπαϊκή χώρα, προκειμένου να αναζητήσει δουλειά εκεί, ενώ ένας άλλος ότι ο πατέρας του βρισκόταν στη φυλακή. Οι περισσότερες μητέρες εργάζονταν περιστασιακά στη συλλογή ελιάς και πορτοκαλιού, ενώ κάποιες από αυτές εργάζονταν και την καλοκαιρινή σεζόν σε ξενοδοχεία και εστιατόρια. Μόνο η μειοψηφία παρέμενε σπίτι και ασχολούνταν αποκλειστικά με τη φροντίδα του νοικοκυριού και των παιδιών. Δύο μαθητές δεν διέμεναν με τους γονείς τους, αλλά με τις γιαγιάδες τους, επειδή οι γονείς εργάζονταν σε άλλες πόλεις.

7.2 Περιγραφή δείγματος γονέων Ρομά

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 16 άτομα εκ των οποίων 11 ήταν μητέρες, 3 γιαγιάδες και 2 παππούδες. Οι περισσότερες μητέρες και γιαγιάδες εργάζονταν περιστασιακά, είτε στη συγκομιδή πορτοκαλιών και ελιάς, ενώ τους υπόλοιπους μήνες κάποιες πήγαιναν σε γειτονικούς νομούς για τη συλλογή σταφυλιών ή σεξόν σε ξενοδοχεία. Μία μόνο δήλωσε ότι έχει σταθερή δουλειά. Οι άντρες ασχολούνταν είτε με τη συλλογή παλιοσίδερων είτε με τη μαναβική.

Οι περισσότερες ζούσαν με τους συζύγους και τα παιδιά τους, εκτός από δύο που ήταν διαζευγμένες και μία που ήταν χήρα. Όλες/οι έμεναν σε διαφορετικά περίχωρα της Σπάρτης, σε απλές κατασκευές από μπετόν.

Οι μητέρες ήταν πολύ πρόθυμες να συμμετέχουν στην έρευνα και βοήθησαν στην πραγματοποίηση της είτε προσφέροντας το σπίτι τους, ως τόπο συνάντησης, είτε το αμάξι τους για να μεταφέρουν άλλες μητέρες που δεν είχαν μεταφορικό μέσο προκειμένου να έρθουν στη συνέντευξη.

Εκτός από δύο τις δύο γιαγιάδες που είχαν συμφωνήσει να συμμετέχουν στην έρευνα, η μία γιαγιά και οι δύο παππούδες ήταν προσθήκες την ώρα διεξαγωγής της συνέντευξης. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι την περίοδο διεξαγωγής της έρευνας, ένα από τα σχολεία είχε απευθυνθεί στην Εισαγγελία Ανηλίκων, έτσι οι περισσότερες οικογένειες βρίσκονταν υπό την εποπτεία της Πρόνοιας και των Κοινωνικών Λειτουργιών. Γεγονός που είχε εξαγριώσει τη συγκεκριμένη κοινότητα Ρομά και συχνά προκαλούσε δυσπιστία ως προς τα κίνητρα και τους σκοπούς της ερευνήτριας. Έτσι αρκετές φορές χρειάστηκε να σταματήσει η μαγνητοφώνηση, προκειμένου να διαβεβαιωθούν οι συμμετέχοντες/ουσες ότι όλη η διαδικασία θα παραμείνει εμπιστευτική.

7.3 Περιγραφή δείγματος εκπαιδευτικών

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας συμπληρώθηκε από 85 εκπαιδευτικούς διαφορετικών ειδικοτήτων που εργάζονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (76.5%) ήταν γυναίκες και προερχόταν από τον νομό Λακωνίας σε ποσοστό (62,4%). Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εργάζονταν σε

τάξης γενικής εκπαίδευσης (95,3%) με παραπάνω από 16 χρόνια προυπηρεσίας (45,9%). Η συντριπτική πλειοψηφία (67,1%) δεν διαθέτε εξειδίκευση στη διαπολιτισμική αγωγή, αλλά είχαν εργαστεί με παιδιά Ρομά.

Στις συνεντεύξεις συμμετείχαν 26 εκπαιδευτικοί εκ των οποίων 6 ήταν διευθυντές, ένας υποδιευθυντής και εκπαιδευτικός ειδικότητας του σχολείου, 1 νηπιαγωγός, 1 φιλόλογος, 1 εκπαιδευτικός γαλλικών, 1 βοηθητικό προσωπικό σε παιδί με αναπηρίες, 3 εκπαιδευτικοί τμήματος ένταξης, ενώ οι υπόλοιποι ήταν εκπαιδευτικοί στη γενική αγωγή. Οι 8 προέρχονταν από τον νομό Αττικής και οι υπόλοιποι από τον νομό Λακωνίας. Οι συνεντεύξεις έγιναν με τη μέθοδο ομάδων εστίασης, ενώ 2 εξαιτίας χρονικών και γεωγραφικών περιορισμών, πραγματοποιήθηκαν ατομικά, εξ αποστάσεως με τη χρήση τηλεφώνου και της πλατφόρμας zoom.

8. Προκλήσεις- εμπόδια που συναντούν οι μαθητές/τριες Ρομά κατά την πρόσβαση τους στο εκπαιδευτικό ελληνικό σύστημα.

8.1 Κοινωνικές- Οικονομικές δυσκολίες μαθητών Ρομά

Σύμφωνα με τα ευρήματα-αποτελέσματα των ερωτηματολογίων οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους (34,1%) διαφώνησαν ότι οι οικονομικές δυσκολίες αποτελούν ανασταλτικό παράγοντα για την πρόσβαση των μαθητών/τριών Ρομά στην εκπαίδευση. Δεν κατάφεραν να απαντήσουν επαρκώς, αν η μη ύπαρξη παροχών ηλεκτρισμού και νερού στα καταλύματα επηρεάζει την πρόσβαση και τη φοίτησή τους στο σχολείο δηλώνοντας «Ούτε συμφωνώ/ούτε διαφωνώ» σε ποσοστό 31,8%. Ωστόσο συμφώνησαν (41,2%) ότι οι μαθητές/τριες Ρομά ζουν σε ακατάλληλα οικήματα, επικίνδυνα για την υγεία τους καθώς και ότι (31,8%) ότι η ανυπαρξία κατάλληλων χώρων στα οικήματα των μαθητών/τριών Ρομά δημιουργεί προβλήματα στη φοίτησή τους. Ενώ συμφώνησαν ότι η αδυναμία εξασφάλισης βασικών αναγκών δημιουργεί προβλήματα φοίτησης (44,7%) και ότι οι οικονομικές δυσκολίες είναι λόγος οριστικής εγκατάλειψης του σχολείου σε ποσοστό (31,8%) (βλ. Πίνακα 1).

Δήλωση	Διαφωνώ απολύτως		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ-Ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απολύτως		Mean	SD	N
	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent			
9.1.Οι συνθήκες φτώχειας που βιώνουν εμποδίζουν την πρόσβασή τους στο σχολείο	2	2,4%	29	34,1%	21	24,7%	28	32,9%	5	5,9%	3,06	1,004	85
9.2.Ζουν σε καταλύματα ακατάλληλα για την υγεία τους.	1	1,2%	8	9,4%	29	34,1%	35	41,2%	12	14,1%	3,58	,891	85
9.3.Η έλλειψη δικτύου ηλεκτρικού και νερού στα καταλύματα που ζουν δημιουργεί πρόβλημα στη φοίτησή τους στο σχολείο.	2	2,4%	19	22,4	27	31,8%	25	29,4%	12	14,1%	3,31	1,047	85
9.4.Η έλλειψη επαρκών και άνετων χώρων στα καταλύματα που μένουν δημιουργεί πρόβλημα στη φοίτησή τους στο σχολείο.	2	2,4%	23	27,1%	26	30,6%	27	31,8%	7	8,2%	3,16	,998	85
9.5.Η έλλειψη ή η κακής ποιότητας πρόσβαση σε ίντερνετ και τεχνολογικά μέσα στο σπίτι (H/Y, τάμπλετ, κ.τ.λ.) επηρεάζει αρνητικά τη φοίτησή τους στο σχολείο.	10	11,8%	34	40,0%	11	12,9%	24	28,2%	6	7,1%	2,79	1,186	85
9.6.Εξαιτίας των οικονομικών δυσκολιών των οικογενειών τους τα παιδιά κάνουν πολλές απουσίες, προκειμένου να εργαστούν με τους γονείς τους.	1	1,2%	15	17,6%	20	23,5%	39	45,9%	10	11,8%	3,49	,959	85

9.7.Εξαιτίας των οικονομικών δυσκολιών τα παιδιά αναγκάζονται να εγκαταλείψουν το σχολείο οριστικά.	4	4,7%	25	29,4%	21	24,7%	27	31,8%	8	9,4%	3,12	1,085	85
9.8.Η έλλειψη ρουχισμού, γραφικής ύλης και σχολικού εξοπλισμού είναι προβλήματα για τη συμμετοχή στους στο σχολείο.	2	2,4%	19	22,4%	16	18,8%	38	44,7%	10	11,8%	3,41	1,038	85

Πίνακας 1 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τις οικονομικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές/τριες Ρομά ως ανασταλτικοί παράγοντες για την πρόσβασή τους στο σχολείο.

Οι συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς επιβεβαιώνουν τα ποσοτικά ευρήματα, σύμφωνα με τα οποία ενώ οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν και αναγνωρίζουν ότι η πλειοψηφία των μαθητών/τριών Ρομά βιώνουν σημαντικές οικονομικές δυσκολίες αδυνατούν να κατανοήσουν σε βάθος τον αντίκτυπο αυτών στις δυνατότητες ένταξης και τις αρνητικές επιπτώσεις στη φοίτησή τους. Εύρημα που επιβεβαιώνεται και από το γεγονός ότι η φτώχεια-ανέχεια δεν επιλέχθηκε από τους εκπαιδευτικούς ως ένας από του τρεις πιο σημαντικούς παράγοντες αποτυχίας των μαθητών/τριών Ρομά. Οι περισσότεροι δήλωσαν ότι τα παιδιά ζουν σε δύσκολες συνθήκες και συχνά αναγκάζονται να εργαστούν μαζί με τους γονείς τους, ωστόσο συσχέτισαν το φαινόμενο αυτό με την αδιαφορία των γονέων για την εκπαίδευση και τον ρόλο της ρόμικης κουλτούρας και όχι με τις πραγματικές ανάγκες επιβίωσης των οικογενειών τους:

«Εμείς έχουμε παιδιά που μπαίνουν στους κάδους. Τρώνε τα σάπια απομεινάρια των παιδιών. Μεσ τους κάδους..»(Δ4).

«Και στους κάδους..... Και την άλλη μέρα θα έρθει σχολείο, τα βλέπουμε εμείς να ζητιανεύουν στον Βασιλόπουλο. Την άλλη μέρα θα έρθουν σχολείο. Δε νοιάζονται αυτοί οι γονείς. Μάλιστα τα προτρέπουν να πάνε, να ζητιανέψουν» (Ε2).

«Κάνουν απουσίες, τα παίρνει η μαμά τους, ο μπαμπάς τους τα πάνε για σίδερα, τα πάνε, να πουλήσουν στη λαϊκή.. Δεν έχουν καταλάβει οι γονείς την αναγκαιότητα του να έρχονται τακτικά στο σχολείο. Οπότε έχοντας κενά δεν μπορεί να παρακολουθήσει την τάξη» (Δ6).

«Εσύ δηλαδή πιστεύεις ότι αν ζούσες κάτω από αυτές τις συνθήκες που ζούνε, θα είχες την τύχη που έχεις τώρα;» (Ε15).

«Όχι μπορεί να έκανα κάτι άλλο, αλλά νομίζω οι μεγαλύτεροι κάνουν τα παιδιά. Πώς να στο πω;» (Ε18).

Πολύ λιγότεροι ήταν εκείνοι που έδειχναν να κατανοούν τις δύσκολες συνθήκες διαβίωσης των παιδιών και να αντιλαμβάνονται την δραματική επίπτωσή τους στη σχολική φοίτηση τους:

«αλλά δεν έχουν και τις κατάλληλες συνθήκες, μιλάω για τα συγκεκριμένα παιδιά που γνώρισα στον (...) που μιλάμε και για πολύ, πολύ φτωχές οικογένειες στα

όρια ακραίας φτώχειας. Και δεν έχουν και τις κατάλληλες συνθήκες σπίτι τους, το γραφείο τους, την ησυχία τους για να διαβάσουν» (E13).

«Οπότε δεν μπορούσαν να διαφύγουν, ξαναγύριζαν πίσω στον καταυλισμό που ήταν τέντα, πρόχειρα κουφώματα, ρεύμα μηδέν, νερό μηδέν. Για τι να μιλήσουμε εννοώ μετά; Για επίδοση να μιλήσουμε ή για τη γλώσσα που δεν έχεις τραπέζι ξέρω εγώ, να κάτσεις να διαβάσεις;» (E15).

«Πολλές φορές οικονομική κατάσταση, δηλαδή τα παίρνουν Υπάρχουν Ρομά, που είναι το μισό χρόνο εδώ, τον άλλο μισό σε άλλη πόλη, δεν τα στέλνουν σχολείο, για να πάνε να δουλέψουν να τα πάρουν στη λαϊκή μαζί. Ή οπουδήποτε, άρα παίζει και το οικονομικό, ρόλο σίγουρα» (E6)

Αντίθετα οι γονείς Ρομά δήλωσαν ότι συχνά έρχονται αντιμέτωποι με οικονομικά προβλήματα, ακόμα κι εκείνοι που εργάζονται εξαιτίας έλλειψης σταθερού εισοδήματος, τα οποία φαίνεται να επιδεινώθηκαν από τις τελευταίες οικονομικές συνθήκες της χώρας:

«Κυρία, δεν υπάρχει δουλειά. Δεν έχουμε να φάμε. Οι κυρίες δε στα εξήγησαν καλά. Δε στα παν καλά. Δεν έχουμε λεφτά, δεν έχουμε να πάρουμε... Δεν μπορούμε. Μας έφαγαν τα πετρέλαια» (Π2).

«Εμείς δεν έχουμε καμία μόνιμη δουλειά, να δουλεύουμε οι κακόμοιροι, να παίρνουμε και εμείς κάθε μήνα, που λέμε 500€. Εμείς άμα βρούμε σίδερα θα φάμε, αν δεν βρούμε, δεν τρώμε. Πού είδες εμείς να έχουμε μια σταθερή δουλειά;» (Γ1).

Αποτέλεσμα των οικονομικών δυσκολιών είναι να αντιμετωπίζουν προβλήματα στέγασης και εξασφάλισης βασικών καθημερινών αναγκών που επηρεάζουν άμεσα τη φοίτηση των παιδιών τους στο σχολείο:

«Καμία φορά δεν έχω φαγητό για να στείλω τον γιο μου σχολείο και δεν μπορώ να το στείλω, γιατί δεν έχω τη δύναμη να το στείλω. Κατάλαβες τώρα;» (M5).

«Και μεις που στέλνουμε τα παιδιά μας στο σχολείο, υπάρχουν μέρες που δεν έχουν φαγητό να φάνε. Και αναγκαστικά πάνε νηστικά. Ξέρετε πόσες φορές έχω πάρει τα παιδιά από το σχολείο, επειδή τα πόναγε η κοιλιά τους, που δεν είχαν να φάνε;» (M11).

«Άκου τώρα, να δεις τι θα σου πω... Μερικοί Ρομά δηλαδή.... Δεν έχουν παπούτσια. Δεν έχουν ρούχα. Δεν έχουν να τους προσφέρουν ένα αυτό, ένα κουλουράκι και δεν τους στέλνουν σχολείο» (Γ2).

«Κάποια Ρομά, κάποια Ρομά δεν έχουν να φάνε, δεν είναι όλοι. Κατάλαβες; Δηλαδή, αφού μερικοί διακονεύουν, μερικοί θα δουλεύουν. Ε, άμα είναι 12, 13 χρονών το παιδί θα δουλεύει στο πορτοκάλι, στα σίδερα, σε κάτι» (Γ1).

Ανέφεραν ακόμη ότι η ανέχεια και η ανάγκη για επιβίωση σπρώχνει μερικούς να κάνουν έκνομες ενέργειες με αποτέλεσμα να καταλήγουν σε περιπέτειες με τη δικαιοσύνη ή στη φυλακή:

«Τους θέλουμε να είναι μορφωμένοι, αλλά τους τραβάμε και μέσα... Δεν έχουνε να φάνε. Δεν έχει δουλειά. Δε θα κλέψει ο άλλος; Πώς θα φάει; Τι θα γίνει; Το στομάχι σου λέει «βούτα..φάε!». Αφού δεν υπάρχει τίποτα..Τι να κάνουμε;» (Π2).

«Για όλους τώρα μιλάω εγώ. Δεν μιλάω μόνο για τα δικά μου εγγόνια, γενικά. Γιατί όλα είναι τα Ρομά και ξέρω ποιοι έχουν.... και ποιοι δεν έχουν.... και πώς τα βγάζουνε πέρα, γιατί πιο πολλοί είναι οι άντρες τους φυλακή, δεν τα βγάζουν πέρα με τα παιδιά, έχουν 6, 7 παιδιά, 8 παιδιάκατάλαβες;» (Γ2).

Ένα ακόμη σοβαρό πρόβλημα απόρροια της φτώχειας είναι ότι συχνά οι προσπάθειές τους για εξασφάλιση μόνιμης κατοικίας ματαιώνονται. Είτε γιατί δεν έχουν χρήματα να κατασκευάσουν ένα μόνιμο οίκημα, είτε γιατί πέφτουν θύματα ρατσιστικών επιθέσεων από την τοπική κοινωνία. Χαρακτηριστικά μία γιαγιά ανέφερε ότι ο γιος της αγόρασε ένα οικόπεδο κι έφτιαξε ένα πρόχειρο κατάλυμα, για να στεγάσει την οικογένειά του. Το παράπηγμα κρίθηκε παράνομο από την πολεοδομία και οδήγησε την οικογένεια σε προστριβές με την αστυνομία. Οι συχνές οχλήσεις από την αστυνομία, προκειμένου να εφαρμοστεί η νομοθεσία, κατέληγαν με τον πατέρα στο τμήμα. Αποτέλεσμα αυτών ήταν τα παιδιά να λείπουν συχνά από το σχολείο και ο ένας γιος της οικογένειας να μείνει από απουσίες στο Γυμνάσιο Το σχολείο δεν γνώριζε την παραπάνω κατάσταση και θεωρούσε ότι απλά αδιαφορούσε για τη φοίτηση των παιδιών:

«Εντάξει, εγώ είπα. Αυτό που έκανα, που κάλεσα τις μαμάδες τις Ρομά, ξεχωριστά. Με το «καλημέρα» τις κάλεσα σε ξεχωριστή συνάντηση, τους εξήγησα ότι δε

θα πάρουν επιδόματα, εννοώ ότι δε θα πάρουν υπογραφές για επιδόματα, αν δεν φοιτήσουν τα παιδιά και αυτό αποτέλεσε μοχλό πίεσης, εκτός από τη μαμά με τα 8 παιδιά, που τα είχε ανεξέλεγκτα και που ήξερε από την αρχή ότι δε θα τα πάρει.. Αντιστάθηκα πάρα πολύ σε αυτό» (Δ6).

«Και μετά ο γιος μου, που έχει τα 8 παιδιά, έκανε μια παραγκούλα, δεν είχαμε δύναμη να βάλουμε μπετό. Έφτιαξε μια παραγκούλα, να βάλει τα παιδιά του και να τα φέρνει κάθε πρωί στο σχολείο. Ήρθε η αστυνομία, τον επαίρνει μήνυση. Πάει η αστυνομία, παράνομη η παράγκα. Και τώρα λέει θα του κάνουνε ένα ένταλμα, να ρίξει την παράγκα. Αν θα ρίξουν την παράγκα, αυτά τα 8 παιδιά πού θα μείνουνε; Θα τα πάω στον Δήμο, στο σχολείο ή στην αστυνομία να κάτσουν να κοιμηθούνε; Κανάλι θέλουμε εμείς για αυτή τη δουλειά. Σε άλλες πόλεις έχουν παράγκες... Δεν τα ρίχνουν όμως» (Γ3).

«Δε μου λες, κυρία. Αν έστελναν την αστυνομία σε μια παράγκα. Και ήταν ένας Έλληνας. Δεν είχε δουλειά και δεν έστελνε τα παιδιά του σχολείο. Αυτά δε θα έλεγε; Αυτά που λέμε εμείς δε θα έλεγε; Αυτά θα έλεγε! Έλληνας!» (Π1.)

«Και αυτά τα παιδιά θέλουν να κάνουν το βράδυ ένα ζεστό μπάνιο, να φοράνε καινούρια ρούχα, καινούρια παπούτσια. Να μην πάνε και λερωμένοι και βρώμικοι στο σχολείο, να ξεφτιλιστούμε.... « Φύγε από εκεί!» η αστυνομία.... Πώς θα κάνουν μπάνιο αυτά τα παιδιά; Έξω στο δρόμο;» (Γ3).

«Και μένα το ίδιο..Εγώ έχω αγοράσει ένα οικόπεδο (αναφέρει άλλη περιοχή της πόλης) κι είχα βάλει ένα κοντέινερ.... Κι η αστυνομία με έχει αναγκάσει να το διαλύσω. Κι αναγκαστικά ήρθα κι εγώ εδώ πέρα. Τα παιδιά τα δικά μου... Είχα κάνει εγγραφή στο σχολείο (σε άλλη περιοχή), για να μπορέσω να κάνω εγγραφή στο άλλο σχολείο. Αφού η αστυνομία δε με άφησε να μείνω στο οικόπεδό μου νόμιμα και με ενοχλούσε καθημερινά, έπαιρνε τον άντρα μου μέσα αδικαιολόγητα, κάθε μέρα τον έπαιρνε μέσα» (Μ11).

8.2 Ρατσιστικές αντιλήψεις στην κοινωνία

Οι εκπαιδευτικοί μέσα από τις συνεντεύξεις φαίνεται να αναγνωρίζουν ότι οι οικογένειες Ρομά υπόκεινται σε ρατσισμό, δυσκολεύονται όμως να κατανοήσουν τα αντικειμενικά εμπόδια που προκαλεί: .

«Γιατί όλο το πλαίσιο.. Αν σου πουν να πάρεις έναν Ρομά στη δουλειά, θα τον πάρεις; Εγώ προσωπικά θα το σκεφτώ πάρα πολύ, γιατί φοβάμαι μη μπει στο σπίτι μου να κάνει μια δουλειά και μου το κλέψει. Δηλαδή, αυτό λέω φαύλος κύκλος, δηλαδή είναι πολύ δύσκολο» (Δ6).

«Και η κοινωνία δεν είναι έτοιμη όμως να τους εντάξει. Εγώ πιστεύω είμαστε ακόμα πολύ ρατσιστές για να τους δεχτούμε ως ισότιμα μέλη και δίπλα στα παιδιά μας» (Ε7).

Πολλοί λιγότεροι είναι εκείνοι που αντιλαμβάνονται τον πραγματικό αντίκτυπο στην καθημερινότητά τους:

«Προσπαθήσαμε να τους βρούμε σπίτι, ενώ είχαν όλα τα έγγραφα και διαμεσολάβησε ο Κοινωνικός Λειτουργός, έκανε όλες τις διαδικασίες και όταν εμφανίστηκαν οι ενοικιαστές, οι οποίοι πληρούσαν όλα τα κριτήρια, δηλαδή μηνιαίως μισθός, σταθερός, καταβεβλημένος από την εταιρία, έγγραφα που πιστοποιούσαν ότι όντως είναι εργαζόμενοι εκεί, με το που εμφανίστηκαν και αντιλήφθηκαν, άμα τη εμφανίσει ότι είναι Ρομά, ακυρώθηκαν τα συμβόλαια» (Ε15).

«Ναι, δηλαδή δεν μπορείς να ζεις δίπλα-δίπλα με τον Ρομά, αφού μιλάμε για Ρομά, γιατί μπορεί να είναι και Πακιστανός, μπορεί να είναι και Ιρανός τώρα και μπορεί να είναι και χίλια δύο πράγματα, έτσι; Δεν μπορεί σαν ζεις στον ίδιο χώρο, δίπλα, τα σπίτια σας να είναι διπλανά και να μη θέλεις να έχεις σχέσεις με αυτόν. Και να ζεις μια ζωή.. Γιατί και αυτός έχει ιδιοκτησία.. Αυτός πώς; Ζείτε μαζί στον ίδιο χώρο. Πρέπει να συνυπάρξετε» (Δ3).

Έτσι αρκετοί εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι οι Ρομά υφίστανται ρατσισμό στην κοινωνία, ωστόσο δικαιολόγησαν την ύπαρξη κάποιων στερεοτύπων εξαιτίας της τσιγγάνικης κουλτούρας. Αρκετοί συμφώνησαν ότι η ανεργία και η παραβατικότητα είναι στοιχείο της κουλτούρας τους. Η παραβατικότητα επίσης είναι στοιχείο που διδάσκεται στα παιδιά, γιατί αποδίδει κύρος:

«Είναι στην κουλτούρα τους να παίρνουν επιδόματα. Εγώ δεν παίρνω επιδόματα, κάθομαι και δουλεύω» (E18).

«...από την δική μου εμπειρία, ήταν προσανατολισμένοι ξεκάθαρα στο να πουλήσουν πατάτες, να μπουνε φυλακή, γιατί αυτό ήταν και παράσημο και να εκπαιδεύσουν τα παιδιά σε παραβατικές συμπεριφορές» (Δ6).

«Είναι η κουλτούρα τους τέτοια. Είναι αυτή. Ότι εγώ θα πρέπει να πάω, να κλέψω, να βρω κάτι, γιατί μάλλον υπάρχει ηθική ανταμοιβή, για αυτό που κάνουνε, μέσα στην οικογένειά τους» (E9).

«Τους βάζουν δηλαδή και» (E10).

«Τα επιβραβεύουν Να κλέψουν» (E7).

«Αυτό που είπε ο συνάδελφος, πριν δηλαδή ότι είναι και καιροί, είναι και η παραβατικότητα, για μένα η παραβατικότητα υπήρχε στο αίμα τους. Δεν το συζητώ αυτό!» (E9).

«Αυτό δεν το είχα σκεφτεί. Το ομολογώ. Κι εγώ το πιστεύω ότι η κουλτούρα τους τα ωθεί σιγά- σιγά και ότι είναι άντρες και πρέπει να... Δηλαδή είχα ακούσει ότι... Δεν το έχω ακούσει από τους ίδιους τους Ρομά αυτό.... Ότι όταν μπει φυλακή, ας πούμε ο νεαρός Ρομά γίνεται άντρας. Ενηλικιώνεται, γίνεται άντρας. Το είχα ακούσει» (E12).

Σημαντικός επιβαρυντικός παράγοντας στη διαίωνιση των οικονομικών δυσκολιών είναι ο ρατσισμός που επικρατεί στην εκάστοτε τοπική κοινωνία δρώντας ανασταλτικά σε οποιαδήποτε προσπάθεια ένταξής τους. Οι οικογένειες δήλωσαν ότι ο ρατσισμός στέκεται εμπόδιο στις προσπάθειες εξασφάλισης μόνιμης εργασίας είτε σε δημόσιες υπηρεσίες, είτε σε οποιαδήποτε ιδιωτική επιχείρηση. Ανέφεραν λοιπόν:

«Τα χω κάνει, αλλά μας λένε ότι δεν μπορούμε, ότι πρέπει να ξέρουμε γράμματα. Αυτό. Γι αυτόν τον λόγο δεν μας παίρνουν για δουλειά. Σε οποιαδήποτε δουλειά.... Αυτό; Μας φαίνεται πολλή ντροπή. Να μην μας παίρνουν... Δε μας βλέπουν για άνθρωποι. Μας φέρνονται διαφορετικά. Αλλά κι εμείς είμαστε άνθρωποι και πρέπει να έχουμε τη δική μας δουλειά. Μόνιμη δουλειά» (M11).

«Δούλεψα μια μέρα σε ένα εστιατόριο (αναφέρει ένα τουριστικό μέρος). Και ξέρεις τι κάνανε; Βάλανε την αστυνομία, να μη με βάλουνε για δουλειά. Κι όμως ο ίδιος

ο διοικητής της αστυνομίας, πήγε στο αφεντικό και είπε: «Τους ξέρω, θα τους βάλεις για δουλειά» και δούλεψα στο εστιατόριο. Και μείνανε ευχαριστημένοι. Και από εμένα και από τον άντρα μου. Δεν τους έλειψε τίποτα. Ούτε μια βελόνα. Γιατί με εμπιστευτήκανε. Γιατί όμως μπήκαν άλλοι, να μου κλείσουν την πόρτα;» (M11).

Εκτός από την εύρεση εργασίας ο ρατσισμός δυσχεραίνει την εξασφάλιση στέγης, αφού συχνά οι ντόπιοι αντιδρούν στην εγκατάστασή τους και συχνά οδηγούνται σε ακραίες επιθέσεις:

«Είχα άδεια, νόμιμη και δε μου φέρνανε και το νερό μου. Γιατί η γειτονιά, επειδή ήμασταν Ρομά, ήθελε να μας διώξει. Από πού; Απ' το οικόπεδό μου.... Και το καταφέρανε. Με διώζανε απ' το οικόπεδό μου. Δεν έκλεψα! Ούτε έκλεψε ο άντρας μου. Ήταν το δικό μου οικόπεδο. Κι αναγκαστικά ήρθα πάλι πίσω και μένω. Μένουμε όλοι μαζί. Γιατί να είμαστε όλοι μαζί; Να έχουμε κι εμείς το δικό μας σπίτι» (M11).

«Βάλανε φωτιά και κάψανε τις παράγκες» (Γ3)

«Για να φύγουνε, για να πουλήσουνε το οικόπεδο» (M10).

«Ένας από δω, κοιμούμασταν 3 η ώρα το βράδυ, ένας γείτονας, του διαρρήξανε το σπίτι και ήρθε με το όπλο, μπήκε μέσα στο σπίτι μας, μας απείλησε με τα παιδιά που κοιμόνταν. Πήραμε την αστυνομία τηλέφωνο και δεν μας υποστήριξε η αστυνομία και τον έβγαλα και βίντεο. Για να μας πιστέψει η αστυνομία». (M11)

«Του ανοίζανε το σπίτι... Έχει δίκιο. Εγώ όμως τι φταίω; Επειδή κατοικώ εδώ; Εμένα βρήκε να πιάσει να σκοτώσει; Ένας την κάνει.. Εμένα θα σκοτώσει; Είδε εμένα; Του λέω: «Βρες τον». Να πας στην αστυνομία... Τι ήρθες σε μένα; Αυτό κάνουνε, κυρία. Αυτό!» (Π1).

Εκτός όμως από τα πρακτικά εμπόδια στην καθημερινότητα τους ο ρατσισμός που υφίστανται έχει τεράστιο συναισθηματικό αντίκτυπο στην ψυχολογία τους. Βιώνοντας διακρίσεις και ανισότητες εξαιτίας της καταγωγής τους αισθάνονται αδικία, ντροπή και αγανάκτηση:

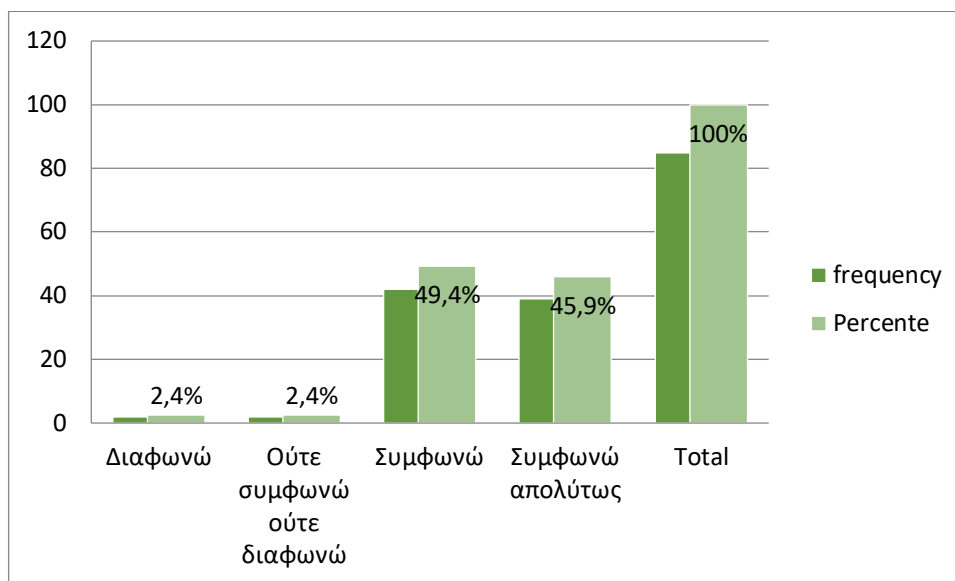
«Δεν είναι έτσι όμως..σαν γουρούνια μας κοιτάνε! Σαν γουρούνια... σαν γουρούνια μας κοιτάνε. Και μας λένε για σχολείο μετά; Να τα σταματήσουμε, να μην πάνε ούτε σχολείο, ούτε πουθενά» (Π1)

«Από το χόμα γινόμαστε και στο χόμα θα γυρίσουμε. Από εκεί όλοι είμαστε. Όλοι αδέρφια είμαστε. Από εκεί ξεκινήσαμε. Δεν αλλάζει τίποτα. Από εκεί είμαστε. Δεν αλλάζει στρατόπεδο. Από την Εύα ξεκινήσαμε όλοι.....: Ή μαύρος ή άσπρος... ίδιοι είναι όλοι. Είμαστε ίδιοι. Χέρια έχουμε, πόδια έχουμε, άνθρωποι είμαστε.... να προχωράμε με το κεφάλι ψηλά. Να μην το κατεβάζουμε, να μην ντρεπόμαστε, επειδή είμαστε Ρομά» (M11).»

«Ε δεν είναι; Εσύ τώρα μας ξέρεις τι άνθρωποι είμαστε. Εντάξει, δεν έρχεσαι τακτικά ή σε μια φορά, μας γνώρισες. Δεν είμαστε κοινωνικοί μαζί σου; Δεν μιλάμε μια χαρά; Τι διαφορά έχουμε δηλαδή; Έχουμε καμία διαφορά; Επειδή Είμαστε Ρομα; Αν κοπείς και κοπώ.... εμείς έχουμε δώσει αίμα σε Έλληνες. Έχουνε πάρει αίμα από εμάς, δε θα το πιστέψεις..... Μπορεί να χρειαστώ το αίμα σου και να σωθώ.... Ή εσύ το δικό μου. Δεν έχει διαφορά. Ξέρεις τι είναι; Το παρατσούκλι! Στο έχει πει κανένας αυτό;.....Το παρατσούκλι! Μπαλαμέ – Ρομά! Κατάλαβες; Αυτή είναι η διαφορά μας. Στα άλλα, όλα είμαστε οι ίδιοι, δεν λείπει τίποτα. ίδιο πετσί, ίδια νύχια, ίδιο στόμα... Ίδια όλα τα 'χουμε.... Το παρατσούκλι μας έχει μείνει εμάς!! Εμάς μας έχουν βγάλει Ρομά και σας μπαλαμέ» (Γ1).

8.3 Η αποχή από την προσχολική ηλικία και η καθυστερημένη έναρξη της φοίτησης.

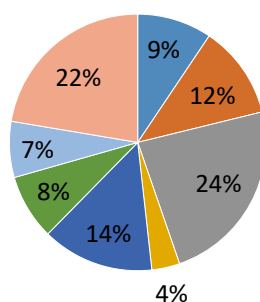
Σημαντικό ανασταλτικό παράγοντα τόσο για την ένταξη, όσο και για την επιτυχημένη πορεία των μαθητών/τριών Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα, ανέδειξαν οι εκπαιδευτικοί την αποχή των νηπίων Ρομά από την προσχολική εκπαίδευση και την καθυστερημένη έναρξη φοίτησης (βλ. Σχήμα 1 και 2). Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν με ποσοστό (49,4%) ότι η μη συμμετοχή τους στην προσχολική εκπαίδευση αναστέλλει την επιτυχημένη επίδοση στο σχολείο.



Σχήμα 1 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τη μη συμμετοχή των παιδιών Ρομά στην προσχολική εκπαίδευση και την αρνητική επίδρασή της στην επιτυχημένη επίδοσή τους στο σχολείο.

Ενώ ταυτόχρονα η μη συμμετοχή στην προσχολική εκπαίδευση επιλέχθηκε από τους εκπαιδευτικούς ως ένας από το τρεις πιο σημαντικούς ανασταλτικούς παράγοντες για την επιτυχημένη ένταξη και επίδοση των μαθητών/τριών Ρομά στο σχολείο.

- Η έλλειψη κατάλληλης και επαρκούς επιμόρφωσης σε διαπολιτισμικά, εκπαιδευτικά θέματα
- Η έλλειψη καταρτισμένου προσωπικού και εκπαιδευτικών μέσων στα σχολεία
- Η μη συμμετοχή των μαθητών Ρομά στην προσχολική εκπαίδευση
- Η φοίτηση των μαθητών Ρομά σε μικτά σχολεία
- Η φτώχεια και η ανέχεια των μαθητών Ρομά
- Ο αναλφαβητισμός και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων Ρομά
- Οι ρατσιστικές συμπεριφορές που δέχονται οι μαθητές Ρομά στα σχολεία.
- Το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι δύσκολο για τους μαθητές Ρομά.



Σχήμα 2 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τους τρεις πιο σημαντικούς ανασταλτικούς παράγοντες στην επιτυχή ένταξη και επίδοση των μαθητών/τριών Ρομά στο σχολείο

Ποσοτικό εύρημα που επιβεβαιώνεται από τα ποιοτικά. Σε όλες τις συζητήσεις οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η αποχή από την προσχολική εκπαίδευση και η έναρξη φοίτησης απευθείας στο Δημοτικό δημιουργεί αρκετές δυσκολίες στους ίδιους και τα παιδιά.

«Και παλιότερα υπήρχε το φαινόμενο το εξής, δηλαδή δεν φέρναν τα παιδιά από την πρώτη δημοτικού γιατί τα θεωρούσαν μικρά. Δηλαδή παρέλειπαν, παρέκαμπταν το νήπιο, παρέλειπαν την πρώτη δημοτικού, έπρεπε να φτάσουμε να είναι 8 χρονών και πάνω, για να δουν το σχολείο να μην κινδυνεύσουνε. Είχανε και αυτό στο μυαλό τους κάποιοι. Εκεί εντάζει, ήταν πιο δύσκολο για τα παιδιά που ήταν μεγαλύτερης ηλικίας, γιατί δεν έφταναν κάποια από αυτά να ολοκληρώσουν το δημοτικό» (Ε5).

«Αν αυτό το πράγμα το εδραιώσουμε και έρχονται από το προνήπιο... Σίγουρα, όχι ότι θα γίνει κάτι τρελό, αλλά σίγουρα, θα είναι πολύ καλύτερα, όταν ένα παιδάκι έχει περάσει 2 χρόνια σχολικής ζωής. Τουλάχιστον θα έρθει στην πρώτη, να μπορεί να

κάθεται στην καρέκλα και να ξέρει αυτό. Όχι, ότι θα αλλάξει κάτι.... Αν τα παιδάκια δεν πάνε από το προνήπιο είναι χαμένο το παιχνίδι τελείωσε, χάνονται τελείως.» (Ε2).

«..Γιατί αν είναι Α δημοτικού που δεν μπορείς να αφήσεις τα παιδιά, ούτε ένα λεπτό μόνα τους, πόσο θα ασχοληθείς με το παιδί που κλαίει, χτυπάει το κεφάλι του στην αρχή; Στον πίνακα ή στον τοίχο, επειδή δε θέλει να μείνει; Όχι να έρχεται ένα παιδί εδώ και να προσπαθούμε να το βάλουμε όλοι μέσα στην τάξη. Και να μην μπαίνει με τίποτα και να κλαίει για δύο ώρες. Όχι, γιατί θα γίνει μία, δύο, τρεις μετά θα το αφήσεις» (Δ4).

«Υπάρχει δηλαδή, το καταλαβαίνεις σαν διεύθυνση αυτό το πρόβλημα. Ότι δεν μπορούν να ενταχθούν, έτσι; Και μένουν έξω από τις τάξεις, προσπαθούμε να τα βάλουμε μέσα, ένα παιχνίδι.. Baby sitting στην πράξη» (Υπ).

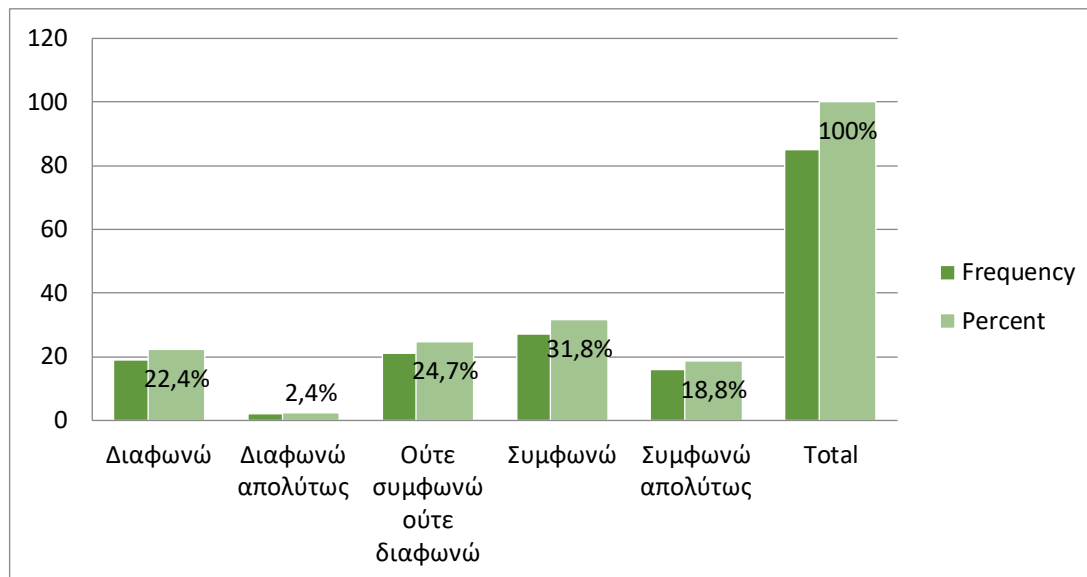
Ανάλογο πρόβλημα προκαλούν οι μαθητές/τριες Ρομά που ξεκινούν τη φοίτησή τους στο σχολείο με μεγάλη καθυστέρηση και υποχρεωτικά εγγράφονται σε τάξεις, κατάλληλων για την ηλικία τους, αναντίστοιχων όμως του γνωστικού τους επιπέδου:

«Όταν ένα παιδάκι, ας πούμε, 10 χρονών που δεν έχει ξαναφοιτήσει στην Α Δημοτικού, ο νόμος λέει ότι πρέπει να το γράψεις σε συγκεκριμένη τάξη. Πώς μπορείς να το «φυτέψεις» στην Δ τάξη χωρίς να έχει κάνει όλα τα προηγούμενα μαθήματα; Εκ των πραγμάτων το οδηγείς σε μαθησιακή αποτυχία» (Υπ.).

«Να προσθέσω σε αυτά που είπε πριν ο διευθυντής και κάποια παιδιά. Κάποια παιδιά έρχονται στο σχολείο, χωρίς να έχουν φοιτήσει στο νηπιαγωγείο. Δηλαδή έχει τύχει να έρθουν παιδιά και να τα γράψουμε στην Τετάρτη δημοτικού, στην Πέμπτη Δημοτικού. Και δεν το λέω τόσο για το γνωστικό, όσο το ότι δεν έχουνε συνηθίσει να λειτουργούν, να λειτουργούν μέσα στο πλαίσιο μιας ομάδας, αυτό. Είναι και αυτό ένα» (Ε10).

Αρκετοί εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι αιτία για τη συμπεριφορά αυτή των οικογενειών Ρομά είναι η κουλτούρα και η αδιαφορία τους για την εκπαίδευση των παιδιών τους. Επομένως πιστεύουν ότι μοναδικός λόγος, όταν αποφασίζουν να στείλουν τα παιδιά ετεροχρονισμένα στο σχολείο είναι να λάβουν το επίδομα από την πολιτεία (βλ. Σχήμα 3). Εύρημα που επιβεβαιώνεται από τα ποσοτικά και τα ποιοτικά

δεδομένα. Στην αντίστοιχη ερώτηση του ερωτηματολογίου συμφώνησαν με την παραπάνω δήλωση σε ποσοστό (31,8%).



Σχήμα 3 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση προκειμένου να λάβουν το επίδομα της πολιτείας

Ενώ στις συνεντεύξεις τους ανέφεραν:

«Μια μάνα θυμήθηκε φέτος να φέρει 4 παιδιά και τα σκόρπισε ένα στην έκτη, ένα στην Πέμπτη... Δηλαδή, δεν υπάρχει λόγος. Είναι καθαρά, επειδή .. Για το επίδομα, για τα χρήματα, γιατί κάποιος τους είπε, Τι κάνετε; Πηγαίνετε να οικονομήσετε και τίποτα» (Ε2).

«Δηλαδή, διαπιστώνουμε εμείς ότι λόγω του ότι πρέπει να παίρνουν μία βεβαίωση φοίτησης και όντως να φοιτούν, έτσι; Τα αφήνουν εδώ και δεν τους ενδιαφέρει, ούτε πού θα γραφτούν, ούτε τι θα μάθουνε, πώς θα είναι ντυμένα, αν έχουν τσάντες κι αυτά. «Έλα κάτσε εδώ» τους λένε στο σπίτι προφανώς, για να πάρουν το επίδομα στο τέλος του μήνα. Επομένως εγώ δεν το πιστεύω αυτό. Είμαι κάθετος. Δηλαδή πρέπει να αλλάζει η κουλτούρα τους πρώτα. Αυτό» (Υπ).

«Αλλά είναι η μειοψηφία. Οι περισσότεροι που έρχονται, έρχονται απλά για να υπάρχουν στην τάξη και να πάρουν το επίδομα» (Δ5).

Πιστεύουν ακόμη ότι το φαινόμενο ενισχύεται, επειδή η πολιτεία είναι αρκετά ανεκτική με τους Ρομά και η νομοθεσία αρκετά ελαστική:

«Όταν ξέρεις ότι δεν θα τιμωρηθείς ποτέ; Και είναι βέβαιον αυτό. Δεν τιμωρούνται. Ό,τι και να κάνουν αμέσως θα υπάρξει κάτι ήπιο. Παράδειγμα: Λείπουν από το γυμνάσιο ή λείπουν από το δημοτικό και κάνουν τόσες απουσίες. Αν ήταν το δικό μου το παιδί, θα είχε επέμβει εισαγγελέας, εκεί δεν επεμβαίνει. Και ρωτώ, γιατί; Δεν θα έπρεπε υποχρεωτικά να ήταν εδώ;» (Ε9).

«Ο Δήμος πρέπει να καταγράψει τους πληθυσμούς Ρομά. Πόσα παιδιά έχεις σαν οικογένεια; Πέντε! Πόσα είναι για νηπιαγωγείο; Τρία! Θα πάνε αμέσως νηπιαγωγείο. Πάει υποχρεωτικά. Δεν μπορεί να έρχεται 14 χρονών και να λέει εγώ δεν έχω πάει πουθενά. Πώς; Πως; Από την αρχή στο νηπιαγωγείο.....Υπάρχει παραμέληση ανηλίκου. Δεν είναι δυνατόν να επιτρέπει το κράτος παραμέληση ανηλίκου. Με τίποτα. Πρέπει να λυθεί αυτό» (Δ3).

«Ο νόμος είναι ίδιος. Η απόδοση διαφοροποιείται. Πάντως πολύ σημαντικό είναι και αυτό που είπε ο συνάδελφος, υποχρεωτικά τα Ρομά παιδιά στο νηπιαγωγείο. Δεν μπορούν να έρχονται παιδιά στο σχολείο που δεν έχουν φοιτήσει στο νηπιαγωγείο και να τα γράψεις Β' τάξη Δημοτικού» (Υπ).

Απαιτούν επομένως από την Πολιτεία να λάβει αυστηρότερα μέτρα προκειμένου να αντιμετωπιστεί το φαινόμενο:

«Εμείς, το είπαμε και πριν, είμαστε πολύ ελαστικοί με τους Ρομά και προσπαθούμε να μούνε και να τους ευνοήσουν... Όχι, δηλαδή, αν απ' την αρχή δεν είσαι σκληρός με κανόνες;; ... Αν δεν ήρθαν στο προνήπιο από την αρχή, να φοιτήσουν; Ε τέρμα! Για στέρησέ τους, να φοιτήσουν! Θα στερηθούν επιδόματα, θα στερηθούν όλα! Αλλά εμείς είμαστε ελαστικοί ! Στο σχολείο, τα μισά παιδιά δεν έχουν κάνει εμβόλια, είμαστε ελαστικοί! Για πήγαινε εσύ να γράψεις το παιδί σου χωρίς εμβόλια; Εκεί γιατί είμαστε ελαστικοί;» (Ε4).

«Για μένα, πρέπει να είναι συνυφασμένο με τη διαγωγή, δηλαδή, εάν ένα παιδί, ας πούμε, δεν ανταποκρινόταν. Για παράδειγμα, μια περίπτωση... Δε λέω ότι είναι πανάκεια ότι δεν ανταποκρίνονται στους κανόνες του σχολείου, δεν θα λάβει το επίδομα» (Δ2).

Οι γονείς Ρομά, το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας, δεν ανέλυσαν το θέμα αποχής από την προσχολική ηλικία και της ετεροχρονισμένης έναρξης σχολικής φοίτησης,

επειδή τα παιδιά τους ήταν εγγραμμένα στο νηπιαγωγείο και φοιτούσαν στο σχολείο από την Α΄ Δημοτικού.

8.4 Ελληνική Πολιτεία - εκπαιδευτικό σύστημα και μαθητές/τριες Ρομά

8.4.1. Εκπαιδευτικό σύστημα Ελλάδας

Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν (45,9%) (βλ. Πίνακα 2) ότι το σχολείο είναι απροετοίμαστο να υποδεχθεί τους/τις μαθητές/τριες Ρομά. Τα ποσοτικά ευρήματα είναι σε πλήρη συμφωνία με τα ποιοτικά δεδομένα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υπογράμμισαν ότι το σχολείο είναι ανέτοιμο να υποδεχθεί τους μαθητές/τριες Ρομά, επειδή η δομή του δεν είναι αρκετά συμπεριληπτική και υπάρχουν δομικές δυσλειτουργίες.

«Το λέω όμως.. Όντως.. Γιατί αυτό «το ελληνικό σχολείο» νομίζω ότι τα προβλήματα ξεκινούν από εκεί. Το σχολείο είναι ελληνικό και δεν είναι πακιστανικό και δεν είναι ρωσικό και δεν είναι αλβανικό, είναι ελληνικό, οπότε θεωρώ ότι αυτό είναι ένα ζήτημα. Γιατί το σχολείο κατά τη γνώμη μου, δεν είναι ελληνικό, είναι ένα σχολείο που πρέπει να χωράει όλα τα παιδιά» (E14.)

«Λοιπόν η εκπαίδευση με τους Ρομά είναι μία πρόκληση, γιατί είναι έξω από το πλαίσιο... Το εκπαιδευτικό που έχουμε συνηθίσει να δουλεύουμε. Δεν προβλέπει το πλαίσιο το εκπαιδευτικό μας, καμία, μα καμία πρόνοια για την εκπαίδευση τη Διαπολιτισμική. Αυτό από μόνο του δυσκολεύει τα πράγματα» (Δ3).

«Ωραία. Εγώ θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ δύσκολο. Δυσκολεύει όλη τη σχολική μονάδα. Δεν υπάρχει καμία πρόβλεψη για συμπερίληψη. Έρχονται παιδιά, τα οποία πρέπει να φροντίσουμε ακόμη και για τα εμβόλιά τους, εμείς» (Δ4).

«Το εκπαιδευτικό σύστημα δεν ανταποκρίνεται. Δηλαδή δεν είναι μόνο οι Ρομά. Δεν είναι ότι μόνο οι Ρομά δεν ανταποκρίνονται στο εκπαιδευτικό σύστημα και το εκπαιδευτικό σύστημα δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες των Ρομά. Για να το πούμε πιο ολοκληρωμένα, ας πούμε» (Δ2).

«Καλά, σίγουρα, αλλά και δεδομένων των ιδιαίτερων συνθηκών στις οποίες ζουν τα παιδιά αυτά. Το εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένο. να υποδεχτεί τα παιδιά αυτά και να τα εντάξει σε καμία περίπτωση. Δεν βοηθούνται τα παιδιά αυτό στο σχολείο» (Ε6).

«Δηλαδή θεωρώ με λίγα λόγια ότι τα σχολεία αυτά, δεν είναι φιλικά προς τα παιδιά και προς τις ανάγκες των μαθητών και των μαθητριών» (Ε14).

Δήλωση	Διαφωνώ απολύτως		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ-Ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απολύτως		Mean	SD	N
	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent			
10.5. Τα σχολεία δεν είναι προετοιμασμένα για να υποδεχτούν τους μαθητές Ρομά.	0	0	19	22,4%	13	15,3%	39	45,9%	14	16,5%	3,56	1,017	85
10.1. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι δύσκολο για τους Ρομά μαθητές	0	0	13	15,3%	10	11,8%	46	54,1%	16	18,8%	3,76	,934	85
10.2. Οι μαθητές Ρομά χρειάζονται διαφορετικό Αναλυτικό Πρόγραμμα από τους υπόλοιπους μαθητές.	0	0	9	10,6%	10	11,8%	42	49,4%	24	28,2%	3,95	,912	85
10.3. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν αναδεικνύει την ιστορία και την κουλτούρα των Ρομά.	0	0	3	3,5%	11	12,9%	50	58,8%	21	24,7%	4,05	,722	85
10.4. Η ίδια η πολιτεία αδιαφορεί για την ένταξη των Ρομά μαθητών	1	1,2%	22	25,9%	25	29,4%	24	28,2%	13	15,3%	3,31	1,058	85
10.6. Τα σχολεία δε διαθέτουν μέσα (εξειδικευμένα εργαλεία, εγχειρίδια, λογισμικά) για τη διδασκαλία των μαθητών Ρομά.	1	1,2%	9	10,6%	15	17,6%	45	52,9%	15	17,6%	3,75	,912	85
10.7. Τα σχολεία δε διαθέτουν εξειδικευμένο προσωπικό για τη διδασκαλία των μαθητών Ρομά	0	0	13	15,3%	14	16,5%	43	50,6%	15	17,6%	3,71	,936	85

Πίνακας 2 - εκπαιδευτικών για τα εμπόδια που συναντούν οι μαθητές/τριες Ρομά στην ένταξή τους στο σχολείο ως απόρροια του ελληνικού εκπαιδευτικού

8.4.2. Αναλυτικό Πρόγραμμα

Συμφώνησαν επίσης σε υψηλό ποσοστό (54,1%) ότι το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι δύσκολο για τους/τις μαθητές/τριες Ρομά καθώς και ότι απαιτείται διαφορετικό Α.Π. για την εκπαίδευσή τους (49, 4%) (βλ. Πίνακα 2).

«Α.Π. είναι απαιτητικό για τα παιδιά Ρομά και χρειάζονται ένα διαφορετικό πρόγραμμα σπουδών περισσότερο προσανατολισμένο σε δεξιότητες παρά σε γνωστικά αντικείμενα, προσαρμοσμένο στις ανάγκες τους» (Δ2).

«Δεν σου δίνει κάτι, με βάση το οποίο θα δουλέψεις ούτε καν στο Α.Π.Σ. δεν ορίζονται στόχοι για τη συγκεκριμένη ομάδα. Δηλαδή δεν ξέρεις, τι να δουλέψεις πας μόνος σου κατά βούληση, ότι βλέπεις, ότι πιστεύεις κάνεις. Δεν υπάρχει κάποια μέριμνα από το Υπουργείο» (Ε6).

«Δηλαδή, άμα κάποιος δεν μπορεί να ακολουθήσει το Πρόγραμμα Σπουδών, επειδή δεν ικανοποιεί τις ανάγκες του, τα ενδιαφέροντά του και στο επίπεδο του, είναι πάρα πολύ λογικό, να συμβαίνει... Δηλαδή, είναι πολυσύνθετο πρόβλημα, δεν είναι μία η αιτία» (Δ2).

Οι εκπαιδευτικοί ενώ στο ερωτηματολόγιο συμφώνησαν στη συντριπτική πλειοψηφία ότι το υπάρχον Α. Π. δεν αναδεικνύει την ιστορία και την κουλτούρα των Ρομά σε ποσοστό (58,8%), ενδιαφέρον προκαλεί ότι στις συνεντεύξεις σχεδόν κανείς δεν αναφέρθηκε στην έλλειψη αυτή του Α.Π., ενώ η τσιγγάνικη κουλτούρα τις περισσότερες φορές συσχετίστηκε με κάποια αρνητική έννοια. Επομένως παρατηρείται μια διάσταση στα ποσοτικά και ποιοτικά ευρήματα.

8.4.3. Εξειδικευμένα σχολικά εγχειρίδια

Παράλληλα οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν (52,9%) ότι απουσιάζουν εξειδικευμένα σχολικά εγχειρίδια ενώ ακόμη συμφώνησαν (50,6%) ότι υπάρχει έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού για τη διδασκαλία των μαθητών/τριών Ρομά (βλ. Πίνακα 2):

«Χρειάζονται πολύ εξειδικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα και τελείως διαφορετικά σχολικά εγχειρίδια. Δεν το συζητάμε. Από αυτά που κάνουν τα υπόλοιπα παιδιά, γιατί είναι τελείως διαφορετικά τα βιώματά τους, οι συνήθειές τους, τα έθιμά τους. Τα πάντα όλα» (Ε6).

«Η το υλικό που προτείνει, δεν ξέρω αν το έχετε δουλέψει το «Γεια σας» το βιβλίο είναι πάρα πολύ δύσκολο δεν μπορεί να το κάνει ένα παιδί Πρώτης δημοτικού, Δευτέρας» (E7).

«Ναι, θα ήθελα, θα ήθελα να μου δώσει έναν καλύτερο μπούσουλα στο πώς να κάνω τη διδασκαλία. Σίγουρα καινούργια βιβλία, γιατί αυτά που έχουμε δεν μας καλύπτουν..... Ναι, να εξειδικευμένα. Και διάφορο έτσι υλικό οπτικο-ακουστικό που θα μπορούσα να δουλεύω» (E11).

«Ίσως το εκπαιδευτικό υλικό και τα βιβλία, δηλαδή παρόλο που θεωρώ ότι όπως πολλοί και πολλές, ότι ό, τι υλικό και να υπάρχει έχει να κάνει και με το πώς θα το αξιοποιήσει ο δάσκαλος ή δασκάλα σαφώς. Αλλά το να έχεις ένα υλικό κατάλληλο για συγκεκριμένους μαθητές, θα σε βοηθήσει να κάνεις περισσότερα πράγματα» (E14).

8.4.4. Έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού

Ενώ η ανυπαρξία εξειδικευμένου, σύγχρονου και κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού για τη διδασκαλία των Ρομά σχολιάστηκε εκτενώς στις συζητήσεις των εκπαιδευτικών, η έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού σχολιάστηκε πολύ λίγο και μόνο με από τους Διευθυντές:

«Αλλά, στέλνει ανθρώπους οι οποίοι είναι άσχετοι με τη Διαπολιτισμική εκπαίδευση... Χρειάζεται εξειδικευμένο προσωπικό» (Δ3).

«Δηλαδή... Οπότε να διορίζονται, ας πούμε, εκπαιδευτικοί συγκεκριμένα για τάξη Διαπολιτισμικού» (Υπ.)

8.4.5. Η αδιαφορία της Πολιτείας για την ένταξη των Ρομά

Οι εκπαιδευτικοί στα ερωτηματολόγια δεν κατάφεραν να εκφράσουν άποψη με ποσοστό (29,4%) (βλ. Πίνακα 2) αν η Πολιτεία ενδιαφέρεται και μεριμνά για την ένταξη των Ρομά στο σχολείο. Ωστόσο μέσα από τις συνεντεύξεις τους αναγνωρίζουν ότι έχει μεγάλο μερίδιο ευθύνης για την κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία και αποζητούν να εντείνει τις ενέργειές της για ένταξη:

«Να έχουμε υποστηρικτικές δομές! Αυστηρές! Πραγματικά να ενδιαφερθεί η Πολιτεία. Όχι να κάνει ότι ενδιαφέρεται» (Δ3).

«Εγώ θεωρώ ότι σαν... Πάω σε άλλο επίπεδο την κουβέντα.. Ότι ίσως αυτή η εκπαιδευτική πολιτική που έχει επικρατήσει, δεν έχει αποδώσει. Και επειδή πρέπει να κάνουμε κάποιες τομές» (Δ2).

«Βλέπουμε ότι αν δεν υπάρχει πολιτική βούληση για τους Ρομά, ό,τι και να κάνουν, επιμορφωτικά σεμινάρια για καθηγητές και συζητήσεις και καινοτόμες δράσεις κ.τ.λ., αν δεν υπάρχει πολιτική βούληση, δε νομίζω ότι θα αλλάξει κάτι» (Ε13)

«Βεβαίως! Μα το θέμα των Ρομά και της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης γενικότερα, είναι πολυπαραγοντικό. Δεν είναι θέμα του σχολείου. Δεν είναι μόνο θέμα του δασκάλου. Είναι θέμα της εκπαίδευσης, είναι θέμα του Δήμου, είναι θέμα του ΟΑΕΔ, είναι θέμα της τοπικής κοινωνίας, είναι θέμα της αστυνομίας, είναι θέμα της θρησκείας, είναι θέμα υποκειμενικό» (Δ3).

«Δηλαδή δεν μπορούμε να τα λέμε... Όλα οι δάσκαλοι, όλα οι δάσκαλοι! Θα σου πω... Τι θα κάνεις εσύ; Όλα πρέπει να ξεκινήσουν από την αρχή, από τη βάση από το προνήπιο, από πριν. Δεν ξέρω... Αλλιώς η πολιτεία πρέπει να σκύψει εκεί... Δεν πρέπει να ξεκινάει από σένα. Από την πολιτεία πρέπει να ξεκινήσει» (Ε2).

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών ταυτίζονται με τις απόψεις των γονέων Ρομά, οι οποίοι πιστεύουν ότι η Πολιτεία μπορεί να λάβει περισσότερα μέτρα υποστήριξης για την ευκολότερη ένταξή τους τόσο στην κοινωνία, όσο και στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Οι εκπαιδευτικοί επομένως δήλωσαν ότι η πολιτεία μπορεί να ενισχύσει περισσότερο τις οικογένειες Ρομά:

«Άμα τους έπιανε η πολιτεία και τους έβαζε σε σπίτια, τους έδινε δουλειές και κίνητρα..... Σε αυτή την περίπτωση θα εντασσόταν και θα ενσωματώνονταν και δε θα υπήρχε κανένα πρόβλημα. Σιγά- σιγά» (Ε5)

« Το επίδομα μπορεί να γίνει μισθός. Δηλαδή εργάζεσαι στον Δήμο, μαζεύεις πέντε σκουπιδάκια.. «Κάνεις έστω αυτό» και δεν τους το δίνω... Για να διαμορφώσουν τη νοοτροπία ότι «Ξέρεις; Δε στο δίνω έτσι. Στο δίνω, γιατί μου κάνεις αυτό... Καθαρίζεις αυτό» (Ν1).

Με την παραπάνω άποψη των εκπαιδευτικών συμφώνησαν και οι γονείς Ρομά:

«Το κράτος μπορεί να βοηθήσει, αλλά δεν το κάνει.... (Μπορεί) Να κάνει τα πάντα» (Γ3).

«Το πρώτο και κυριότερο, να έχουμε σπίτι. Να ζούμε σαν άνθρωποι. Να παίρνουν την τσαντούλα τους και να πηγαίνουν σχολείο. Να μην έχουνε νερό και πάνε στο σχολείο» (Π2.)

«Μπορεί να μην είναι το δικό μας το σπίτι, αλλά να νοικιάζουμε. Να πληρώνουμε κανονικά το ρεύμα, το νερό. Αλλά δε μας δίνει το κράτος αυτό. Γιατί είμαστε Ρομά. Στους Αλβανούς και στους Ρουμάνους, τα δίνουν τα σπίτια τους. Στα Ρομά δεν τα δίνουν» (Μ11)

«Να δώσουν και μια μικρή βοήθεια στους φτωχούς, στα Ρομά, που δεν έχουν την δυνατότητα να στείλουν τα παιδιά τους σχολείο, όχι να τους πουν.... να τους απειλήσουν με τις πρόνοιες και με την κοινωνική λειτουργός. Δεν είναι πράγμα αυτό» (Γ1).

8.4.6. Η συνεισφορά των Δήμων

Και οι δύο ομάδες εξέφρασαν τον σημαντικό ρόλο υποστήριξης των Δήμων σε κάθε περιοχή. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι ο Δήμος μέσα από τις κοινωνικές και τις οικονομικές υπηρεσίες, μπορεί να βοηθήσει στην ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά προσφέροντας ικανοποιητική χρηματοδότηση:

«Και αυτό είναι ... Δύο οι παράγοντες αυτής της επιτυχίας. Ο Δήμος.. Κι εγώ δεν διστάζω να λέω ότι είναι αυτό το σχολείο, που διαχρονικά είχε το μεγαλύτερο ποσοστό Τσιγγάνων και που είχε πάντα.. Σας λέω, 20 χρόνια και... Ανθρώπους που το υπηρετούσαν αυτό με πίστη και με συνέπεια.. Έχει συμβάλλει πάρα πολύ!» (Δ1)

«Χρηματοδότηση. Αυτά τα σχολεία χρειάζονται χρηματοδότηση. Πώς θα κάνουν αυτά τα σχολεία; Όταν τους αγοράζεις εσύ βιβλία των παιδιών; Τους αγοράζεις μολύβια, τους δίνεις τετράδια. Σου σπάνε, σου καταστρέφουν σου παίρνουν στο σπίτι τα χαρτιά υγείας; Τα κουζινόχαρτα τα παίρνουν στις τσάντες τους, για να τα πάρουν στο σπίτι τους. Πώς θα τα υποστηρίξουμε εμείς αυτά τα σχολεία; Τα σχολεία έχουν φθορές. Χρειαζόμαστε οικονομική υποστήριξη. Ο Δήμος πρέπει οπωσδήποτε αυτά τα σχολεία, ο Δήμος να τα φροντίσει» (Δ3)

«Μια χαρά τα ανέφερες.. Και σε ότι αφορά τον Δήμο, γιατί είμαι και στη Σχολική Επιτροπή, και έχοντας φίλους διευθυντές σε όλους τους Δήμους της Αττικής και σε όλη την επικράτεια της χώρας. Να σας πω με το χέρι στη φωτιά και είμαι 100% σίγουρος, ότι ο Δήμος εδώ, πρέπει να συγκαταλέγεται στους δέκα, δεν είναι υπερβολή αυτό που λέω, στον τρόπο στήριξης και υποστήριξης των σχολείων του. Τι σημαίνει αυτό; Σημαίνει συνεπέστατη χρηματοδότηση από τα χρήματα που παίρνει από την Πολιτεία» (Δ1).

Καθώς οι εκπαιδευτικοί επίσης υπογράμμισαν τη σημασία ύπαρξης στις σχολικές μονάδες μόνιμου προσωπικού ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών:

«Ναι, ναι! Και μετά σε κοινωνικό επίπεδο, νομίζω η συνεργασία με ψυχολόγο και κοινωνική λειτουργό είναι πολύ σημαντική» (Ε17).

«Να υπάρχει κοινωνική λειτουργός και ψυχολόγος, μόνιμοι! Όχι, ήρθε φέτος, μια μέρα, του χρόνου θα έρθει άλλη, του παρ' άλλου μπορεί να μην έρθει καθόλου. (Δ3).

«Όλες οι επόμενες σχολικές χρονιές έχουμε ξεχωριστά και κατά αποκλειστικότητα, Κοινωνικό Λειτουργό στο σχολείο. Ένα από τα πράγματα που κάνει ο Κοινωνικός Λειτουργός, είναι να κυνηγάει door to door τη σχολική διαρροή» (Δ1)

«Και η κοινωνική λειτουργός, οι οποίοι όταν τα παιδιά απουσιάσουν από κάποιες... Κάποιο όριο ημερών και μετά επικοινωνούν κατευθείαν με τους γονείς. Ξέρουνε» (Ε14).

Ενώ ακόμη τόνισαν ότι θα πρέπει να υπάρχει μέριμνα από τις δημοτικές αρχές για υγειονομικά θέματα των παιδιών καθώς και για τη σίτιση τους:

«Και να είναι δουλειά του Δήμου. Όχι, να ψάχνουμε εμείς, αν έχουμε παιδιά κάτω, που είναι να έρθουν στο σχολείο..... Καταγραφή πληθυσμού όπως λες και να πηγαίνουν να τα παίρνουν κατευθείαν να τα φέρνουν στο σχολείο. Να φροντίζουν για τα εμβόλιά τους και όλα αυτά και μετά να έρχονται στο σχολείο κανονικά...Όχι να είναι υπεύθυνος ο διευθυντής για αν θα κάνουν τα εμβόλια τους. Τι είναι ο διευθυντής; Γιατρός; Να προσπαθούμε να κλείσουμε ραντεβού τρεις μήνες; Και να μην ξέρεις αν έχουν πάει; Δεν έχουν πάει; Τι έχουν κάνει; » (Δ4)

«Προφανώς γιατί προσπαθείς να αναπληρώσεις μια δομή που δεν υπάρχει αυτή τη στιγμή από τα σχολεία» (Υπ)

«Και φυσικά να φροντίσουμε μέσω της πρόνοιας, να εξασφαλίσουν τουλάχιστον το φαγητό τους. Γιατί τα παιδιά πεινάνε» (Δ4).

Οι γονείς Ρομά συμφώνησαν ότι ο Δήμος πρέπει να μεριμνήσει για τη φοίτηση των μαθητών/τριών Ρομά προσφέροντας σχολικά γεύματα αλλά και ενισχύοντας τις υποδομές των σχολικών κτιρίων, επειδή διαπιστώνουν ότι σε άλλες περιοχές οι αντίστοιχοι πληθυσμοί υποστηρίζονται περισσότερο:

«Σε άλλη πόλη όμως δε γίνεται έτσι. Ο Δήμος τους προσφέρει και τρώνε, δίνουν φαί. Εδώ όμως δε μοιράζουν φαγητά... Γιατί γίνεται όμως; Αλλού γιατί γίνεται διαφορετικά; Ο Δήμος δίνει φαγητά, για να έχουν τα παιδιά κάτι να φάνε στο σχολείο» (M7).

«Γιατί σε άλλες περιοχές τους φέρνουν και φαγητό; Γιατί ταΐζουν αλλού; Τους φέρνουν και φαί, γιατί έχω τις ανιψιές μου στην Αττική και τους ταΐζουν και τους φέρνουν φαγητά. Εδώ δεν έχουνε φτιάξει τίποτα, δεν έχουν προσφέρει κάτι. Γιατί γίνεται αυτό; Έχουνε ρατσισμό! (M1).

«Όλα τα σχολεία, όταν ανοίζανε, κάναν ανακαίνιση μέσα, βάψαν τα σχολεία, έκαναν καθαριότητα. Αυτό τίποτα, το άκουσα στο Συμβούλιο που ήμασταν. Ούτε παιχνίδια δεν φέρανε για τα παιδιά που έπρεπε να φέρουν. Ούτε είδη πρώτης ανάγκης να τους φέρουνε. Φαντάσου στις τουαλέτες δεν υπάρχει χαρτί. Τα παιδιά μου ζητάνε να τους πάρω χαρτομάντιλα. «Μαμά ,πάω στο μπάνιο και δεν έχει τίποτα μέσα» (M2).

«Να δώσουν μια βοήθεια και ένα καλύτερο μέλλον για τα παιδιά τα Ρομά... Εμάς δεν μας βοηθάει η πολιτεία. Σε αυτό που μπορεί να κάνει. Να βοηθήσουν τα παιδιά μας, να μάθουν Γράμματα!» (Γ1).

9. Προκλήσεις και ανασταλτικοί παράγοντες που συναντούν οι μαθητές Ρομά κατά την ένταξή τους στη σχολική μονάδα.

9.1 Ελλιπής φοίτηση

Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν σε ποσοστό (58,1%) (βλ. σχήμα 4 και Πίνακα 3) ότι οι μαθητές/τριες Ρομά λείπουν συχνά από το σχολείο με αποτέλεσμα να επηρεάζεται αρνητικά η σχολική τους φοίτηση. Μέσα από τις συνεντεύξεις αναδεικνύεται η ελλιπής φοίτηση ως μία σημαντική δυσκολία, επειδή επηρεάζει σημαντικά τη μαθησιακή πορεία των μαθητών αλλά και το εκπαιδευτικό έργο:

«Η φοίτηση. Η ελλιπής φοίτηση. Σίγουρα. Ότι δεν παρακολουθούν τακτικά, οπότε χάνονται. Και ένα δικό μας, όταν δεν παρακολουθεί» (Δ6)

«Θα έλεγα λοιπόν ένα κοινό γνώρισμα, σίγουρα διαπερνά την επικράτεια, αλλά με πολύ μεγάλες διαφοροποιήσεις, είναι η αντιμετώπιση της ελλιπούς φοίτησης και της σχολικής διαρροής» (Δ1).

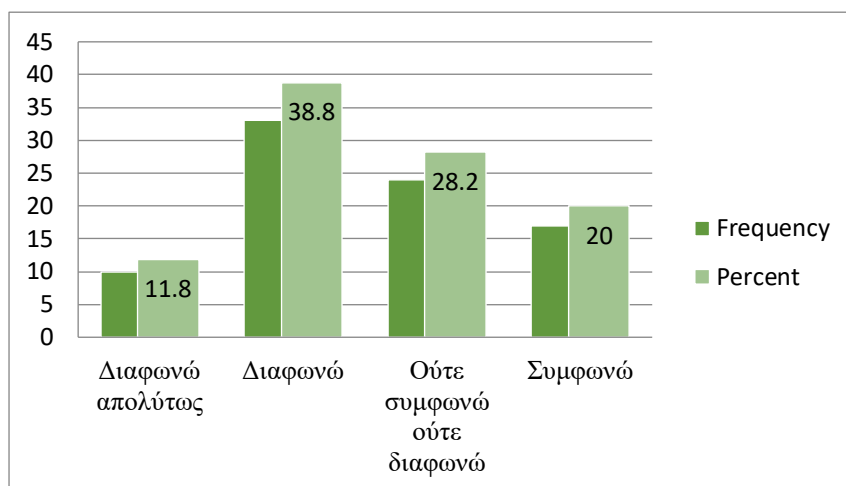
«Γιατί τώρα αυτά τα παιδιά, κακά τα ψέματα, πηγαίνουν στην πρωτοβάθμια, από τον Σεπτέμβρη εγκαταλείπουν το σχολείο.. Οπότε λόγω απουσιών κ.τ.λ.... Ξέρετε πώς διογκώνεται η κατάσταση και το πρόβλημα» (Δ2).

«Οπότε έχοντας κενά δεν μπορεί να παρακολουθήσει την τάξη. Ως αποτέλεσμα αυτού είναι, αφού δεν μπορεί να παρακολουθήσουν τι κάνουν; Πειράζουν τους άλλους.... Κι αυτό το κομμάτι, η φοίτηση η συνεχής, η συνεχής φοίτηση σε σχέση με το να ακολουθήσουν την τάξη, είναι νομίζω σημείο κλειδί. (Δ6)

«Ναι και πάνω που πας να κάνεις Και λες ότι κάτι έχω κάνει, μπορεί να λείπει για 2 εβδομάδες... Και δηλαδή δεν είναι αυτό, γιατί έχεις όλη την καλή διάθεση, δουλεύεις, δουλεύεις και πάει, πας να φτάσεις κάπου. Μπορεί να λείπει κάνα μήνα και πάλι από την αρχή τίποτα κενό, το απόλυτο κενό» (Ε2).

«Και μετά είναι σαν να μην έχεις κάνει τίποτα. Ακριβώς, λες και είναι κενό» (Ε6).

«Θα σου πω. Έκαναν αρκετές απουσίες και όταν γύριζαν πίσω έπρεπε πάλι να τους κάνεις κάτι διαφορετικό. Και μπορεί να έχεις 4 παιδιά Ρομά στην ίδια τάξη και να έπρεπε να κάνεις για την τάξη κάτι άλλο και για αυτά τα 4 χωριστά κάτι άλλο. Πράγμα το οποίο ήταν πολύ δύσκολο» (Ε10).



Σχήμα 4-Απόψεις εκπαιδευτικών για την επίπτωση των συχνών απουσιών στην επίδοση των μαθητών/τριών Ρομά

Δήλωση	Διαφωνώ απολύτως		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ-Ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απολύτως		Mean	SD	N
	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent			
11.2. Δεν γνωρίζουν επαρκώς την ελληνική γλώσσα.	0	0	10	11,8%	13	15,3%	51	60,0%	11	12,9%	3,74	,833	85
11.3. Η διγλωσσία των μαθητών Ρομά είναι εμπόδιο για την επιτυχή εκπαιδευτική τους διαδρομή.	3	3,5%	16	18,8%	28	32,9%	33	38,8%	5	5,9%	3,25	,950	85
11.4. Η Ρομανί γλώσσα έχει μόνο προφορική παράδοση και αυτό εμποδίζει να μάθουν να γράφουν και να διαβάζουν	1	1,2%	20	23,5%	22	25,9%	33	38,8%	9	10,6%	3,34	,995	85
11.5. Κάνουν πολλές απουσίες.	0	0	1	1,2%	2	2,4%	44	51,8%	38	44,7%	4,40	,602	85

Πίνακας 3 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τους ανασταλτικούς παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά την επίδοση των μαθητών/τριών Ρομά

9.1.1 Γλώσσα Ρομανί-Διγλωσσία

Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν σε ποσοστό (60%) ότι τα παιδιά Ρομά δεν γνωρίζουν επαρκώς την ελληνική γλώσσα. Πιστεύουν επίσης ότι η διγλωσσία επηρεάζει αρνητικά την εκπαιδευτική τους πορεία σε ποσοστό (38,8%), επειδή θεωρούν σε ποσοστό (38,8%) ότι η απουσία γραπτής παράδοσης της Ρομανή είναι ανασταλτικός παράγοντας μάθησης (βλ. Πίνακα 9.3).

Το διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο των παιδιών Ρομά αναφέρθηκε στις συνεντεύξεις ως επιβαρυντικός παράγοντας στην επιτυχημένη φοίτηση και στις συνεντεύξεις και για κάποιους/ες εκπαιδευτικούς χαρακτηρίστηκε κι ως ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες τις αποτυχίας τους στο εκπαιδευτικό σύστημα:

«Η γλώσσα. Σίγουρα. Γιατί είναι δίγλωσσα νομίζω. Μην ξεχνιέστε! Και μάλιστα η γλώσσα τους δεν είναι γραμμένη, είναι προφορική, τελείως. Δηλαδή, δυσκολεύει ακόμη περισσότερο. Δεν είναι η καταγεγραμμένη γλώσσα. Νομίζω αυτό είναι ακόμη πιο δύσκολο» (Δ6).

«Και μετά τη διγλωσσία...» (Ε17).

«Δεν έχουν. Είναι μόνο προφορική γλώσσα, δηλαδή δεν ξέρουν τι είναι το γραπτό. Τα ρομανί είναι μόνο προφορικά» (Ε6).

Μία μόνο εκπαιδευτικός επεσήμανε τη μη ανάδειξη, αλλά και τη μη αξιοποίηση της Ρομανή στην εκπαίδευση:

«Άρα τα προβλήματα, κατά αρχήν για εμένα είναι σίγουρα ότι τα παιδιά αυτά είναι πολύγλωσσα, μάλλον, συγγνώμη, δίγλωσσα σίγουρα.. Και πηγαίνουν σε ένα σχολείο μονόγλωσσο κατά κύριο λόγο. Και όταν νοούμε το πολύγλωσσο, μιλάμε για ύπαρξη γαλλικής και αγγλικής μόνο χωρίς να υπάρχει σεβασμός στην πρώτη τους γλώσσα που είναι τα ρομανές. Επομένως, είναι πρόβλημα να μην αναγνωρίζεται η γλώσσα τους, γιατί κάποια παιδιά στις μικρότερες τάξεις που εγώ δεν έχω, έχω Πέμπτη-έκτη, αλλά γνωρίζω ότι στις μικρότερες τάξεις κάποια παιδιά μπορεί να μιλάνε μόνο Ρομάνες ή να μην καταλαβαίνουν καλά τα ελληνικά» (Ε14).

Οι μαθητές/τριες Ρομά, όταν ρωτήθηκαν, αν θα επιθυμούσαν να διδάσκονται στη γλώσσα τους τη Ρομανί έδωσαν διαφορετικές και συχνά αντικρουόμενες απαντήσεις. Οι περισσότεροι/ες υποστήριξαν ότι δεν επιθυμούν τη διδασκαλία στη Ρομανί αιτιολογώντας την απάντησή τους, λέγοντας ότι η μη γνώση της ελληνικής θα δυσκολέψει την επικοινωνία τους στις κοινωνικές τους συναναστροφές και την επαγγελματική τους πορεία:

«Ε, μετά θα μιλάμε μόνο τσιγγάνικα, κανείς δε θα μας καταλαβαίνει, θα διαβάζουμε τσιγγάνικα..... Να μιλάμε με τους φίλους μας που είναι Έλληνες, να συζητάμε για τις δουλειές. Εγώ τώρα που θέλω να πάω συνεργείο, πώς θα παίρνω τηλέφωνο να μου φέρνουν τα πράγματα; Για το συνεργείο; Θα μιλάω τσιγγάνικα;» (M10).

«Μ' αρέσει καλύτερα που κάνω ελληνικά... Γιατί εμείς ξέρουμε Ρομά και δε θέλουμε Ρομά, θέλουμε ελληνικά» (M6).

Παράλληλα τα παιδιά Ρομά ανέφεραν ακόμη ότι επιθυμούν να μάθουν την ελληνική γλώσσα, επειδή διαφορετικά θα νιώθουν άσχημα:

«Γιατί..δηλαδή, αν δεν απαντώ για τους άλλους... Θα αισθάνομαι άσχημα...Ναι. Θα με κοροϊδεύουν οι άλλοι επειδή δεν ξέρω τα ελληνικά... Που είμαι Ρομά και.... Για μας για τους Ρομά είναι καλό» (M6).

Μέσα από τα λεγόμενα των παιδιών Ρομά προκύπτει ότι κατανοούν απόλυτα τη χρησιμότητα της ελληνικής γλώσσας, ως απαραίτητου εφοδίου για τη βελτίωση του κοινωνικού-οικονομικού τους στάτους, αλλά και τη χρησιμότητα της για την αποφυγή του στίγματος του ρατσισμού που μπορεί να υποστούν εξαιτίας της καταγωγής τους. Εύρημα που ενδυναμώνεται από τις παρακάτω δηλώσεις των μαθητών/τριών Ρομά:

«...Και για τους άλλους [συμφωνεί κι ο M3] να μιλάμε καθαρά.. Όμορφα» (M6).

«Γιατί μετά θα ξεχάσουμε ότι έχουμε μάθει στα ελληνικά, ε μετά θα γίνουμε άστα να πάνε» (M10).

«Άλλα ντ'άλλα». (M11)

«Δεν θα μαθαίνουμε τίποτα.... Με τα ελληνικά μαθαίνουμε πιο καλά.» (M15).

Οι μαθητές/τριες Ρομά φαίνεται ότι όχι μόνο έχουν επίγνωση της δυσμενούς θέσης που βρίσκονται εξαιτίας των ρατσιστικών αντιλήψεων που επικρατούν στην κοινωνία, αλλά

έχουν εσωτερικεύσει τα αρνητικά στερεότυπα, θεωρώντας την ελληνική γλώσσα ανώτερη από τη δική τους.

Εκτός από εκείνους/ες που υποστήριξαν τη σημασία της ελληνικής για τη βελτίωση των συνθηκών της ζωής τους, λιγότεροι/ες εξέφρασαν την επιθυμία να διδάσκονται στη Ρομανί, ενώ υπήρξαν και εκείνοι/ες που αρχικά υποστήριξαν ότι θα ήθελαν να διδάσκονται στη Ρομανί, εν τέλει κατέληξαν να αλλάζουν γνώμη και να υποστηρίζουν ότι προτιμούν τα ελληνικά:

«Για πες μου γιατί; Για ποιο λόγο θα ήθελες να κάνεις μάθημα στη Ρομανί;»,

«Γιατί για μας είναι πιο...εύκολο... Εμένα μου αρέσει πιο πολύ δική σας γλώσσα.... Γιατί είναι πιο δύσκολη από εμάς. Όχι πιο δύσκολη, πιο πανεύκολη από εμάς».(M1).

Ωστόσο η ελληνική γλώσσα φαίνεται να προκαλεί δυσκολίες κατανόησης στα παιδιά Ρομά, καθώς προς το τέλος της συνέντευξης, προκειμένου να αιτιολογήσουν τη στάση τους κατά τη διάρκεια της συνέντευξης δήλωσαν :

«Εγώ τη δική σας γλώσσα δεν την ξέρω πολύ, γι αυτό σας ρώτησα μετά». (M7) Όταν ρωτήθηκε αν τη δυσκολεύει η ελληνική γλώσσα η ίδια απάντησε θετικά και συμφώνησε ακόμη ένας μαθητής. Ενώ άλλη ομάδα παιδιών δυσκολεύτηκε αρκετά να κατανοήσει την ερώτηση αναφορικά με τη διδασκαλία στη Ρομανί, πιστεύοντας ότι η ερευνήτρια εννοούσε να διδάσκονται οι Ρομά σε ξεχωριστά σχολεία.

Οι γονείς Ρομά όπως και οι μαθητές/τριες συμφώνησαν ότι η γνώση της Ρομανί δεν αποτελεί πρόβλημα για την ένταξή τους στο σχολείο και εξέφρασαν τη διαφωνία τους να διδάσκονται στη μητρική τους γλώσσα:

«Όχι, εμείς δεν έχουμε διαφορά στη γλώσσα» (M7)

«Γιατί η γλώσσα, δηλαδή η ελληνικά, ξέρουμε πολύ καλά (Γ1).

«Όχι, όχι δεν το έχουμε αυτό.. Στα μαθηματικά. Τα νούμερα είναι και στη δικιά μας γλώσσα, δηλαδή 2 , δύο το λέμε και εμείς» (M7).

«Δεν είναι δυσκολία σε μας... στη δικιά μας γλώσσα δηλαδή που λέμε Ρομά που μιλάμε εμείς στη γλώσσα μας, τα ελληνικά τα ξέρουμε πολύ καλά και ό,τι να βάλεις τα καταλαβαίνουμε» (Γ1).

«Να μη μάθουν μόνο τη Ρομανί. Να μάθουν κι άλλες γλώσσες. Να ξέρουν κι άλλες γλώσσες ...Εμένα με ενδιαφέρει να ξέρουν κι άλλες γλώσσες.. Όχι μόνο τα Ρομά, τη δική μας γλώσσα» (M11).

9.1.2 Στάσεις εκπαιδευτικών προς τους μαθητές/τριες Ρομά:

Οι στάσεις των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές/τριες Ρομά αποτυπώθηκαν τόσο στα ερωτηματολόγια, όσο και στις συνεντεύξεις. Οι εκπαιδευτικοί διαφώνησαν ότι οι μαθητές Ρομά γίνονται στόχοι ρατσιστικών συμπεριφορών από τους ίδιους εκπαιδευτικούς στα σχολεία σε ποσοστό (38,8%) (βλ. Σχήμα 5 και Πίνακα 4) στις συνεντεύξεις όμως κάποιοι δήλωσαν ότι υπάρχουν κάποια περιστατικά στην εκπαιδευτική κοινότητα:

«Υπάρχει στην κουλτούρα, στην κοινωνία μια άλλη αντίληψη.. Μπορεί στο σχολείο, ακόμη και εκπαιδευτικό να συναντήσεις, ο οποίος (να έχει ρατσιστικές αντιλήψεις» (E6).

«Εμείς οι ίδιοι εκπαιδευτικοί στην αρχή και εγώ μαζί με αυτούς και νιώθω πάρα πολύ άσχημα για αυτό... Ε.... Γνωστικά, ας πούμε, θεωρώ ότι τα παραμελούσαμε αρκετά, γιατί δίνουμε σημασία στην ύλη, στην ύλη. Και εκείνα δεν μπορούσαν να ακολουθήσουν» (E10).

«Αυτό όμως δεν συνέβαινε σε όλα τα σχολεία παιδιά, γιατί στο δικό μου σχολείο είχα και εκπαιδευτικούς που τα χτύπαγαν τα Ρομά και άσχημα. Και το είχα δει με τα μάτια μου. Τους μιλάνε άσχημα» (Δ6).

Σχεδόν όλοι/ες συμφώνησαν επομένως ότι η στάση αποδοχής του δασκάλου είναι πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τη συμπεριφορά των παιδιών στο σχολείο αλλά και τη στάση τους απέναντι στη μαθησιακή διαδικασία:

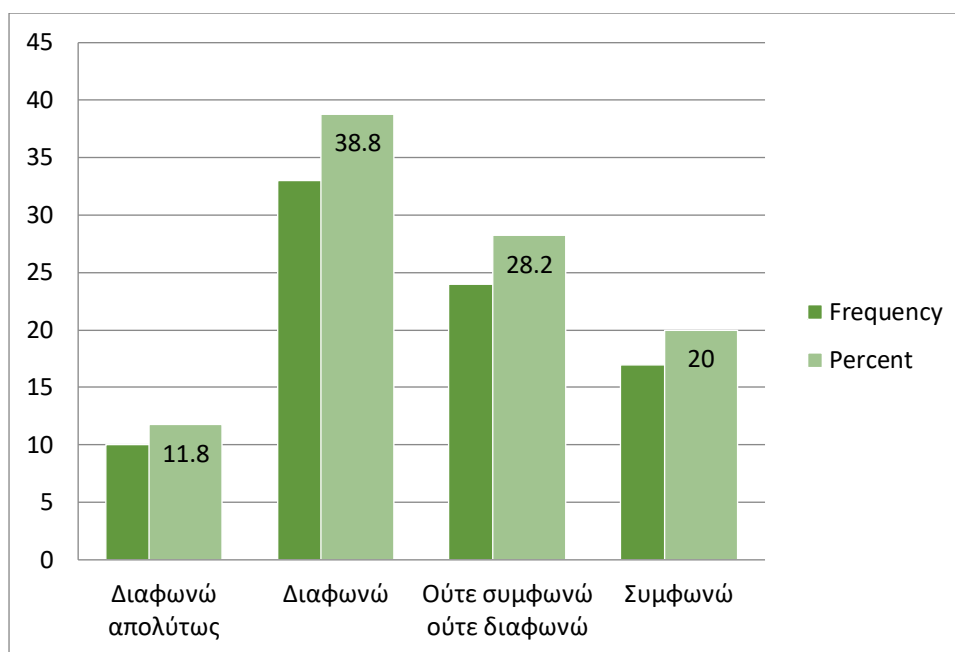
«Αν τα προσεγγίσεις θετικά και τους δείξεις λίγο ενδιαφέρον, μπορείς και να δουλέψεις, να περάσεις και καλά. Αν όμως νιώσουν ότι λίγο τα αποπαίρνεις, δεν τα αγαπάς, θα σου δημιουργήσουν σίγουρα προβλήματα» (E2).

«Πιστεύω ότι αν τους δείξεις, αγάπη, προσοχή και ενδιαφέρον, θα τα κερδίσεις αυτό θεωρώ» (E3)

«Και βλέπεις ότι, αν νιώσουν ότι τους αποδέχεσαι, θα έλεγα, αλλάζουν κάπως συμπεριφορά.. Αλλά αυτό είναι πολύ δύσκολο μέχρι να φτάσουν σε αυτό το σημείο. Κι αν

καταλάβουν ότι προσπαθούν να κάνουν το μάθημα και για αυτούς, ότι τους έχει λίγο έγνοια» (Ε13).

«Δεν ξέρω για ποιον λόγο τα προσέγγισα με θετικά συναισθήματα. Θεώρησα ότι μπορούν να ενταχθούν. Το είχα στο κεφάλι μου αυτό, άσχετα που στην ουσία δεν είναι τόσο εύκολο. Αλλά θεώρησα ότι μπορούν να ενταχθούν. Και τα προσέγγισα σα να μην έχουν διαφοροποίηση από τα δικά μας παιδιά. Και αυτό μάλλον λειτούργησε. Εισέπραξα απίστευτη αγάπη» (Δ6).



Σχήμα 5- Απόψεις εκπαιδευτικών για τις ρατσιστικές συμπεριφορές από εκπαιδευτικούς προς τους μαθητές/τριες Ρομά

Δήλωση	Διαφωνώ Απολύτως		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ-Ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απολύτως		Mean	SD	N
	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent			
10.8.Οι γονείς από τον γενικό πληθυσμό εμποδίζουν την εγγραφή μαθητών Ρομά στα σχολεία.	4	4,7%	32	37,6%	29	34,1%	18	21,2%	2	2,4%	2,79	,914	85
10.9.Οι γονείς από τον γενικό πληθυσμό δεν επιτρέπουν στα παιδιά τους να συναναστρέφονται τους μαθητές Ρομά.	0	0	13	15,3%	30	35,3%	36	42,4%	6	7,1%	3,41	,835	85
10.10.Οι γονείς από τον γενικό πληθυσμό παίρνουν τα παιδιά τους από τα σχολεία, όταν φοιτούν Ρομά μαθητές σε αυτά.	1	1,2%	22	25,9%	32	37,6%	26	30,6%	4	4,7%	3,12	,892	85
10.12. Οι μαθητές Ρομά γίνονται στόχοι ρατσιστικών συμπεριφορών από άλλα παιδιά	1	1,2%	6	7,1%	30	35,3%	41	48,2%	7	8,2%	3,67	,693	85
10.13.Οι μαθητές Ρομά γίνονται στόχοι ρατσιστικών συμπεριφορών από εκπαιδευτικούς.	10	11,8%	33	38,8%	24	28,2%	17	20,0%	1	1,2%	2,60	,978	85
10.14.Οι μαθητές Ρομά γίνονται στόχοι ρατσιστικών συμπεριφορών από άλλους γονείς.	1	1,2%	14	16,5%	26	30,6%	39	45,9%	5	5,9%	3,39	,874	85
11.15.Δεν έχουν καλές σχέσεις με τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου	0	0	28	32,9%	28	32,9%	28	32,9%	1	1,2%	3,53	,538	85
11.16.Προτιμούν να κάνουν παρέα μόνο με άλλους μαθητές Ρομά.	1	1,2%	12	14,1%	22	25,9%	42	49,4%	8	9,4%	3,77	,698	85

Πίνακας 4 - Πίνακας Απόψεις εκπαιδευτικών για τις στάσεις των μελών της μαθητικής κοινότητας ως ανασταλτικός παράγοντας για την ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά

Οι απόψεις των γονέων και των μαθητών/τριών Ρομά ταυτίζονται με το παραπάνω εύρημα των εκπαιδευτικών. Μέσα από τις συζητήσεις με τα παιδιά και τους γονείς Ρομά αναδεικνύεται πόσο σημαντική είναι για τη σχολική ένταξη των παιδιών η στάση του/της εκπαιδευτικού. Φαίνεται λοιπόν ότι κρίνουν τη στάση του/της εκπαιδευτικού με βάση τα παρακάτω κριτήρια:

- α) τη γενικότερη στάση του εκπαιδευτικού απέναντί τους,
- β) τις προσπάθειες του εκπαιδευτικού να ενισχύσει τη μαθησιακή τους πορεία,
- γ) τις ενέργειες των εκπαιδευτικών προκειμένου να ενταχθούν οι μαθητές/τριες στην τάξη και να γίνουν αποδεκτοί από τον σύνολο της σχολικής κοινότητας.

Οι απαντήσεις του δείγματος μοιράστηκαν περίπου στη μέση. Έτσι αρκετά παιδιά δήλωσαν ότι γίνονται αποδεκτά από τους/τις εκπαιδευτικούς του σχολείου τους και προσπαθούν για τη μάθησή τους, ενώ τα υπόλοιπα ανέφεραν μέχρι και ακραίες επιθέσεις εναντίον τους:

Θετικές:

α) *«Κυρία, μας θέλουνε!!! Και δεν βάζουν φωνές πάνω μας..Κυρία, ένας κύριος εδώ μας δίνει μπισκότες και καραμέλες, γλυκά»(M1).*

«...Είμαστε πολύ φίλοι. Μερικές φορές κάνουμε καλημέρα το πρωί, με αγκαλιές και με τέτοια.. Τα χουμε στην πόρτα.. Και κάνουμε όλη μέρα αγκαλιές» (M6.)

β) *«Ναι!! Η δική μου η κυρία είναι καλή. Κυρία, η κυρία μου με βοηθάει εμένα. Μου λέει «Φέρε εδώ το τετράδιό σου» και μου βάζει γράμματα και μου βάζει Άριστα!» (M1).*

«Μας δίνει μάθημα... Διαβάζουμε...» (M5).

γ) *«Δηλαδή..αυτοί οι φίλοι μας δεν μας κοροϊδεύουν Ρομά και τα λοιπά... Παίζουμε με αυτούς...» (M6).*

«Ναι και βοηθάμε ο ένας τον άλλο. Είμαστε φίλοι, γελάμε κάθε μέρα.. Τα χουμε γράψει κιόλας επάνω στον πίνακα» (M6).

Αρνητικές

α) *«Και καμιά φορά το λέμε και τίποτα δεν κάνουν. Να μας βάλει τιμωρία... Κάτι» (M13).*

«... Εγώ μετά πήγα στον κ. Διευθυντή και μου λέει: «Δεν έχεις δουλειά, να ανακατεύεσαι με τους άλλους... Δε με νοιάζει» και μετά εγώ έφυγα μέσα στην τάξη. Δεν ενδιαφέρεται ο κ. Διευθυντής για εμάς... Αν μας μαγαράνε, αν μας κάνουνε.. Λέει πηγαίνετε στις κυρίες..» (M10).

«Η κυρία των υπολογιστών ξέρετε τι μου έκανε; Μια φορά τσακώθηκα με ένα παιδί και με πιάνει από την μπλούζα και με έπνιγε στον τοίχο ...(δείχνει το λαιμό του).... Και μετά εγώ έκλαιγα».

«Καμιά φορά χτυπάνε τα παιδιά...» (M13).

«Η κυρία μας τι λέει, άμα κάνουν τα παιδιά φασαρία; Λέει «παλιόπαιδα», «χ...», έπιασε από εδώ τον (μαθητή Ρομά) του έριξε μια κλωτσιά και πηδήχτηκε έξω από την πόρτα» (M21).

β) «....Η κυρία (..) πάντως τους βάζει όλους σε μια τάξη, να γράφουν γράμματα. Η μόνη δασκάλα! [συμφωνούν όλοι]» (M15).

«Καμιά φορά. Γιατί πιο πολύ βοηθάει τη (...), γιατί κάνουν μαθηματικά, μετά εμείς μας λέει η κυρία να ζωγραφίσουμε... Όταν κάνει μαθηματικά. Εμείς δεν κάνουμε..Κάποιες φορές μας βάζει μαθηματικά στο τετράδιο» (M22).

γ) «Οι κυρίες δεν αποδίδουνε... Και δεν εμποδίζουνε, όταν τσακώνονται τα παιδιά. Και, όταν ένας άνθρωπος χτυπάει το παιδί (εννοεί γονείς από τον γενικό πληθυσμό), η κυρία τον αφήνει να μπει μέσα, να κάνει ό,τι θέλει» (M15).

«Ναι, η κυρία (.....)... Αυτή βάζει τα παιδιά σε τάξη. Η κυρία μας.... δεν καταλαβαίνω.... δεν κάνει τίποτα. Λέω: « Ο με κοροϊδεύει, με πειράζει». Η κυρία δεν κάνει τίποτα..... Γιατί δεν την ενδιαφέρει! Εγώ νομίζω ότι δεν μπορεί» (M15).

Όπως και οι μαθητές/τριες Ρομά οι γονείς τόνισαν τη σημασία της θετικής στάσης του εκπαιδευτικού προς τα παιδιά τους για τη σχολική τους πορεία. Οι απαντήσεις και εδώ μοιράστηκαν ανάλογα με την εμπειρία των παιδιών τους στο σχολείο:

Θετικές:

α) «Για όλους τους δασκάλους μιλάνε τα δικά μου παιδιά. Δεν το χουνε παράπονο... Ούτε κι εμείς, προσέχουν τα παιδιά μας! Αυτό είναι η μεγαλύτερη βάση. Να προσέχουν τα παιδιά και να τα μαθαίνουν γράμματα. Εξαρτάται από τους δασκάλους» (M11).

β) «Ναι βοηθάνε.. Και ο δάσκαλός της, τη βοηθάει πολύ. Δεν το έχει παράπονο. Μου το συζητάει η κόρη μου..λέει «Έχω τον καλύτερο δάσκαλο» (M11).

«Η εγγονή μου είναι 11 χρονών, πάει εδώ σχολείο, είναι πολύ καλοί οι δασκάλοι, αλλά γράμματα δεν παίρνει»....Έχουμε εμπιστοσύνη. Εμείς έχουμε εμπιστοσύνη ότι μαθαίνουν τα εγγόνια μας... Και το βλέπουμε» (Γ3).

γ) «Δε φωνάζει, δε νευριάζει. Τίποτα! Είναι μια χαρά και με μας και με τα παιδιά. Δεν το έχουμε παράπονο» (M10).

Αρνητικές:

α) «Άμα είναι καλοί δάσκαλοι. Άμα είναι καλοί δάσκαλοι και το κάνουνε; Άμα δεν είναι καλοί, θα ακολουθήσουν;(εννοεί τα παιδιά) Πώς; Έτσι είναι» (Γ1).

«Ναι η δασκάλα του! Γιατί να κάνει μπουλινγκ στο παιδί; Γιατί να τον χτυπήσει.. Και λέω στον διευθυντή τι κάνει; «Άσε, θα μιλήσω», λέει... Μας γράψανε κανονικά Επειδή είμαστε Ρομά! Οι ίδιοι είμαστε δεν αλλάζουμε. Οι ίδιοι είμαστε ! Πρέπει να ξεμορφώσουν, να βάλουν τα παιδιά σε μια τάξη, να τους μάθουν γράμματα. Δηλαδή ρατσισμός υπάρχει στα Ρομά; Ε, δηλαδή δεν είμαστε Έλληνες; Εμείς είμαστε οι ίδιοι. Αυτοί το βλέπουν διαφορετικά. Εμείς όμως δεν το βλέπουμε διαφορετικά, γιατί είμαστε ίδιοι. Ίδιους μας έχει πλάσει ο Θεός. Είμαστε ίδιοι! Δεν είμαστε Έλληνες εμείς;»(M1).

«Τα ξεχωρίζουν, αυτό φαίνεται....Εγώ έτσι, να σου πω..... στα Ρομά δεν δίνουν και πολύ εμπιστοσύνη, ούτε τους μαθαίνουν γράμματα. Δεν είναι ασχολούνται. Αυτό» (Π1).

β) «Ε, και στην αρχή που πήγαινε η κόρη μου, που ξεκίνησε αυτή η χρονιά.... Η δασκάλα δεν της έβαζε γράμματα! Τίποτα! Της έδωσε ένα χαρτάκι ένα.... Ένα λευκό και της λέει, «ζωγράφισε μόνο». Κι εκεί μετά, τα έπαιρνε η κόρη μου και της έλεγε: «Κυρία, δεν θα ανοίξω εγώ βιβλίο; Ανοίγουνε οι άλλοι. Οι μπαλαμέ. Δεν θα ανοίξω εγώ;»(M7).

«Τι είναι αυτό, δηλαδή; Παρ' τε ένα χαρτί ζωγραφίστε» (M5)

«Έτσι και την άλλη φορά πήγα στον διευθυντή και έκανα παράπονα... Και είπα ότι δεν βάζουν γράμματα στα παιδιά..... Τσακωθήκαμε εκεί φώναξα στους δασκάλους, στο διευθυντή και μέσα και μετά που έφυγα, έβαλε γράμματα ο δάσκαλος» (M1).

«Ο γιος μου δεν θέλει να μάθει; Δεν σε νοιάζει αυτό; Ότι ο γιος μου θέλει να μάθει γράμματα; Την ένοιαζε η άλλη! Πώς είναι σίγουρη ότι ο γιος μου δε θέλει να μάθει γράμματα;» (M2)

«Εδώ Ρομά, αλήθεια σου λέω, δεν έχουνε μάθει γράμματα. Σε αυτό το σχολείο»(Γ1).

γ) «Ρατσισμός. Μας..Σαν να μας αντιμετωπίζουν σαν γαιδούρια, πώς να στο πω;» (M9).

Ειδικά όταν υπήρχαν σωματικές επιθέσεις από εκπαιδευτικούς οι γονείς δυσανασχετούσαν και φοβόντουσαν:

«Έκατσα μισή ώρα εκεί και βλέπω από το παράθυρο τι κάνουν τα παιδιά μου και τι δεν κάνουν..... Ένα παιδάκι ήταν πολύ σκανταλιάρικο. Και του δίνει μια και έπεσε το παιδί ξερό στις καρέκλες και στα τραπέζια.Το χτύπησε εδώ στον ώμο. Ναι, στον ώμο το χτύπησε και το παιδί έπεσε. Και έκλαιγε σε μια γωνιά, μετά τον έβαλε σε μια γωνιά και έκλαιγε το παιδί.. Μόλις ήρθα εδώ..... Λέω συμβαίνει αυτό και αυτό, λέω. Τι θα κάνω; Μήπως το κάνει και στο παιδί μου;» (M8).

«Γιατί και εμείς παίρνουμε τα δικά μας, τα παιδιά..... Τα μικρά... δεν έχουμε και τόσο εμπιστοσύνη..... Κατάλαβες τώρα τι γίνεται; Γιατί βλέπουν πολλά τα μάτια μας» (Γ2).

«Δεν ξέρουμε... Λένε τα Ρόμα δεν ξέρουν από τρόπο ό,τι και να τους εξηγήσουμε, δεν ξέρουνε τίποτα. Θα τους συμπεριφερθούμε όπως θέλουμε εμείς. Τι να κάτσουμε τώρα, να εξηγήσουμε στα Ρομά; Αλλά δεν είναι έτσι...» (M8).

Σε άλλη περίπτωση που εκπαιδευτικός ασκούσε βία σε μαθητές/τριες οι Ρομά δήλωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί έλαβαν μέτρα, μόνο όταν επεκτάθηκε το φαινόμενο στα παιδιά του γενικού πληθυσμού:

«Δεν είναι ότι χτύπαγε μόνο το δικό μου παιδί... Θα έλεγα εντάξει.... Δεν είναι καλό παιδί ο γιος μου..... χτυπάει μόνο τον γιο μου. Χτύπαγε όλους... Τα παιδάκια... Όλα τα παιδιά! Μου έλεγε συνέχεια ο γιος μου: «Με χτυπάει ο κύριος. Με χτυπάει». Του έλεγα..... «Κάτι έκανες, κάτι έκανες, κάτι έκανες» (M10)

«Δεν το πιστέψανε... οι δασκάλοι.» (M11)

«Δεν το πιστέψανε..... και μόλις χτυπήσανε τον μπαλαμό, τον πιστέψανε!!!!» (M10)

«Ναι! Γιατί για το μπαλαμό μας έδωσαν το χαρτί να το υπογράψουμε και τα δικά μας τα παιδιά ήταν πεταμένα στα σκουπίδια;» (Γ3).

Στις περιπτώσεις που τα παιδιά βίωναν απορριπτική στάση στο σχολείο οι γονείς ανέφεραν ότι τα παιδιά νιώθουν αδικημένα και συχνά αποτελεί λόγο να διακόπτουν τη φοίτησή τους:

«Σαν να μας αδικούν Κάπως έτσι» (Μ8).

«Το κοιτάνε αυτό, τα παιδιά μετά και καταλαβαίνουν. Λέει: «Μαμά, μόνο το μέρος αυτών παίρνουνε. Των μπαλαμέ. Και εμάς, μας αφήνουν να μαλώσουμε, να κάνουμε..» (Μ3.)»

«Πώς μετά εκείνο το παιδί θα πάει σχολείο;; Αφού δε μαθαίνει γράμματα! Πώς θα ζητήσει να πάει σχολείο; Εγώ το στέλνω το παιδί μου, το στέλνω από το νήπιο, το δικό μου παιδί. Από 4 χρονών! Τώρα είναι 7 χρονών, δεν ξέρει τίποτα. Πριν μάθαινε»(Μ5).

«Αυτό! Θα πάει στο γυμνάσιο το παιδί και τι θα διαβάσει; Τώρα πάει στο δημοτικό! Τι θα διαβάσει στο γυμνάσιο, αφού δε θα ξέρει; Τι θα ξέρει; Τι θα του πει ο καθηγητής; Βγάλε χαρτιά και μαρκαδόρους και ζωγράφισε;;;» (Μ3).

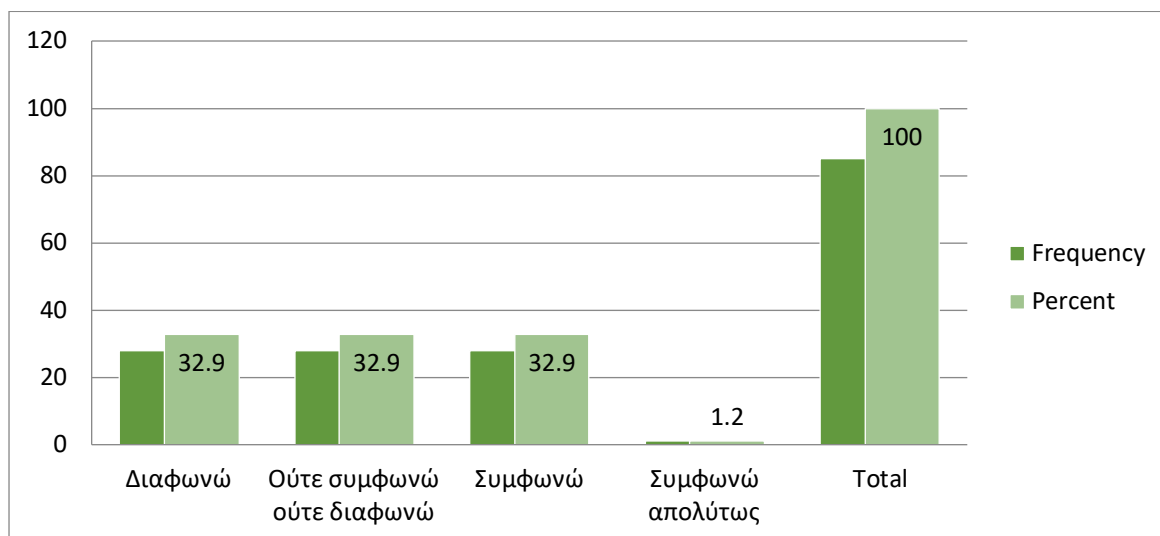
Κάποιοι άλλοι γονείς απογοητευμένοι από τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών προς τα παιδιά τους αναγκάστηκαν να τα αλλάξουν σχολικό περιβάλλον:

«Ο αδερφός της, πήγαιναν τα παιδιά εδώ σχολείο και τα πήρε ο άνθρωπος και τα πήγε στην πόλη» (Π1)

«Αφού δε μαθάνανε τα παιδιά γράμματα εδώ» (Γ1).

9.1.3 Στάσεις συμμαθητών προς τους μαθητές/τριες Ρομά

Οι εκπαιδευτικοί απάντησαν σε ποσοστό (48,2%) ότι οι μαθητές/ριες Ρομά γίνονται στόχοι ρατσιστικών συμπεριφορών από τα υπόλοιπα παιδιά. Ωστόσο ενδιαφέρον εύρημα αποτελεί ότι δεν κατάφεραν να απαντήσουν επαρκώς αν οι σχέσεις με τους συμμαθητές/τριες τους είναι καλές, αφού οι απαντήσεις «διαφωνώ», «ούτε διαφωνώ-ούτε συμφωνώ», «συμφωνώ» έλαβαν το ίδιο ποσοστό (32,9%) (Σχ. 6). Ενώ συμφώνησαν ότι οι γονείς από τον γενικό πληθυσμό δεν επιτρέπουν στα παιδιά τους τη συναναστροφή με παιδιά Ρομά (49,4 %). Ενώ συμφώνησαν επίσης στη δήλωση ότι οι μαθητές/τριες Ρομά προτιμούν να κάνουν παρέα μεταξύ τους σε ποσοστό (49,4%) (βλ. Πίνακα 4).



Σχήμα 6 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τον αν οι σχέσεις μαθητών/τριών Ρομά με τους υπόλοιπους συμμαθητές/τριες είναι καλές

Οι εκπαιδευτικοί μέσα από τις συνεντεύξεις τους δήλωσαν ότι τα παιδιά Ρομά γίνονται στόχοι ρατσιστικών συμπεριφορών που εκδηλώνονται με διάφορες μορφές, από αποστροφή μέχρι λεκτικές επιθέσεις. Οι εκπαιδευτικοί εξήγησαν ότι τα ίδια παιδιά Ρομά φοβούμενα ότι θα υποστούν αυτές τις συμπεριφορές, νιώθουν μειονεκτικά για την καταγωγή τους και αυτοπεριορίζονται κάνοντας παρέα μόνο με άλλα παιδιά της ρόμικης κοινότητας.

«Στην κοινωνικοποίησή τους. Και οι ίδιοι διστάζουν να μπουν και όμως και τα άλλα παιδιά πολλές φορές δεν τα δέχονται. Ε.. Και τώρα μου ήρθε στο μυαλό, στην Τρίπολη που είχα δύο παιδάκια Ρομά, τα οποία τα έβαζα να κάνουν χορό και υπήρχαν παιδιά που δεν τα έπιαναν από το χέρι. Τους το είχαν πει από το σπίτι. Λοιπόν, γι αυτό και βλέπεις πολλές φορές παιδιά που είναι μόνα τους και κάνουν παρέα μόνο.. Νιώθουν πιο άνετα εκεί» (Δ4).

«Χαρακτηριστικά, αυτό είχε συμβεί αρκετές φορές, το προκαλούσαν οι δικοί μας, γιατί υπάρχουν και αρκετοί δικοί μας ρατσιστές έτσι; Τα σπίτια πίσω.. Το παιδί δεν είναι ρατσιστής.. Αλλά η κουλτούρα υπήρχε πίσω ότι: «Α, τον γύφτο!». Όταν λοιπόν, κατέβαινε τη σκάλα το παιδάκι το Ρομά και του έλεγε ο άλλος «Είσαι γύφτος, ρε!». Αυτό είναι η μεγαλύτερη βρισιά, έτσι; Για τους Ρομά» (Δ6).

Μία εκπαιδευτικός συνέδεσε την ελλιπή φοίτηση των παιδιών Ρομά με την απορριπτική, ρατσιστική συμπεριφορά των συμμαθητών/τριών τους:

«Ναι, ακριβώς. Το ότι δεν έρχεται κάθε μέρα, μπορεί να είναι, επειδή σκέφτομαι, ότι θα πάω και θα με βρίζουν, θα με κλωτσάνε δε θα χω τους δικούς μου.. Θα είναι αυτοί και εγώ. Αυτό. Οπότε κουλτούρα πρώτα απ' όλα (E16).

Αρκετοί μάλιστα ανέφεραν ότι εξαιτίας της μειονεκτικής θέσης που αισθάνονται οι μαθητές/τριες και της διαφορετικότητάς, πιστεύουν ότι ένας από τους σημαντικότερους ανασταλτικούς παράγοντες για τη μη επιτυχημένη ένταξή τους στο σχολείο είναι η δυσκολία στην κοινωνικοποίησή τους:

«Επίσης, πολλές φορές βλέπω, νιώθω τα ίδια τα παιδιά αυτά, ίσως και οι γονείς τους, νιώθουν μειονεκτικά σε σχέση με τα υπόλοιπα, το οποίο μπορεί να είναι ανασταλτικός παράγοντας ίσως. Δηλαδή, δεν νιώθουν άνετα με τα υπόλοιπα παιδιά, δεν θα πάνε μόνα τους να ενταχθούν, να παίξουν και να τα παρακινήσεις. Πολλές φορές ντρέπονται να πλησιάσουν το υπόλοιπα παιδιά» (E6).

«Το μεγαλύτερο πρόβλημα για εμένα είναι η άποψη που έχουν οι άλλοι για αυτά. Η θέση και η στάση των υπολοίπων απέναντί τους. Γιατί, ναι, όπως είπαν και οι συνάδελφοι, δεν τα αποδέχονται. Τα παιδιά. Δεν τους ενδιαφέρει να ενταχθούν τα παιδιά αυτά. Τους ενδιαφέρει να φύγουν αυτά τα παιδιά» (Δ3).

«Κι εγώ θα πω γλώσσα. Ίσως βάλω πρώτα την κουλτούρα. Κουλτούρα, γλώσσα και ίσως το μπουλίνγκ που προκύπτει από τον ρατσισμό. Αυτά. Όλα τα άλλα είναι απόρροια, δηλαδή η ελλιπής φοίτηση είναι απόρροια των από πάνω» (E16)

Υπογράμμισαν επίσης ότι οι απορριπτικές συμπεριφορές των παιδιών του γενικού πληθυσμού οφείλονται στο οικογενειακό τους περιβάλλον :

«Αυθόρμητα τα παιδιά παίζουνε, αλλά μετά δεν μπαίνουν οι γονείς και λένε; Και οι απόψεις των γονέων, αν είναι ρατσιστές οι γονείς, αυτό θα βγει κατά καιρούς στα παιδιά, τα παιδιά αυθόρμητα θα παίζουν. Αλλά άμα πω εγώ στο παιδί μου «Μην παίζεις με την Αννούλα γιατί είναι Ρομά», τέλος δε θα παίζουν.. Ε, λοιπόν;»(E7).

Ωστόσο οι περισσότεροι υποστήριξαν ότι η στάση του εκπαιδευτικού και του σχολείου έχουν την ικανότητα να περιορίσουν τις απορριπτικές συμπεριφορές προς τους μαθητές/τριες Ρομά από τον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό.

«Εμένα δεν μου έχει τύχει. Όχι να αντιδρούν οι γονείς. Υπήρχαν τέλος πάντων κάποιοι ενδοιασμοί Μέσα στην τάξη είναι όλα ισότιμα, είναι όλα το ίδιο σημαντικά. Αυτό λέμε, τονίζουμε. Δεν είναι κάποιος, ανώτερος από κάποιον άλλο. Και έτσι πρέπει να συνυπάρχουν όλα, δηλαδή θα σέβεσαι και το Ρομά, θα σέβεσαι και το άλλο, το παιδάκι, που μπορεί να προέρχεται από κάποια άλλη χώρα ή οπουδήποτε. Πρέπει να υπάρχει σεβασμός. Αν το καλλιεργείς μέσα στην τάξη, μέσα στη σχολική μονάδα, δεν έχεις θέμα μετά..... Επομένως μόνο και μόνο για το δάσκαλο, μόνο και μόνο για τη συμπεριφορά που μπορεί να τους έχεις, θα κάνουνε προσπάθεια και τα μεν και τα δε παιδιά» (E5).

«Και αν φέρεται ο δάσκαλος με σεβασμό σ' αυτά τα παιδιά και αποδοχή, τότε και τα παιδιά καταλαβαίνουν ότι δεν τους παίρνει. Θα φερθείς και εσύ λίγο» (E7).

«Ναι, στη βάση αυτή. Το κόβουμε στην αρχή. Όταν λέω το κόβουμε, εννοώ» (E1).

«Το κόβουμε επί τόπου! Καλούμε τους γονείς.» (Δ1).

Μία μόνο εκπαιδευτικός έθεσε το θέμα ότι οι Ρομά μαθητές απομονώνουν τους υπόλοιπους μαθητές/τριες εξαιτίας της διαφορετικής καταγωγής τους:

«Είναι επίσης γκετοποιημένοι μεταξύ τους. Σπάνια κάνουν παρέα με άλλα παιδάκια. Βέβαια και τα άλλα παιδάκια.. «Είναι οι γύφτοι». Έτσι;....Αλλά και αυτοί είναι γκετοποιημένοι.. Είναι «οι μπαλαμοί!», έτσι; Δηλαδή, ούτε οι μεν, ούτε οι δε θέλουν πολλά-πολλά» (E13).

Οι μαθητές/τριες Ρομά δήλωσαν ότι τα υπόλοιπα παιδιά τους αντιμετωπίζουν θετικά και τους έχουν αποδεχτεί. Ωστόσο μέσα από τα λόγια τους φαίνεται ότι τα ίδια γνωρίζουν ότι μπορεί να υποστούν διαχωρισμούς και αποκλεισμούς εξαιτίας της καταγωγής τους:

«Ντάξει! Εμένα με θέλουν κυρία!» (M1).

«Όχι, τη φτιάχνει (εννοεί ομάδα), γιατί καθόμουνα με τα κορίτσια, επειδή μιλούσα με τους Έλληνες και ήμασταν φίλοι» (M10).

«Ναι! Κι αυτοί δεν έχουν σχέση με τα μπαλαμά παιδιά....Όχι, επειδή δεν τους θέλουν, επειδή κάνουν φασαρία» (M10).

Ανέφεραν ότι οι όποιες διαφωνίες προκύπτουν είναι στα πλαίσια του παιχνιδιού, όπως συμβαίνει καθημερινά στις παιδικές παρέες. Ενώ άλλοι δήλωσαν ότι είναι πολύ φίλοι με τα «μπαλαμέ παιδιά». Χαρακτηριστικό είναι το περιστατικό που περιγράφουν τρεις μαθητές

Ρομά, πώς έσωσαν ένα φίλο τους «μπαλαμέ» από επίθεση με μαχαίρι από άλλον μαθητή Ρομά:

«Κυρία, η συμμαθήτριά μου είχε το βιβλίο της ιστορίας... Μόλις βλέπω ότι βγάζει το μαχαίρι το βάζω από μπροστά στου (..) το στομάχι για να μη του τη δώσει» (M10.)

Μόνο ένα μαθητής δήλωσε ότι έχει πέσει θύμα ρατσισμού, σε παλαιότερη σχολική χρονιά:

«...και μετά δεν με ήθελαν κυρία, μόνο ένα κοριτσάκι..... Και μετά λέει ένα κοριτσάκι, για το άλλο κοριτσάκι που με ήθελε «Γιατί βοηθάς τον (...); Γιατί τον θέλεις;» έτσι είπε..... Και μετά λέει κυρία ότι είμαι γύφτος»(M1).

Ωστόσο, όταν συμβαίνουν τέτοια ρατσιστικά επεισόδια στα ίδια ή στους συμμαθητές/τριες Ρομά, τα ωθεί να αποκτούν δυσπιστία στις προθέσεις των άλλων παιδιών και τα στρέφει στη συναναστροφή μόνο με παιδιά Ρομά:

«Ναι! Και τώρα με θέλει, γιατί είμαι γρήγορος στη γυμναστική. Γι αυτό με θέλει, αλλιώς δε.... Αυτή μου μίλησε κυρία, εγώ δεν ήθελα να της μιλήσω....Κι αυτοί θέλουνε, αλλά δεν πάω εγώ να παίζω μαζί τους» (M1).

Παράλληλα μέσα από τα λόγια των παιδιών Ρομά φαίνεται η σημασία που αποδίδουν στον τρόπο που ο/η εκπαιδευτικός θα αντιδράσει στις ρατσιστικές συμπεριφορές των συμμαθητών/τριών τους:

«Και μετά εγώ πήγα στον τέτοιο... Στον κύριο... Φώναξε αυτός πάνω της. Και μετά αυτή είπε ότι «δε θα το κάνω πάλι». Και μετά αυτή δεν το έκανε» (M1)

«Πάντως εγώ είπα στην κυρία μας: «Όταν ήταν άλλη κυρία δεν τσακωνόμασταν. Και ήμασταν μία τάξη. Και ήμασταν μία ομάδα, όλοι» (M13).

Οι γονείς Ρομά δήλωσαν ότι τα παιδιά τους είναι αποδεκτά από τους υπόλοιπους/ες μαθητές/τριες και ανέφεραν ότι έχουν φίλους/φίλες από τον γενικό πληθυσμό.:

«Ναι, την έχει καλέσει και στο σπίτι της την κόρη μου. Και τώρα που πάνε στην ίδια τάξη, δε θέλουνε να χωρίσουνε, θέλουν να πάνε στο ίδιο σχολείο.. Μιλάνε και στα κινητά. Μιλάνε και στο messenger. Μιλάνε παντού! Με τη φίλη της η κόρη μου» (M11).

«Ναι με όλα τα κοριτσάκια στην τάξη της. Πολύ!» (Γ3).

«Ναι για τα δικά μας Δεν ξέρουμε (εννοεί για άλλα παιδιά). Όχι, δεν έχουμε κανένα πρόβλημα με τις με τα μπαλαμέ η δικιά μου οικογένεια, τα δικά μου εγγόνια» (Γ2).

«Εγώ δεν έχω, δεν είχε μαλώσει ο γιος μου με μπαλαμέους, δεν έχει τσακωθεί με κανέναν!» (Μ1).

9.1.4 Στάσεις γονέων του γενικού πληθυσμού προς τους μαθητές/τριες Ρομά

Οι εκπαιδευτικοί στα ερωτηματολόγια διαφώνησαν ότι οι γονείς από τον γενικό πληθυσμό αντιδρούν στην εγγραφή μαθητών/τριών Ρομά σε ποσοστό (37,6%), ενώ συμφώνησαν ότι οι Ρομά μαθητές/τριες γίνονται στόχοι ρατσιστικών συμπεριφορών από τους υπόλοιπους γονείς της σχολικής μονάδας με ποσοστό (45,9%) (βλ.Πίνακα 4). Στις συνεντεύξεις ωστόσο δήλωσαν ότι υπάρχουν αντιδράσεις από τους μη Ρομά γονείς, που συχνά φτάνουν σε ακραίες ρατσιστικές επιθέσεις:

«Υπήρξε.. Υπήρξε και ενημέρωση από τους γονείς.. Βέβαια, εγώ πήρα τηλέφωνο και ενημέρωσα τους γονείς εκατέρωθεν. Ο μπαμπάς του δικού μας παιδιού, ήταν λίγο παραπάνω επιθετικός και γι αυτό ήταν και το παιδί επιθετικό. Γενικώς στο σχολείο το συγκεκριμένο, «στα κάγκελα» οι γονείς σε σχέση με τους Ρομά. Δηλαδή αν ήταν ένα νορμάλ, ένα δικό μας παιδί και έκανε τα ίδια πράγματα, μπορεί να μην αντιδρούσαν έτσι. Αντιδρούσαν έντονα. Πριν πάω εγώ στο σχολείο, από μαρτυρίες που έχω, μιλάμε για χοντρές φάσεις, να πλακώνονται μεταξύ τους» (Ε6).

«Εντάξει, εγώ δεν έσπασα αυγά, δεν έσπασα. Δηλαδή είπα να κάτσουμε όλοι μαζί. Παρέα. Δεν «ψήθηκαν» και πολύ οι μπαλαμοί.... Αυγά δεν έσπασα. Δεν ήμουνα έτοιμη, ας πούμε να το κάνω αυτό. Καθόντουσαν ξεχωριστά... Μην πω ψέματα... Σίγουρα ξεχωριστά καθόντουσαν» (Ε4).

«Εμείς δεν τα ξεχωρίζουμε, απλά μπορεί να παρέμβουν οι γονείς και να σου υποδείξουν ότι εγώ δεν θέλω. Εσύ έχεις όλη την καλή διάθεση και βάζεις τα παιδιά να κάθονται μαζί και κάποιοι μεταξύ τους και παίζουνε, αλλά άμα έρθει ένας πατέρας και σου πει: «Ξέρεις; Δεν θέλω το παιδί μου να κάτσει με αυτό το παιδί». Εσύ εκεί τι κάνεις;» (Ε2)

«Αλλά, επειδή είναι γκέτο η περιοχή εδώ, δεν μπορώ να πω ότι ήταν ενεργά μέλη του σχολείου. Δεν τους δεχόντουσαν και οι άλλοι γονείς από τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων» (Ε13).

Ταυτόχρονα ανέφεραν ότι ένας σημαντικός λόγος που οι γονείς Ρομά δεν συμμετέχουν στις σχολικές δραστηριότητες είναι ο φόβος ότι μπορεί να υποστούν διακρίσεις από τους γονείς του γενικού πληθυσμού και τα αισθήματα ντροπής που αισθάνονται:

«Ήταν κατόρθωμα για παιδί Ρομά, να πει σε γιορτή ποίημα και το μάθαμε εδώ. Με σεβασμό την αντιμετωπίζουν έξω, δηλαδή που τους έβλεπα έξω, δεν είχε κανένα θέμα. Υπήρχαν όμως και κάποιοι, οι οποίοι δεν ήταν τόσο καλοί στη συμπεριφορά τους. Και εντάξει, αλλά.» (Ε5).

«Λοιπόν, θέλω να καταθέσω το εξής... Δεν είναι ενεργοί, γιατί νιώθουν ότι είναι στο περιθώριο; Είναι; Δε θα ξεχάσω ποτέ που προσπάθησα, όταν πρωτοπήγα στο σχολείο, μάζεψα τους γονείς και έκανα μια συνάντηση, όπως μάζεψα και τους γονείς σε αυτό το σχολείο που είμαι τώρα. Στη (...) έκανα αυτό. Και είπα της μαμάς Ρομά, της μίας, της πρώτης που είχαμε κάπως έτσι μία επαφή... Της λέω: «Θα 'ρθείς;». «Ναι, μπορεί...». Δεν ήρθε. Δεν ήταν ότι δεν ήθελε. Ήταν ξεκάθαρο ότι ήθελε. Όμως αισθανόταν ότι θα την κοιτάζουν περίεργα. Αν θυμάμαι καλά σε κάποια συνάντηση, την κατάφερα και ήρθε. Είχε κάτσει σε μια γωνίτσα. Πολύ διακριτικά. Πίσω-πίσω, για να μην προκαλεί. Άρα, δεν είναι.. Γενικώς όμως» (Δ6).

Αρκετοί υποστήριξαν ότι για την αντιμετώπιση τέτοιων φαινομένων σημαντικός είναι ο ρόλος της διεύθυνσης και η στάση του εκπαιδευτικού:

«Στους γονείς νομίζω ότι ο τρόπος που αντιμετωπίζουμε τις συμπεριφορές αυτών των παιδιών, τους αποκλεισμούς, το ένα τ' άλλο τις διακρίσεις, δεν τους αφορά. Δηλαδή είναι θέμα της διεύθυνσης. Έτσι; Άρα δεν μπορεί να έρθει κάποιος γονέας να απαιτήσει, να μην κάνει, να μην κάθεται το παιδί του στην τάξη με ένα Ρομά παιδί. Δηλαδή, νομίζω εκεί θα πρέπει να σταματάει από τη στιγμή που θα διατυπώσει κάτι, ένα τέτοιο αίτημα, ένας γονέας» (Υπ.)

«Ξέρεις, αυτό είναι θέμα του διευθυντή κατά κύριο λόγο. Αλλά και της διεύθυνσης. Ας πούμε, μία σκέψη.. Λόγω καθηγητών, για κάποιους ήταν.. Πώς να το πω; Όχι σωστοί. Ήταν ότι οι μαθητές Ρομά στον (...) θα έπρεπε να μοιράζονται σε όλα τα Γυμνάσιο, ώστε να μη δημιουργείται ένα γκέτο σε ένα σχολείο. Και οι άλλοι γονείς... Ούτε οι γονείς να νιώθουν ότι σε αυτό σχολείο υπάρχουν Ρομά που δημιουργούν προβλήματα κ.τ.λ.» (Ε13).

Ενώ κάποιοι λιγότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ανίσχυροι να αντιμετωπίσουν αυτές τις συμπεριφορές των γονέων του γενικού πληθυσμού:

«Αυτοί που έχουν αυτές τις απόψεις είναι και λίγο δύσκολο, να τους αλλάξεις τις προκαταλήψεις, γιατί αυτό το έχουν στο μυαλό τους. Δεν αλλάζει δηλαδή εύκολα, ακόμα και να τους κουβεντιάσεις. Και να τους φέρεις..... Δηλαδή δύσκολα θα αλλάξουν άποψη» (E3).

Ενώ μία εκπαιδευτικός ανέφερε ότι κάποιες φορές υπάρχουν αντικειμενικοί λόγοι για τις αντιδράσεις των γονέων και οι Ρομά γονείς θα πρέπει να προσπαθούν κι αυτοί περισσότερο:

«Η να διορθώσεις αυτά που τον ενοχλούν. Γιατί αν σου πει «Εγώ δε θέλω να κάθεται το παιδί μου, γιατί αυτό το παιδάκι έχει ψείρες και το δικό μου έχει κολλήσει πολλές φορές ή γιατί είναι βρώμικο και μυρίζει».. Εκεί πρέπει να λύσεις..... Να βρεθεί μια λύση. Ή να έρθει και το άλλο παιδάκι καθαρό, για να μπορεί να κάθεται και το άλλο παιδάκι δίπλα. Αν είναι όμως καθαρά ρατσιστικό..... Αν όμως είναι λόγος συγκεκριμένος, γιατί κοίτα.. Αν είναι ένα παιδάκι δίπλα που είναι το μαλλί του μέσα στην ψείρα και κάθεται το δικό σου το παιδί.. Ε θα σε πειράζει. Δεν μπορείς να αγνοήσεις και τον γονέα αυτόν. Αλλά να είναι ένας λόγος υπαρκτός. Όχι μία φιλοσοφία, όπως είπε και ο συνάδελφος (Δ4).

Οι μαθητές/τριες Ρομά ανέφεραν ότι οι γονείς των μαθητών από τον γενικό πληθυσμό τους αποδέχονταν ή απλώς δεν τους ενοχλούσαν. Ακόμη και στην περίπτωση που στο σχολείο συνέβαιναν βίαιες επιθέσεις από γονείς του γενικού πληθυσμού τα παιδιά του δείγματος ανέφεραν ότι τα ίδια δεν αντιμετωπίζουν πρόβλημα μόνο κάποιοι συμμαθητές τους:

«Εμένα καλά. Δεν μου έχουν πει τίποτα, γιατί είμαι φίλος με τους μπαλαμέ. Τους άλλους που χτυπάνε τα κορίτσια, τα παιδιά τους, τους λένε να μην το ξανακάνουνε, αλλιώς θα πάνε στον εισαγγελέα, θα τους κάνει μήνυση για τον πατέρα τους...» (M10).

«Δεν έχουν πει τίποτα οι πατεράδες τους, οι μπαλαμέ, επειδή δεν τους πειράζω, δε με πειράζουν» (M12).

«Δεν ήταν σχολείο (ο Ρομά μαθητής) πέρναγε με το ποδήλατο. Ρώτησε το παιδί του: «αυτός είναι;», εκείνος είπε «ναι», του κατεβάζει την κουκούλα, τον παίρνει από το αυτί και του δίνει δύο χαστούκια στο κεφάλι» (M12).

«Ήρθε μια κυρία εκεί... Και λέει, για τη (μαθήτρια Ρομά): «Άμα ξαναμιλήσεις έτσι θα σου κόψω τη γλώσσα». Και πετάγεται η (μαθήτρια Ρομά) λέει, «Αν μπορείς, έλα να μου την κόψεις και εγώ θα κόψω τη δική σου!» (M13).

«Όποιος πειράζει το παιδί του, φέρνει τον μπαμπά του» (M15).

Οι εμπειρίες των γονέων Ρομά διαφοροποιήθηκαν αρκετά, ανάλογα την εμπειρία τους στο σχολείο. Έτσι κάποιιοι δήλωσαν ότι οι σχέσεις τους με τους «Έλληνες» γονείς στο σχολείο είναι καλές και άλλοι περιέγραψαν ακραίες επιθέσεις με στόχο τα παιδιά τους ή άλλα παιδιά Ρομά:

«Τα παιδιά παίζουνε, γνωρίζονται τα παιδιά στο νηπιαγωγείο, παίρνουν κι αυτοί οι γονείς την κόρη μου αγκαλιά, τη φροντίζουνε, όταν έχουμε ένα πάρτι εκεί στο σχολείο. Την προσέχουνε, όταν τη βλέπουνε, τα παιδιά την παίρνουν αγκαλιά και οι γονείς» (M11)

«Προχτές είχε έρθει, ένας δικός σας. Ένας από εσάς (Έλληνες) και έπιασε ένα παιδί και το χτύπησε πολύ!! Πολύ το χτύπησε !!» (M3)

«Όχι να έρθει κάποιος να τα χτυπάει! Προς Θεού! Είναι άδικο αυτό το πράμα! Και εγώ μόλις το έμαθα στεναχωρήθηκα πάρα πολύ! Μου το είπαν τα παιδιά μου. Το έπιασε, το χτύπησε στο πρόσωπο, στα χέρια, κλωτσιέςτο έσπρωχνε.. Μεγάλος ήταν όμως... Τι να πω τώρα; Τι να πω;» (M3).

«Το βλέπω το παιδί να κλαίει. Και μου λέει, η ανιψιά μου είναι το παιδί και κλαίει. Και λέω όχι! Λέω γιατί να είναι το παιδί; Λέω γιατί να κλαίει; Και βλέπω το παιδί. Τα αυτιά του κόκκινα ή μύτη του κόκκινη και το ρωτώ: γιατί κλαις; Με χτύπησε, με χτύπησε, λέει, ο ταξιτζής. Έλα δω του λέω, δείχ' τον μου, ποιος είναι;» (M8).

«Σίγουρα! Αυτό είναι 100%. Εγώ προσωπικά σου είπα ότι μπήκα στο Συμβούλιο και όλοι όταν άρχισαν να μιλάνε κάτι κοιτάζονταν στα μάτια και λέγανε, υπάρχει ένας Ρομά εδώ μέσα, προσέξτε τι θα πείτε Το κατάλαβα αυτό» (M2).

Ακόμη όμως και στις περιπτώσεις που υπήρχαν ακραίες επιθέσεις βίας από άλλους γονείς οι γονείς Ρομά απέδωσαν τις ευθύνες για την κατάσταση αυτή κυρίως στους εκπαιδευτικούς και την αδιαφορία τους:

«Και να μη δίνουν ένα θάρρος, ο οποιοσδήποτε να μπαίνει στο σχολείο! Επειδή ένα παιδί είναι Ρομά Κι αν του δώσει μία και το σκοτώσει; Τι θα πουν; Ότι δεν ήμασταν μπροστά; Ότι δεν ήμασταν μέσα; Να βάλουν λίγη σημασία.... Δε λέω.... Είναι και τα δικά μας παιδιά σκανταλιάρικα!» (M3).

«Και ο διευθυντής τίποτα δεν έκανε.... Το είπα κι εγώ πριν, ότι ένας από εσάς έπιασε την κόρη μου, που είναι 7 χρονών, και της τράβηξε τα μαλλιά. Ανεπίτρεπτο είναι αυτό! Να

πιάσει ένα παιδάκι, ένα παιδάκι..... να πιάσει.... Ο οποιοδήποτε άνθρωπος, να χτυπήσει ένα παιδάκι! Τι να χτυπήσει; Να έρθει σε μένα! Να του μιλήσω εγώ, το παιδί μου» (M6).

«Να πάρουν τηλέφωνο εμάς τις μαμάδες! Όχι να επιτρέψουν να χτυπάνε τα παιδιά» (M1).

Οι γονείς δήλωσαν ότι τέτοια περιστατικά στεναχωρούν τα παιδιά και τα οδηγούν στην παραίτηση από το σχολείο:

«Γιατί δεν πήγε όμως; Γιατί δεν πήγε;.... Γιατί το χτύπησε ο ταξιτζής μπροστά στα μάτια μου και της ανιψιάς μου» (M8).

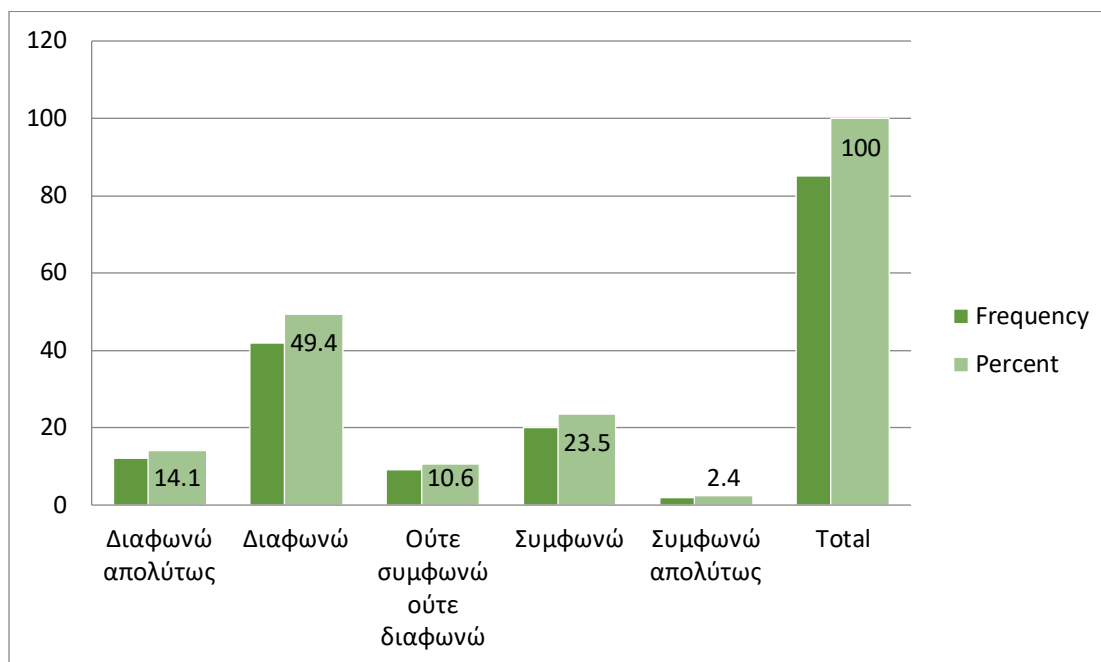
«Είναι υποχρεωμένο το παιδί να πάει σχολείο, αλλά άμα είναι άρρωστος, έχει δικαιολογίες. Αν δεν περνάει και καλά μέσα στο σχολείο, έχει δικαιολογίες, έτσι δεν είναι;» (Γ2).

«Άμα, έχει πολύ μπουλινγκ θα πάει σχολείο;» (Γ2).

«Δεν πηγαίνει σχολείο» (M8).

9.2 Μαθησιακή πορεία- επίδοση μαθητών/τριών Ρομά

Στο ερωτηματολόγιο οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν με ποσοστό (50,6%) ότι έχουν χαμηλές προσδοκίες για τα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών/τριών Ρομά. Συμφώνησαν ακόμη (58,8%) πως έχουν χαμηλές απαιτήσεις στα γνωστικά αντικείμενα από αυτούς/ες και πως είναι περισσότερο επιεικής με τη βαθμολογία τους. Επιπροσθέτως συμφώνησαν με υψηλό ποσοστό (62,4%) ότι προάγουν τους μαθητές/τριες Ρομά στην επόμενη τάξη, έστω και αν δεν έχουν κατακτήσει τους γνωστικούς στόχους (βλ. Πίνακα 5). Επίσης διαφώνησαν (49,4%) (βλ. Σχήμα 7) ότι οι μαθητές/τριες Ρομά έχουν χαμηλότερες νοητικές ικανότητες έναντι άλλων μαθητών, ώστε να είναι ικανοί να μάθουν.



Σχήμα 7 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τις χαμηλές γνωστικές ικανότητες έναντι των άλλων μαθητών/τριών

«Ελπίδα Μπουρδούση», «Προκλήσεις και εμπόδια για την ένταξη των μαθητών Ρομά στο ελληνικό σχολείο: Οι οπτικές των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των γονέων».

Πίνακας Απόψεις εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία των μαθητών/τριών Ρομά

Δήλωση	Διαφωνώ Απολύτως		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ-Ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απολύτως		Mean	SD	N
	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent			
12.1.Έχω χαμηλότερες προσδοκίες για τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών αυτών	0	0	19	22,4%	19	22,4%	43	50,6%	4	4,7%	3,38	,886	85
12.2.Έχω χαμηλότερες απαιτήσεις από τους μαθητές Ρομά	0	0	15	17,6%	18	21,2%	50	58,8%	2	2,4%	3,46	,810	85
12.3.Είμαι περισσότερο επεικής στη βαθμολογία των μαθητών Ρομά.	0	0	11	12,9%	14	16,5%	53	62,4%	7	8,2%	3,66	,810	85
12.4.Διαφοροποιώ τη διδασκαλία μου σύμφωνα με τις γνωστικές απαιτήσεις των μαθητών Ρομά	0	0	5	5,9%	6	7,1%	58	68,2%	16	18,8%	4,00	,707	85
12.5.Προάγω τους μαθητές στην επόμενη τάξη, έστω κι αν δεν έχουν κατακτήσει τους γνωστικούς στόχους της τάξης	1	1,2%	15	17,6%	27	31,8%	38	44,7%	4	4,7%	3,34	,867	85

Πίνακας 5 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία των μαθητών/τριών Ρομά

Οι εκπαιδευτικοί στις ομαδικές συζητήσεις δεν εστίασαν πάρα πολύ στην επίδοση, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές/τριες Ρομά στη μαθησιακή διαδικασία ή στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι στη διδασκαλία τους. Δήλωσαν ότι λίγα παιδιά Ρομά επιθυμούν «να μάθουν γράμματα» και προσπαθούν έχοντας τακτική φοίτηση, ωστόσο χαρακτήρισαν αυτές τις περιπτώσεις ως εξαίρεση στον κανόνα. Παρατήρησαν όμως ότι ακόμη κι αυτές οι περιπτώσεις παρουσιάζουν πολύ χαμηλή μαθησιακή πρόοδο:

«Απλά εκπαιδευτικά, ξέρω εγώ... Αυτό που έχω στο μυαλό μου, εκπαιδευτικά, μαθησιακά, τελειώνοντας το δημοτικό. Το 90% έτσι όπως το έχω στο μυαλό μου, έχει τις γνώσεις της Δευτέρας δημοτικού... Άντε Τρίτης» (E4).

«Γιατί υπήρχαν και παιδιά τα οποία παρόλο, που ήθελαν τα ίδια, παρόλο που ερχόντουσαν ανελλιπώς, δεν μπόρεσαν να προχωρήσουνε και να κάνουμε τα ίδια πράγματα. Επαναλαμβάναμε τα ίδια γράμματα. Πράγματα που μέχρι την έκτη δημοτικού δεν είχαν μάθει, ας πούμε. Υπήρχαν όμως και άλλα τα οποία πολύ καλά... Υπάρχουν και παιδιά τώρα εγώ βλέπω από το δικό μας σχολείο, που φτάνουν στο γυμνάσιο» (E5).

«Εγώ τρία χρόνια, πρωτάκια βέβαια είχα. Είχαν πάει και νήπια. Από τα 50 παιδιά που πέρασαν; Μόνο 2 κατάφεραν.. Κατάφεραν να μάθουν κάποια βασικά πράγματα. Δύο! Τα άλλα τίποτα! Δεν ασχολούνταν, δεν.... Κατάφεραν να προχωρήσουν και αυτά τα δύο τα ξεχωρίζαμε, γιατί κάνανε, να διαβάζουν, ας πούμε, κάποια γραμματάκια, κάποιες συλλαβές. Τίποτα άλλο!» (E17).

«Εγώ το έβλεπα... Τα έριχνα στη μαύρη τρύπα, δεν εξηγείται αλλιώς... Δεν μπορεί να μάθει ένα γράμμα, μια χρονιά δηλαδή;» (E4).

Κάποιοι εκπαιδευτικοί συνέδεσαν την κακή απόδοση των μαθητών στη χαμηλή νοητική ικανότητα που έχουν:

«Υπάρχουν οικογένειες οι οποίες θέλουν τα παιδιά τους να πάνε ένα βήμα παρακάτω και να ενταχθούν στην κοινωνία. Είναι ελάχιστες, οι περισσότεροι είναι... Είχαμε και παλαιότερα εδώ στο σχολείο παιδιά, τα οποία οι γονείς τους τα στέλνανε ανελλιπώς για την εξάχρονη, εξαετή φοίτηση... Δεν είχαν λείψει μέρα, γιατί το θέλανε οι ίδιοι όμως. Τα περισσότερα από αυτά που έχουν γραφτεί τουλάχιστον στο σχολείο και με την εμπειρία που έχω είναι λόγω των επιδομάτων τα τελευταία χρόνια, αλλά υπάρχουν και εξαιρέσεις. Όταν η οικογένειά του τον βοηθάει, βοηθάει, τουλάχιστον, όταν το θέλει να προχωρήσει παραπέρα,

τότε θα δούμε ότι τα παιδιά κάνουν βήματα, εφόσον βέβαια είναι και σε νοητική ικανότητα» (E5).

«Δεν είναι απαραίτητο, δηλαδή σε πολλές περιπτώσεις, λόγω των αιμομικτικών σχέσεων που υπάρχουν μεταξύ των οικογενειών αυτών, κάποια παιδιά μπορούν να ξεκινήσουν και με νοητική υστέρηση ή να υπάρχει και κάποιο υπόβαθρο, δηλαδή νοητικό λόγο, δηλαδή λόγω γενετικής προκαταβολής και διάθεσης» (E2).

«Καταρχήν σε θέματα πειθαρχίας, γιατί δεν έχουν μάθει να ακούνε τους κανόνες. Κουράζονται πάρα πολύ εύκολα. Και βέβαια ότι δεν μελετούν το ίδιο στο σπίτι, όσο μελετούν οι υπόλοιποι μαθητές. Δεν τους βοηθάει και το μυαλό που είπαμε, με το αιμομικτικό, όλο αυτό. Κυρίως όμως είναι θέματα συμπεριφοράς και ότι δεν τους ενδιαφέρει, αυτό που έχουμε να τους πούμε» (E7).

«...Και έχω διαπιστώσει και το εξής ότι κάποια παιδιά δεν έχουν τις δυνατότητες, δεν ξέρω αν είναι γονιδιακό το θέμα. Είναι κάποια παιδιά όμως που έχουν δυνατότητες και μπορούν να φτάσουν σε ένα συγκεκριμένο επίπεδο, όχι πολύ υψηλό, αλλά μπορούν να φτάσουν, αλλά δυστυχώς όπως είπαμε πριν, λόγω της κουλτούρας τους. Δεν θα το αφήσουν!» (E9).

Μόνο μία εκπαιδευτικός παρατήρησε ότι στις περιπτώσεις μαθητών/τριών Ρομά είναι πολύ δύσκολο να εντοπιστούν μαθησιακές δυσκολίες:

«Αν καταλαβαίναμε ότι υπήρχε μαθησιακό πρόβλημα, πολύ δύσκολο να το κατανοήσεις αυτό στους Ρομά, αν το παιδί έχει μαθησιακό πρόβλημα ή αν το παιδί έχει γνωστικό κενό. Προσπαθούσαμε να πείσουμε ανεπιτυχώς τους γονείς να τα πάνε στο ΚΕΔΑΣΥ. Γιατί, εντάξει μέχρι να τα καταλάβουν τι εννοούσαμε, κατάλαβες δε γινόταν» (E13).

Αρκετοί εκπαιδευτικοί απέδωσαν την κακή επίδοση και την αδιαφορία για τη μαθησιακή διαδικασία των μαθητών/τριών Ρομά με την έλλειψη στόχου για κοινωνική ένταξη. Συνέκριναν τα παιδιά Ρομά με παιδιά με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο και παρατήρησαν ότι παρά το γεγονός ότι και οι δύο ομάδες έχουν κοινό κοινωνικοοικονομικό στάτους, οι μετανάστες-πρόσφυγες παρουσιάζουν καλύτερη μαθησιακή επίδοση. Απέδωσαν τη διαφοροποίηση αυτή στην τσιγγάνικη κουλτούρα:

«Αυτοί όμως, είχανε μια προοπτική, να αλλάζουν τη ζωή. Έφυγαν από κει για να αλλάξουν τη ζωή τους... ναι έχουν στόχο, ενώ εδώ αυτοί δεν θέλουν να αλλάξουν» (E2).

«Η βασική διαφορά είναι ότι οι μετανάστες ήρθαν και αφομοιώθηκαν από την κυρίαρχη κοινωνία. Έτσι, από την κοινωνία αφομοιώθηκαν... Μα ήρθαν εδώ μετανάστες για κάτι καλύτερο, αναγκάστηκαν να ενταχθούν πλήρως, απόλυτα. Οι Ρομά, είναι τελείως διαφορετική περίπτωση γιατί είναι μεταξύ τους ζουν μόνοι τους χωριστά από τον υπόλοιπο πληθυσμό. Κρατάνε τα έθιμα τους, τις παραδόσεις τους, οι μετανάστες δεν ήρθαν με τέτοιο σκοπό. Είχαν ως σκοπό να αφομοιωθούν, να γίνουν ένα με την κυρίαρχη κοινωνία. Και να ζήσουν πλέον σαν...» (Ε6).

«Νομίζω ότι η διαφορά με τους πρόσφυγες είναι , ότι οι πρόσφυγες είναι ήδη ενταγμένοι σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα, στο δικό τους. Επειδή πάνε σχολείο και όταν έρχονται εδώ, για να μάθουν μια δεύτερη γλώσσα, όπως θα μαθαίναμε εμείς αγγλικά. Για τους Ρομά όμως, είναι νομίζω ένας άλλος κόσμος» (Ε8).

«Βεβαίως, γιατί για έναν μετανάστη.. Για ένα μετανάστη ή έναν πρόσφυγα.. Μετανάστες αυτήν τη στιγμή.. Δεν έχουμε πρόσφυγες. Στο παρελθόν είχαμε και πρόσφυγες.. Η εκπαίδευση είναι ανελκυστήρας κοινωνικός. Έχουμε δυο, Αλβανούς μαθητές, που ο πατέρας ήταν εργάτης εδώ στο μετρό, όταν κατασκευαζόταν και τα παιδιά πριν 3 χρόνια, 4, στον Κόβιντ δεν είχαν δίκτυο, δεν είχαν υπολογιστή. Και τώρα αυτά τα δύο παιδιά, Πέμπτη και Τετάρτη, είναι από τους καλύτερους μαθητές στην τάξη. Γιατί; Γιατί οι γονείς πιστεύουν ότι το σχολείο θα βοηθήσει τα παιδιά και η εκπαίδευση, να ανέβουν βιοτικό επίπεδο» (Δ1).

«Ναι, σωστά! Για τους Τσιγγάνους δε νομίζω ότι ισχύει αυτό» (Ε1).

«Αυτό, αυτό ήθελα να πω. Δηλαδή ότι η κουλτούρα η διαπολιτισμική, θεωρώ ότι καλλιεργείται στο σχολείο. Εντάξει... Με τη συγκεκριμένη κατηγορία, δεν πετυχαίνει» (Ε8).

Αρκετοί συμφώνησαν επίσης ότι η κακή επίδοση των μαθητών/τριών Ρομά οφείλεται στην έλλειψη κατάλληλων ερεθισμάτων στην προσχολική ηλικία από την οικογένεια και την αδιαφορία των γονέων Ρομά:

«Ότι η δεξιότητες που του ζητάμε για το σχολείο τα δικά μας τα παιδιά, τις κατακτούν πολύ νωρίτερα» (Ε8).

«Πόσο έχεις ασχοληθεί εσύ με αυτό το παιδάκι και πόσο έχει ασχοληθεί ένας Ρομά γονιός με το παιδάκι των 6 χρόνων;Δεν αποτυγχάνουμε εμείς... Όταν μέχρι τα 3..... Μέχρι 3 χρονών το παιδάκι της το δικό μου έχει εικόνες, έχει τελείως διαφορετικές εικόνες. Εκείνο το

παιδί, τι έχει τίποτα; Ένα τσαντίρι, παρατημένα να γυρνάνε στα χωριά, να αφοδεύουν όπου να ναι.... Όλο αυτό δεν βοηθάει.... Δεν βοηθάει» (Ε2).

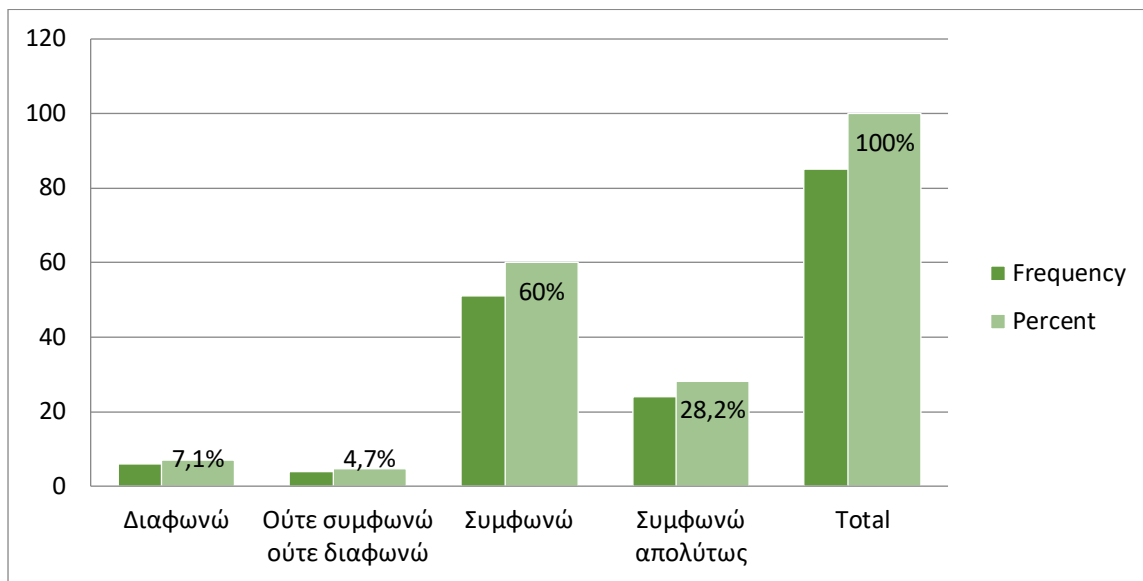
«Εμείς ζητήσαμε ένα παραμύθι, ένα νανούρισμα στη ρομανή, ένα παιδικό τραγούδι και δεν μας το είπανε..... Τι; Και δεν ξέρανε και πήραμε τηλέφωνο τις μαμάδες, τις γιαγιάδες και λέμε ένα παιδικό τραγούδι στη ρομανί να ακούσουμε... Τίποτα.. Ενώ εμείς, οπότε το παιδάκι γεννιέται, ξεκινάμε αμέσως το λόγο νανούρισμα, τραγουδάκια, οπότε τελείωσε.... Ενώ αυτά.... Ούτε το πιο απλό δεν έχουν... Η μαμά τους μπορεί καν να μην τους μιλάει» (Ε7).

«Έρχονται στο σχολείο σε ένα άλλο πλαίσιο και τους λέμε «Α! εδώ έχουμε κανόνες.. Θα κάνεις αυτό, θα κάνεις το άλλο..». Τα τρελαίνουμε τα παιδιά.. Τα τρελαίνουμε.. Από εκεί ξεκινάει η δυσκολία της εκπαίδευσης τους. Πιστεύω... Αλλά μπορεί να έχουν γνωστικό έλλειμμα, λόγω του τρόπου ζωής τους.. Δεν έχουν ξαναδεί βιβλία στη ζωή τους τα παιδιά, δεν έχουν δει κανέναν να διαβάζει.. Αλλά δεν είναι χαζά» (Δ3).

Ακόμη η κακή επίδοση συνδέθηκε με τη μη προετοιμασία και μελέτη των παιδιών Ρομά στο σπίτι και την έλλειψη υποστήριξης και ενδιαφέροντος των γονέων Ρομά. Παρά το γεγονός ότι ο αναλφαβητισμός των γονέων αναδείχτηκε ως μία από τις τρεις σημαντικότερες δυσκολίες στην επιτυχημένη φοίτηση των μαθητών/τριών Ρομά και οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν με (60%) (βλ. Πίνακα 6, σχήμα 8, 9 και 10) ότι εξαιτίας του αναλφαβητισμού τους δεν μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στο σπίτι, πολύ λίγοι συνέδεσαν στις συνεντεύξεις την κακή επίδοση των μαθητών/τριών Ρομά με το συγκεκριμένο φαινόμενο.

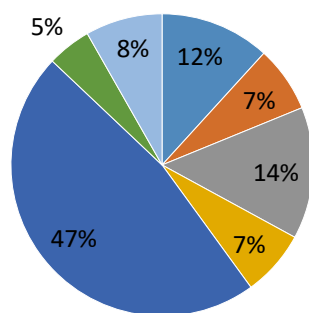
Δήλωση	Διαφωνώ Απολύτως		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ-Ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απολύτως		Mean	SD	N
	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent			
11.7 Δεν ενδιαφέρονται να μάθουν, επειδή η εκπαίδευση στη δική τους κουλτούρα δεν έχει καμία αξία.	2	2,4%	14	16,5%	22	25,9%	34	40,0%	13	15,3%	3,49	1,019	85
11.8. Οι γονείς τους δε θέλουν να τα βοηθήσουν στο σπίτι	0	0	18	21,2%	23	27,1%	32	37,6%	12	14,1%	3,45	,982	85
11.9. Οι γονείς δεν ενδιαφέρονται για τη μόρφωση των παιδιών τους	1	1,2%	14	16,5%	31	36,5%	26	30,6%	13	15,3%	3,42	,980	85
11.10 Οι γονείς είναι αναλφάβητοι και δεν μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στο σπίτι.	0	0%	6	7,1%	4	4,7%	51	60,0%	24	28,2%	4,09	,781	85
11.11 Οι γονείς εργάζονται πολλές ώρες και δεν μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στο σπίτι.	2	2,4%	17	20,0%	27	31,8%	33	38,8%	6	7,1%	3,28	,946	85
11.12. Οι γονείς έχουν πολλά παιδιά και δεν μπορούν να τα βοηθήσουν στο σπίτι	0	0	16	18,8%	23	27,1%	39	45,9%	7	8,2%	3,44	,892	85

Πίνακας 6 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τον ρόλο των γονέων Ρομά στην ένταξη και επίδοση των μαθητών/τριών Ρομά



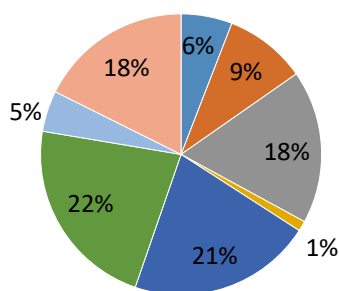
Σχήμα 8 - Οι γονείς είναι αναλφάβητοι και δεν μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στο σπίτι.

- Η έλλειψη κατάλληλης και επαρκούς επιμόρφωσης σε διαπολιτισμικά, εκπαιδευτικά θέματα
- Η έλλειψη καταρτισμένου προσωπικού και εκπαιδευτικών μέσων στα σχολεία
- Η μη συμμετοχή των μαθητών Ρομά στην προσχολική εκπαίδευση
- Η φτώχεια και η ανέχεια των μαθητών Ρομά
- Ο αναλφαβητισμός και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων Ρομά
- Οι ρατσιστικές συμπεριφορές που δέχονται οι μαθητές Ρομά στα σχολεία.
- Το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι δύσκολο για τους μαθητές Ρομά.



Σχήμα 9 - Κατά τη γνώμη σας ποιον θεωρείται τον πιο σημαντικό ανασταλτικό παράγοντα στην επιτυχή επίδοση και ένταξη των Ρομά μαθητών;

- Η έλλειψη κατάλληλης και επαρκούς επιμόρφωσης σε διαπολιτισμικά, εκπαιδευτικά θέματα
- Η έλλειψη καταρτισμένου προσωπικού και εκπαιδευτικών μέσων στα σχολεία
- Η μη συμμετοχή των μαθητών Ρομά στην προσχολική εκπαίδευση
- Η φοίτηση των μαθητών Ρομά σε μικτά σχολεία
- Η φτώχεια και η ανέχεια των μαθητών Ρομά
- Ο αναλφαβητισμός και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων Ρομά
- Οι ρατσιστικές συμπεριφορές που δέχονται οι μαθητές Ρομά στα σχολεία.
- Το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι δύσκολο για τους μαθητές Ρομά.



Σχήμα 10 - Κατά τη γνώμη σας ποιον θεωρείται τον δεύτερο σε σημασία ανασταλτικό παράγοντα στην επιτυχή επίδοση και ένταξη των Ρομά μαθητών;

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί το απέδωσαν στην αδιαφορία των γονέων Ρομά για εκπαίδευση των παιδιών τους:

«Αρα έχουν τρομερές δυσκολίες οι δάσκαλοι του Δημοτικού στην αρχή, για να μάθουν τα παιδιά ορθή γραφή και ανάγνωση. Προέρχονται από αναλφάβητους γονείς που σημαίνει ότι στο σπίτι δεν έχουν καμία βοήθεια» (E13).

«Δεν είναι στις υποχρεώσεις των γονέων, η μόρφωση των παιδιών τους. Δεν είναι» (Δ2).

«Δε με καταλάβαιναν. Αλλά όχι δεν καταλάβαιναν τη γλώσσα.. Δεν καταλάβαιναν τι έλεγα.. Αλλά όχι δεν καταλάβαιναν ελληνικά! Και επίσης η δουλειά που τους δίναμε στο σχολείο, δε συνεχιζόταν σπίτι. Ένα πρωτάκι γίνεται να μην έχει βοήθεια στο σπίτι και να έχει μόνο στο σχολείο; Και σε αυτές τις δύσκολες συνθήκες, που είπαμε πριν; Οπότε ήταν σα δώρο, άδωρον κάπως.. Αυτό νιώθαμε» (E17)

«Και λόγω περιβάλλοντος, έτσι; Δηλαδή από τη στιγμή που... Και τα δικά μας παιδιά, αν δεν υπάρχει από πάνω ο μπαμπάς, η μαμά από τις πρώτες τάξεις δημοτικού.... Δεν είναι εύκολο για ένα παιδάκι να προχωρήσει.. Δηλαδή το περιβάλλον που ζούνε, ας πούμε, όχι μόνο στο κομμάτι το γνωστικό, αλλά και στο γλωσσικό, έχει μεγάλη σημασία.. (Ε9, συμφωνεί). Οπότε ίσως για αυτό τον λόγο υπολείπονται κιόλας.. Δεν είναι στα ενδιαφέροντά τους ίσως» (Δ2).

«Δεν ξέρω, δεν κάνουν τίποτα. Δεν ασχολούνται! Είναι σε ένα... Σε μια αυλή εκεί πέρα κάθονται, ακολουθούν την οικογένεια εκεί πέρα, δεν θα τρέξουνε, δεν έχουνε μπάλα, δεν θα παίζουνε. Άντε να κλέψουν ένα ποδήλατο, να πάνε, να κάνουν καμιά βόλτα..... Μέχρι εκεί... Τίποτα δεν ασχολείται κανείς μαζί τους» (Ε2).

Παρατήρησαν επίσης ότι υπάρχει μεγάλη διαφορά στην πρόοδο των αγοριών και των κοριτσιών. Τα κορίτσια χαρακτηρίστηκαν πιο πρόθυμα, πιο υπάκουα και με μεγαλύτερη θέληση για μάθηση έναντι των αγοριών:

«Να ορίσω και να συμπεριλάβω όλα τα παιδιά ότι είναι το ίδιο. Δηλαδή υπάρχουν παιδιά που, όπως είπαμε και πριν εδώ πέρα, τα κορίτσια δείχνουν πιο καλή εικόνα, τα αγόρια προσπαθούμε παντί τρόπο» (Δ2).

«Τώρα εγώ θέλω να συνδέσω τα δύο. Γιατί κι εγώ στη (..) είχα παρατηρήσει ότι και τα κορίτσια διάβαζαν πιο πολύ από τα αγόρια. Προσπαθούσαν πιο πολύ..... Ωραία.. Ότι τα αρσενικά Ρομά τέλος πάντων μάλλον πάνε πιο πολύ προς τη γύρα. Είναι στο έξω. Στο να κλέψω σίδερα, στο να πουλήσω, να κάνω, να ράνω. Οπότε προορίζονται και τα αγόρια πιο πολύ, πιο εύκολα για αυτό, σαν τη δουλειά του γονέα, δικηγόρος ας πούμε ο κανονικός ο μπαλαμός, που θα γίνει κι ο γιος... Ενώ το κορίτσι αντίθετα, νομίζω προορίζεται για το σπίτι και ίσως αυτό λίγο τσιγκλάει για να αλλάξει. Πιο πολύ το κορίτσι.» (Ε16).

Οι μαθητές/τριες Ρομά αντίθετα δήλωσαν ότι δεν αντιμετωπίζουν δυσκολίες στα μαθήματα και παρακολουθούν το σχολείο ευχάριστα. Αγαπημένα τους μαθήματα ήταν η κυρίως η γλώσσα και τα μαθηματικά, ενώ ελάχιστοι ανέφεραν την ιστορία και τη γυμναστική:

«Ε βέβαια κυρία. Εμένα μου αρέσει πάρα πολύ!» (Μ1)

«Εγώ θέλω να κάτσω όλο πάνω στην τάξη.... Όλο πάνω στην τάξη... Ναι! Θέλω να κάτσω εκεί..Να μη βγω έξω» (Μ2)

«Ναι! Μου αρέσουν τα μαθήματα και να διαβάζω» (M15)

«Εμένα μου αρέσει πάρα πολύ το σχολείο..... Θέλω να πάω σχολείο. Και μου αρέσει η γυμναστική και τα μαθήματα και να διαβάζω» (M14).

«Εμένα μου αρέσει η ιστορία και τα μαθηματικά, τα γράμματα, τα μαθήματα και το σχολείο»(M15).

Τρεις μαθητές δήλωσαν ότι τους δυσκολεύει το μάθημα της γλώσσας επειδή έχει κανόνες γραμματικής και ορθογραφίας:

«Έχει ρήματα, να διαβάζεις, έχει ουσιαστικά» [συμφωνεί και ο M10](M12)

«Και πολλά άλλα..» (M11).

Τα παιδιά μικρότερης ηλικίας δήλωσαν γενικώς ότι τα δυσκολεύουν τα γράμματα ή τα μαθήματα, χωρίς να μπορούν να εξηγήσουν τι τα δυσκολεύει:

«Να διαβάζω...»(M17)

«Μαθήματα, γράμματα αυτά.....» (M18).

Μέσα από τα λόγια μια μαθήτριας για την μικρή της αδερφή όμως φαίνεται ότι αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ανάγνωση:

«Εμείς οι δύο διαβάζουμε με την M16, αυτή δεν διαβάζει. Δεν ξέρει. Δεν ξέρει να διαβάζει» (M15).

Άλλο μάθημα που συγκέντρωσε διαφορετικές γνώμες ήταν η ιστορία. Η ιστορία αναφέρθηκε ως αγαπημένο μάθημα:

«Και μένα μου αρέσει η ιστορία και κάθομαι έτσι (δείχνει προσεχτικά) και δεν απαντάω τίποτα» (M6).

Κάποιοι άλλοι δήλωσαν ότι η ιστορία τους προκαλεί υπνηλία:

«Εγώ άμα ακούω ιστορία... Νυστάζω...» (M4)

«Ναι κι εγώ απάνω στην τάξη μια φορά έχω κοιμηθεί»(M3).

Ενδιαφέρον προκαλεί η απουσία αναφοράς οποιουδήποτε άλλου μαθήματος του ωρολογίου προγράμματος είτε με θετική είτε με αρνητική διάσταση από τα παιδιά Ρομά.

Οι περισσότεροι δήλωσαν ότι προετοιμάζονται στο σπίτι είτε μόνοι τους, είτε με τη βοήθεια των γονέων ή των μεγαλύτερων αδερφιών τους:

«Η η μαμά μου, ή ο μπαμπάς μου ή αδερφή μου» (M1).

«Τα κάνω μόνος μου» (M12)

Μόνο ένας δήλωσε ότι δεν προετοιμάζεται επειδή, προτιμά να παίζει:

«Καμιά φορά εγώ σπίτι δεν τα κάνω Παίζω με το ποδήλατο, αυτό» (M13).

Ενώ ανέφεραν ότι οι εργασίες τους είναι φωτοτυπίες ή «γράμματα στο τετράδιο», δηλαδή αντιγραφή:

«Εμένα όχι.... η κυρία μου βάζει φωτοτυπίες» (M17).

«Και μένα μου βάζει φωτοτυπίες» (M15).

«Καμιά φορά, άμα δεν τα κάνουν στην τάξη τα γράμματα, τους βάζει να τα κάνουν έξω. Στο διάλειμμα» (M13).

Σε αντίθεση με τα παιδιά οι γονείς Ρομά δήλωσαν ότι τα παιδιά τους αντιμετωπίζουν δυσκολίες σημαντικές. Για τα παιδιά του νηπιαγωγείου ανέφεραν ότι είναι η επικοινωνία στα ελληνικά:

«Δυσκολεύεται λίγο στη γλώσσα, δεν μπορεί δηλαδή να εκφράσει αυτά που θέλει πάει ένα παιδάκι και του λέει: « Έλα να παίξουμε» και αυτός δεν μπορεί να του απαντήσει στα ελληνικά» (M9).

Ενώ για τα μεγαλύτερα παιδιά του δημοτικού ανέφεραν δυσκολία στη γραφή και την ανάγνωση, παρά το γεγονός ότι τα παιδιά τους φοιτούν πολλά χρόνια στο σχολείο:

«Δυσκολεύεται πάρα πολύ. Δεν μπορεί, δηλαδή, να διαβάσει και να κάνει... Τον βοηθάμε και εμείς στο σπίτι, αλλά..... Τίποτα....Στο διάβασμα. Μαθηματικά είναι μια χαρά.» (M9).

«Ούτε να γράψει, ούτε..... Ούτε..... Δεν μπορεί να γράψει, αλλά ούτε να διαβάσει τα γράμματα εκείνα. Δεν τα μπορεί.... Δυσκολεύεται πάρα πολύ (M8).

«Μα δεν τους μαθαίνουν και γράμματα. Δεν τους βάζουν γράμματα, να μάθουν . Ο εγγονός μου πηγαίνει τόσα χρόνια τώρα στο σχολείο Τίποτα. Δεν έχει μάθει τίποτα» (Γ2).

«Γιατί εκεί στην ιστορία έχει πολύ διάβασμα. Γι αυτό δυσκολεύεται» (M2).

Οι περισσότεροι γονείς δήλωσαν ότι δεν μπορούν να βοηθήσουν πάντα τα παιδιά τους, εξαιτίας του αναλφαριθμητισμού τους, ωστόσο προσπαθούν να τα ενισχύσουν με άλλους τρόπους:

«Όχι δεν μπορώ. Μακάρι να μπορούσα να βοηθήσω τα παιδιά μου κάτι περισσότερο. Όπως κι ο μικρός που πάει πρώτη τάξη, δεν μπορώ να τον βοηθήσω. Όπως και με τα κορίτσια με κάλεσε η δασκάλα στο σχολείο το παλιό, της είχα εξηγήσει ότι δεν μπορώ να τα βοηθήσω στο σπίτι. Δεν ξέρω» (M11).

«Πολύ ο γιος μου ο μεγάλος, λέει στον μικρό θα γράψεις σε αυτό τάδε... Αυτό, αυτό... Έχει πολλή βοήθεια. Ντάξει τώρα μικρός είναι κι ο μεγάλος, αλλά κατέχει. Ξέρει! Αλλά να μάθει κι ο μικρός από μόνος του» (M10).

«Το γράψαμε ολοήμερο και τίποτα» (M9).

«Ναι, με ρωτά, αν είναι με ρωτάει . Άμα είναι.... Άμα καταλαβαίνω κάτι και αν δεν καταλαβαίνω της λέω δεν ξέρω, να πεις στη δασκάλα ότι δεν ξέρουμε» (M7).

Ενώ κάποιες ανέφεραν ότι θα ήθελαν να ενισχύσουν τα παιδιά τους με ιδιωτικά μαθήματα, ωστόσο δήλωσαν ότι εξαιτίας του ρατσισμού δε βρίσκουν βοήθεια:

«Στα ρομανί, όχι ! Όχι στη Ρομανί. Δεν ξέρω, δεν θέλω στη ρομανί. Εμείς θέλουμε να έχουμε ένα, όπως έχουν δηλαδή, που είναι ιδιαίτερα, να κάνει για ένα παιδί αυτό όμως, εμάς ,δεν μας το προτιμάει κανένας» (M7).

«Γιατί είμαστε Ρομά; Εσύ που μας γνωρίζεις μπορείς να 'ρθεις, να το κάνεις το ιδιαίτερο. Μας γνωρίζεις. Ένας που δεν μας γνωρίζει, Θα 'ρθει να κάνει ιδιαίτερο... θα πει: « Πού θα πάω στα Ρομά;»..» (Γ1).

Αρκετοί γονείς δήλωσαν επίσης ότι συχνά οι εκπαιδευτικοί αδιαφορούν και δεν δίνουν εργασίες στο σπίτι:

«Εγώ δεν ξέρω γράμματα είμαι αγράμματη. Δεν ξέρω από αυτά πρέπει να είναι η δασκάλα. Πρέπει να τους βάζει, να διαβάζουν, να κάνουν, όπως μου έλεγαν τα παιδιά μου, όταν πήγαιναν εκεί στο (άλλο σχολείο της πόλης). Αλλά τα παιδιά λένε ότι δεν τους βάζουνε, δεν ξέρω. Να λένε ψέματα; Δεν ξέρω» (Γ2).

«Εντάξει, δεν τους βάζει και να διαβάζουνε κάτι. Δεν τους βάζει να γράφουνε και κάτι, τα φέρουν εδώ, τα γράφουνε αυτά που της βάζει και ούτε τους έχει βάλει να διαβάσουν αυτό, τίποτα.... Δεν βάζουν και πολλά γράμματα, φωνάζανε οι μαμάδες εκεί, ότι έρχονται 2 χρόνια, έρχονται ένα χρόνο, 3 χρόνια και δεν ξέρουνε τίποτα» (Γ1).

«Εγώ έκανα παραπόνα, πριν δυο μέρες στη δασκάλα του γιου μου. Αυτή είπε ότι του βάζει γράμματα και της είπα ότι το παιδί, ούτε διαβάζει, ούτε γράφει. Δεν του βάζεις κάνα χαρτί (εννοείς ασκήσεις) στο σπίτι να διαβάσει;» (Μ1).

Αρκετοί εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι προσπαθούν να διαφοροποιούν τη διδασκαλία και να εφαρμόζουν διαφορετικές μεθόδους προσέγγισης και διδασκαλίας των παιδιών Ρομά:

«Εντάξει εμάς στο σχολείο μας, πολλοί καθηγητές είχαν διαφοροποιημένοι διδασκαλία, λόγω της ευαισθησίας που υπήρχε. Και με διάφορα σεμινάρια, αλλά η ουσία είναι ότι όλα αυτά είναι πολύ λίγα. Αν δεν υπάρχει κάτι οργανωμένο» (Ε13).

«Γενικώς ότι κάνουμε στο σχολείο.. Είναι γενικά στην κουλτούρα του σχολείου αυτό διαχρονικά, κάνουμε συνέχεια πράγματα. Συνέχεια κάνουμε πιλοτικά πράγματα» (Ε11).

«Στο στενά μαθησιακό, ότι στήριξη υπάρχει τη δίνουμε, έτσι; Δεν υπάρχει διάκριση. Απλώς να πω ότι παραπάνω υποστήριξη χρειαστεί επιπλέον, τη δίνουμε... Δηλαδή και το τμήμα ΖΕΠ που υπάρχει και το Τμήμα ένταξης, έτσι;» (Ε1).

«Ωραία επίσης προσπαθώ να κάνουμε μικρά πρότζεκτ. Είχαμε πάρει μέρος πέρσι στον διαγωνισμό Γαλλοφωνίας και είχαμε κάνει ένα βιντεάκι για τη ζωή τους στο σχολείο. Οπότε αυτό τους δημιούργησε κίνητρα. Χρησιμοποιώ επίσης πολύ απτικό υλικό. Δηλαδή χρησιμοποιώ το ταμπλετ που έχουν μάθει να το χειρίζονται τα παιδιά και αυτό τους αρέσει πολύ. Έχουμε μια πολารόιντ, τη χρησιμοποιούμε για να κάνουμε το λεξιλόγιό μας, οπότε το να βγάζουν φωτογραφίες και μετά να γράφουν επάνω τους λεξούλες στα γαλλικά και στα ελληνικά τους δημιουργεί κίνητρα. Απτικό υλικό, γιατί τους αρέσει να πιάνουν πράγματα και να ασχολούνται, γιατί δεν μπορούν να κάτσουν πολύ ώρα στην καρέκλα. Επομένως το να σηκωνόμαστε και να κάνουμε πράγματα μέσα στην τάξη, είναι πολύ βοηθητικό. Και το άλλο είναι να βγαίνουμε και έξω. Δηλαδή κάνουμε μάθημα και στο διάδρομο. Βγάζω πού και πού, θρανία μέσα και έξω από την τάξη, για να είμαστε μέσα έξω..» (Ε14).

Κάποιοι άλλοι πρόσθεσαν ότι προσπαθούν να προσαρμόζουν τους στόχους διδασκαλίας στις ανάγκες και το επίπεδο των μαθητών/τριών Ρομά:

«Θέλει πιο καλή στόχευση... Η στόχευση πρέπει να είναι χρηστική, γιατί εντάζει, για κάποια που δεν έχουν πάει ούτε νηπιαγωγείο.... Στόχος είναι τα όρια, τα πιο βασικά, κοινωνικές δεξιότητες» (E6).

«Βάζεις όρια, βάζεις στόχους στην αρχή και τους αναπροσαρμόζεις κατά τη διάρκεια της χρονιάς» (E5).

«Ήταν τα παιδάκια και πρωτάκια που δεν είχαν πάει νήπια. Καταλάβαμε με την Κοινωνική Λειτουργό που συνεργαζόμασταν στενά ότι το να εστιάσουμε στο διδακτικό κομμάτι, δεν είχε και πολύ νόημα. Οπότε κοιτούσαμε το κοινωνικό κομμάτι περισσότερο. Περισσότερο προσπαθούσαμε να τα εντάξουμε» (E17).

«Η υπακοή στους κανόνες και η καλή συμπεριφορά, είναι ένας στόχος κι αυτός, μας είπε ο σύμβουλος την άλλη φορά. Είναι ένας στόχος και αυτός για αυτή την ομάδα» (E7).

«Να γνωρίζουν τα χρώματα... Γνωστικοί στόχοι τρίχρονου» (E6).

«Νομίζω ότι η κοινωνία δεν ξέρω τώρα, αν και εμείς, έχει σίγουρα πολύ χαμηλές προσδοκίες. Και πολλές φορές. Ξεκινάς.... Με εγώ, ας πούμε προσωπικά ξεκίνησα με υψηλές προσδοκίες, χαμήλωσαν, χαμήλωσαν, χαμήλωσαν... Στο τέλος μηδένισαν Και στο τέλος πήρα και την ευθύνη, βέβαια» (E4).

Ενώ παραδέχτηκαν ότι οι παραπάνω πρακτικές δεν ακολουθούνται πάντα από όλους/ες τους/τις συναδέλφους τους:

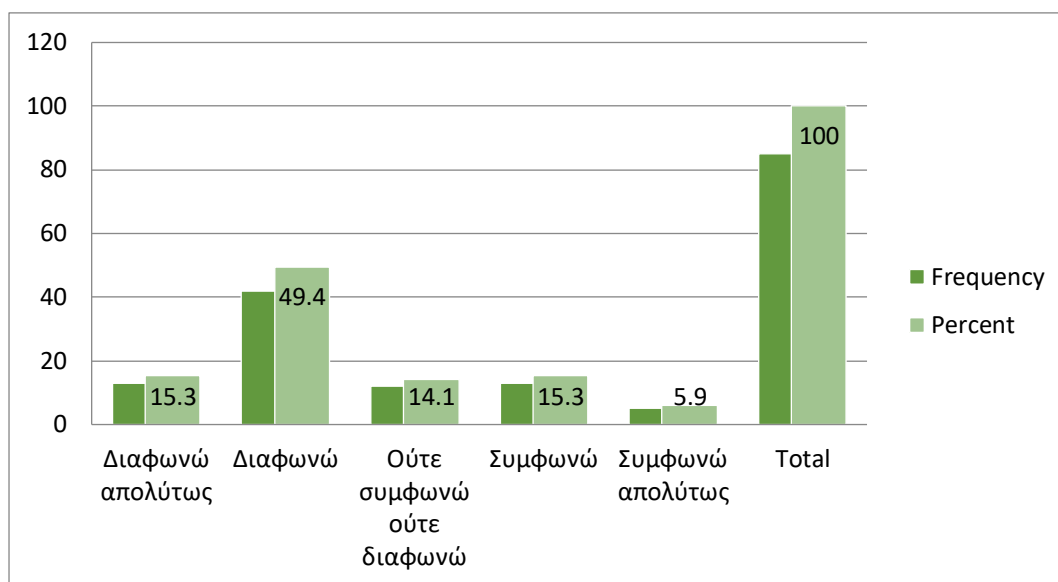
«Δηλαδή ήταν παιδιά που περιμέναμε να έρθουν, να τα πάρουμε και δάσκαλοι αντίστοιχα που 'θέλαν να τα ξεφορτωθούν. Και δεν ήξεραν τι να τα κάνουν. Και μας περίμεναν αντίστοιχα» (E15).

«Υπάρχουν όμως και εκπαιδευτικοί που είναι εντελώς αδιάφοροι για το τι γίνεται. Τους θεωρούν τίποτα. Και τα παιδιά δεν το ανέχονται αυτό και τους ζητάνε με οποιονδήποτε τρόπο, τους προκαλούν να πάρουν θέση απέναντί τους.... Όχι μόνο την προσοχή. «Ρε συ, τι κάνεις εδώ μέσα; Δε θα ασχοληθείς μαζί μας; Μας παρατάς έτσι; Μας δίνεις μια ζωγραφιά να ζωγραφίσουμε, για να μην ενοχλούμε; Μου δίνεις εμένα να γράψω ένα Α και ένα Ο;». Έτσι.. Έτσι.. Και καλά κάνουν τα παιδιά. Καλά κάνουν!» (Δ3).

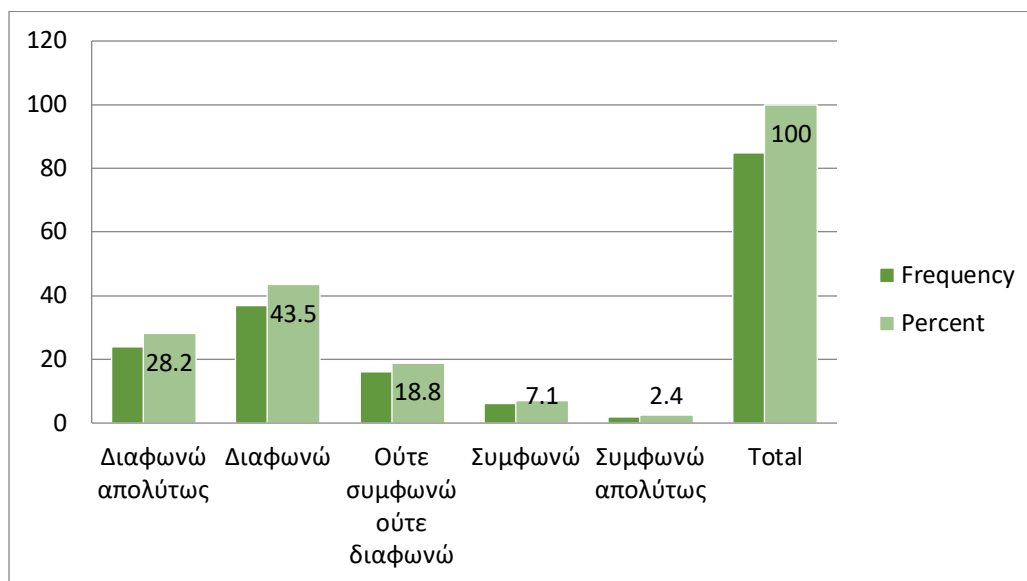
«Τους δίνουν και καμιά ζωγραφιά οι δάσκαλοι, όχι όλοι, αλλά κάποιοι το κάνουν» (Δ6).

9.3 Σύσταση μαθητικού πληθυσμού:

Οι εκπαιδευτικοί διαφώνησαν ότι τα παιδιά Ρομά πρέπει να διδάσκονται σε διαφορετικές τάξεις ή σχολεία με ποσοστά (49,4%) και (43,5%) αντίστοιχα (βλ σχήμα 11 και 12). Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν την ίδια άποψη και στις συνεντεύξεις τους, ωστόσο υπογράμμισαν ότι πρέπει να υπάρχει μικρή ποσοστόση μαθητών/τριών Ρομά στα σχολεία. Οι περισσότεροι υποστήριξαν ότι στα σχολεία του γενικού πληθυσμού πρέπει να υπάρχουν μικρά ποσοστά παιδιών Ρομά, ώστε να μπορούν να αντιγράψουν την κουλτούρα του γενικού πληθυσμού και να ενταχθούν καλύτερα:



Σχήμα 11 - Απόψεις εκπαιδευτικών για το αν είναι καλύτερο τα παιδιά Ρομά να διδάσκονται σε ξεχωριστές τάξεις.



Σχήμα 12 - Θα ήταν καλύτερο τα παιδιά Ρομά να φοιτούν σε ξεχωριστά σχολεία.

«Και ένα ποσοστό, συγγνώμη, δεν μπορεί να είναι το ποσοστό των Ρομά 80% σε ένα σχολείο. Ρόμα θα έπρεπε να είναι το μικρότερο ποσοστό για να μπορούν να ενταχθούν. Ε... Ε... στο ευρύτερο. Ναι, γιατί αυτό ναι, δεν μπορεί να είναι όπως είναι σε μας τώρα.... Είναι ένα τμήμα εικοσάρι; Να είναι 5 Ρομά» (Ε2).

«Και σε περίπτωση που έρθει κάποιος. Να το ξαναπώ; Και εμείς σαν δάσκαλοι. Έτσι λειτουργούμε, φτιάχνουμε μια ομάδα. Βάζουμε κανόνες, φροντίζουμε, να τους ακολουθούμε όλοι, ώστε να έρθει ένας ή 2 και να μπορέσουν να ενταχθούν σε αυτό. Εάν προσπαθεί να χτίσει κανόνες από την αρχή..... Εννοώ υπάρχουν Τόσο μεγάλη πολυπολιτισμικότητα, νομίζω είναι αδύνατο» (Ε8).

«Ε.. Αντιδρώ.. Σημαντικό παράγοντα παίζει η ποσοστόση των παιδιών. Δηλαδή πόσα παιδιά Ρομά έχει το σχολείο; Πόσα παιδιά μπαλαμά έχει το σχολείο σου; Αν είναι περισσότερα τα μπαλαμά, η κοινωνικοποίηση γίνεται πιο εύκολη. Γιατί τα παιδιά Ρομά παραμένουν πάλι μία μειονότητα. Γενικότερα είναι μία μειονότητα. Οι Ρομά. Και μέσα στο σχολείο παραμένουν μία μειονότητα οι Ρομά. Αν όμως ο αριθμός τους πια είναι υπέρτερος, θέλω να πω είναι η πλειοψηφία, παύουν να είναι πια μειονότητα.... Επομένως δεν κοινωνικοποιούνται πια. Δεν υπάρχει για αυτούς το κάτι να ακολουθήσουν. Φέρνουν την ιδιωτικότητά τους μέσα στο σχολείο. Στο δημόσιο. Το ιδιωτικό το φέρνουν μέσα στο δημόσιο.» (Δ3).

«Προφανώς δεν μπορούν να διδαχθούν μία άλλη συμπεριφορά από την πλειοψηφία. Εφόσον η πλειοψηφία θα είναι οι Ρομά (Υπ.).

Μόνο δύο εκπαιδευτικοί ανέφεραν την ποσόστωση του μαθητικού πληθυσμού, ώστε να μη στιγματίζονται και γκετοποιούνται τα σχολεία:

«Θα ήταν λίγο διαφορετικά, αν αυτά τα σχολεία δεν ήταν σχολεία γκέτο και ήτανε σχολεία μικτά, με πληθυσμούς όπως και άλλα σχολεία με παιδιά με προσφυγική εμπειρία, με μεταναστευτική, με παιδιά που έχουν την ιθαγένεια με παιδιά ελληνόπουλα, να χρησιμοποιήσω μια έννοια, να γίνω πιο κατανοητή» (E14).

Ενώ αρκετοί συμφώνησαν επίσης ότι θα ήταν καλύτερο να οι μαθητές/τριες Ρομά να φοιτούν σε ξεχωριστά σχολεία:

«Στην πραγματικότητα, όμως παιδιά, επειδή είναι πάρα πολλά τα θέματα θα μπορούσε να είναι ξεχωριστό σχολείο, προσαρμοσμένο στις ανάγκες τους, στα κοινωνικά τους δεδομένα, σε όλα αυτά. Γιατί, αν μέσα στο κανονικό σχολείο προσπαθήσεις, να τα βάλεις όλα αυτά, μαζί δεν μπορείς να λειτουργήσεις Χάνεσαι, είναι πάρα πολλά!.....Μα εμείς λέμε ξεχωριστά για να δημιουργηθεί μια καινούρια κουλτούρα. Για να μην αισθάνονται και μειονεκτικά. Αισθάνονται μειονεκτικά, παιδιά. Οι άνθρωποι αυτοί αισθάνονται μειονεκτικά μέσα στη δική μας κοινωνία» (Δ6).

«Βάλ' τους και δυο μπαλαμούς, ρε παιδί μου, αλλά να είναι η πλειοψηφία Ρομά» (E16).

«Είμαστε! Όμως όταν μπαίνει ένας δάσκαλος και έχει 3 μέσα που κάνουν ό,τι να 'ναι. Θα αρρωστήσει. Ορισμένοι δεν εντάσσονται. Δεν ξέρω γιατί. Ό,τι και να μου πείτε εσείς, δεν εντάσσονται!» (E18).

«Ο Δήμος να ξέρει.. Μπορεί να γίνει και κάτι άλλο. Να μην υπάρχει σχολείο να υποδέχεται τους Ρομά. Να πηγαίνει στον καταυλισμό το σχολείο. Είναι 5-6 δάσκαλοι Ρομά; Να πηγαίνουν στον καταυλισμό, να έχουν μία τέντα, να μαζεύουν τα παιδιά του καταυλισμού μέσα, να τους κάνουν το μαθηματάκι τους και να φεύγουν..... Ας πηγαίνουμε στον καταυλισμό για να μην μου καταστρέφουν και το σχολείο έτσι;» (Δ3).

«Κακώς που τα ξεχωρίζουμε, αλλά τελικά» (E16).

«Θα ήταν πιο αποτελεσματικό» (E17).

9.4 Σχέσεις σχολείου και οικογένειας

Στα ποσοτικά δεδομένα οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν (44,7%) ότι οι κακές συνθήκες και το μη σταθερό ωράριο δουλειάς των γονέων Ρομά επηρεάζουν την καλή επικοινωνία σχολείου και οικογένειας. Παράλληλα συμφώνησαν ότι η κακή συνεργασία με τους γονείς Ρομά είναι πρόβλημα για την καλή επίδοση των μαθητών/τριών στο σχολείο (52,9%).

Στα ποιοτικά δεδομένα αποτυπώθηκε ότι η επικοινωνία μεταξύ οικογενειών Ρομά και σχολείου είναι προβληματική ή ανύπαρκτη. Ωστόσο η ευθύνη για την κατάσταση αυτή αποδόθηκε αποκλειστικά στους γονείς Ρομά:

«Και εγώ από τη δική μου εμπειρία, τότε, δεν είχα επικοινωνία, δηλαδή. Εμείς δηλαδή, έπαιρνες και τηλέφωνο και τα νούμερα δεν ανταποκρίνονταν καθόλου, δεν τους έβρισκες ή αν τους έβρισκες ήταν τελείως αδιάφοροι, δεν τους ενδιέφερε καθόλου σε σύγκριση δηλαδή με τους γονείς των άλλων παιδιών που είχα..... Γιατί είχαμε. Ήταν μια τάξη που δεν ήταν μόνο Ρομά και από την Αλβανία και από τη Ρουμανία και Ελληνάκια, όπου είχα καλύτερη επικοινωνία με αυτούς. Με τους Ρομά καθόλου!» (E3).

«Συνέχεια τους ψάχνουμε..Ελάχιστοι αυτοί που μας ρωτάνε για την πορεία, ενδιαφέρονται, έρχονται στο σχολείο» (E7).

«Για μένα μπορώ, να το πω δεν υπάρχει συνεργασία... Ένα «γεια» στην πόρτα, πολύ.... δεν έχουν έρθει ποτέ να ρωτήσουνε. Άμα θέλω θα τους πω κάτι το μεσημέρι στην πόρτα. Αυτό δεν θα απαντήσει, δεν θα γίνει διάλογος. «Ναι, ναι» και γεια σας» (E6).

«Εδώ κάναμε πολλά πράγματα. Κάνουμε.... Και ελάχιστοι θα έρθουν, να δουν, έστω τα παιδιά τους, να παρελάσουν τα παιδιά τους, να πούνε... Πολύ λίγες συγκεκριμένες οικογένειες, ενώ θα μπορούσαν και θα έπρεπε. Φέτος, ας πούμε παρελάσανε τα παιδιά, όλα Ρομά στη σημαία.. Δε φάνηκε γονιός, έτσι από περιέργεια, να δει τα παιδιά του ήταν στη σημαία.... Γιατί δεν είχαμε άλλα παιδιά, έτσι; Δεν φάνηκε, να δει, να πει» (E2).

Κάποιοι υποστήριξαν ότι έχουν καλύτερη επικοινωνία, ωστόσο ανέφεραν ότι αυτό ήταν αποτέλεσμα δικής τους προσπάθειας και όχι των γονέων Ρομά:

«Εγώ οι γονείς που είχα, είχα πάρα πολύ καλή συνεργασία. Ναι μεν, δεν έρχονται να ρωτήσουν, αλλά οποιαδήποτε στιγμή θα τους έπαιρνα τηλέφωνο ήταν ευγενέστατοι και.... Πολύ ενδιαφέρονταν» (E5).

«Εγώ μπορώ να πω είχα εξαιρετική επικοινωνία. Δηλαδή ακόμα και στην περίπτωση που κάποιο από τα Ρομά είχε περιέργη συμπεριφορά, με το που έπαιρνα τη μαμά, κατευθείαν το μάζευε. Αυτό ήταν περίεργο για Ρομά έτσι; Το ότι την άλλη μέρα ερχότανε και δεν κουνιότανε. Μάλλον ήταν οι συγκεκριμένες περιπτώσεις;» (E6).

«Λοιπόν εγώ έχω συχνή επικοινωνία, το προσπαθώ βέβαια πάρα πολύ. Έχει θετικό αποτέλεσμα. Δεν έχουν ενεργό ρόλο» (Δ4).

Και εδώ διατύπωσαν την άποψή τους ότι οι μητέρες Ρομά ενδιαφέρονται περισσότερο για την εκπαίδευση των παιδιών τους από τους πατεράδες:

«Δεν ενδιαφερόντουσαν για το σχολείο, δεν τους είδα ποτέ. Δηλαδή τυχαία, είδα μπαμπάδες να έρχονται κάποια στιγμή για κάποιον λόγο, όχι γιατί τους καλέσαμε. Οι μαμάδες όμως τουλάχιστον στο σχολείο που ήμουν εγώ, δείχναν ιδιαίτερο ενδιαφέρον. Όχι όλες, η πλειοψηφία. Οι οποίες μαμάδες μου καταθέσαν ότι : «Θέλουμε τα παιδιά μας να μάθουν γράμματα, γιατί εμάς... Με σταμάτησαν στην Ε' Δημοτικού, μου είπε μία, γιατί μου δίνουν ζωγραφιές!». Δεν ακολουθούσε την τάξη και δεν είχε κανένα ενδιαφέρον και θέλανε. Νομίζω ότι οι μαμάδες μπορεί να είναι το σημείο κλειδί για τους Ρομά» (E6).

«Οπότε πιστεύω, θα πω ναι! Οι γονείς θέλουν. Μπορεί να είναι όντως, οι μπαμπάδες να μη θέλουν. Οι άντρες ίσως δε θα θέλουν» (E18).

«Ναι, ναι. Κατά 90%, γιατί υπάρχουν ελάχιστες μαμάδες, που οπωσδήποτε τα παιδιά τους θέλουν να προχωρήσουν. Και στη δευτεροβάθμια και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Αλλά είναι μικρό το ποσοστό, δεν είναι ολοκληρωτικό 100%. Έχουμε εμείς εδώ συγκεκριμένα» (E9).

«Που σημαίνει ότι όντως ίσως η μαμά ήθελε και ο μπαμπάς που τέλος πάντων είναι πιο πολύ και πρότυπο για τα αγόρια μάλλον, δεν ήθελε. Μάλλον ήταν πιο πολύ προς τα επιδόματα» (E16).

«Βέβαια, κάτι που έχω παρατηρήσει... Γιατί έχουμε εδώ, δύο –τρεις οικογένειες που είναι... Οι μπαμπάδες είναι εξαφανισμένοι. Δεν έρχεται κανένας με μπαμπά στο σχολείο τότε. Μόνο οι μητέρες είναι.. Μόνο οι μητέρες είναι που απευθυνόμαστε για τα παιδιά και αυτές που έρχονται και τα φέρνουνε. Οι πατεράδες είναι εξαφανισμένοι. Δεν ξέρω τι συμβαίνει σε άλλα σχολεία που μπορεί να έχουν πιο πολλές οικογένειες» (E12).

«Μαμάδες που επιμένουν πάρα πολύ, αλλά φτάνουν σε ένα σημείο 14 -15 ετών, που πλέον δεν ξέρω γιατί δεν περνάει ο λόγος τους, αν και είναι.. Νομίζω μητριαρχικές είναι οι οικογένειές τους, έτσι δεν; Δεν ξέρω κάποια στιγμή τι συμβαίνει» (Ε9).

Μία εκπαιδευτικός ανέφερε ότι δεν προσπάθησε να έχει επικοινωνία, επειδή θεωρούσε ότι δεν ήταν αρμοδιότητά της:

«Εγώ δεν είχα επαφή με γονείς... Γιατί δεν ήμουν και η δασκάλα της τάξης. Οπότε..... Ως ΖΕΠ, ναι. Αλλά ούτε κι αυτή είχε ιδιαίτερη επαφή, πιο πολύ η Κοινωνική Λειτουργός. Εγώ δεν γνώριζα γονείς» (Ε17).

Ενώ κάποιοι ανέφεραν ότι συχνά έχουν ενδοιασμούς να ενημερώσουν τους γονείς Ρομά για θέματα συμπεριφοράς των παιδιών τους φοβούμενοι ότι θα εφαρμόσουν σωματική τιμωρία:

«Επίσης να πω ότι εγώ πολλές φορές φοβάμαι.. Φοβάσαι; Σκέφτομαι, αν θα πρέπει να πω ότι το παιδί κάνει αταξία γιατί ο τρόπος που μπορεί να το αντιμετωπίσουν είναι το ξύλο. Οπότε σκέφτεσαι «να το πω ότι έκανε φασαρία το τάδε παιδί ή θα φάει πολύ ξύλο στο σπίτι;» Κάνεις αυτές τις σκέψεις και εκεί αποφασίζεις, αν θα το πεις. Αναλόγως με το πώς έχεις ψυχολογήσει τη μαμά» (Δ4).

Ενώ κάποιοι ανέφεραν ότι φοβούνται πως η συχνή επικοινωνία με τους γονείς Ρομά θα θεωρηθεί αδυναμία και αφορμή για εκμετάλλευση:

«Υπάρχει και περίπτωση γονέα που την επικοινωνία που θα προσπαθήσεις να έχεις μαζί τους θα τη θεωρήσουν ως αδυναμία και θα προσπαθήσουν να σε εκμεταλλευτούν. Ερχόμενοι και ζητώντας σου χρήματα. Εδώ εμάς έχει τύχει» (Δ4).

«Ναι, ναι. Δε ζήτησαν σε εμένα.. Εκπαιδευτικοί μου το έχουν πει αυτό.. Ότι τους ζητάνε χρήματα» (Δ5).

Οι απόψεις των γονέων Ρομά διαφοροποιήθηκαν ανάλογα την εμπειρία που είχαν στο σχολείο των παιδιών τους. Έτσι κάποιοι δήλωσαν ότι έχουν πολύ καλή επικοινωνία και συνεργασία:

«Έχουμε πολλή συναλλαγή και με τη δασκάλα και με τον διευθυντή. Μιλάμε στο κινητό. Τους παίρνω, με παίρνουν» (Μ10).

«Γιατί, όταν πάμε εκεί χάμους και μιλάει σε κάποια γιορτή, δεν το χουμε δει να μας μιλήσει τίποτα παράξενα» (Γ3).

«Θα με πάρει μόνο με τηλέφωνο και θα μου πει ο γιος σου έκανε αυτό. Μίλησέ του» (M10).

«Μόνο με τη μία της μεγάλης μου κόρης που πάει ΣΤ'. Και καλή επικοινωνία. Μου είπε ότι είναι, εντάξει. Και με αυτές από το νηπιαγωγείο. Με τις άλλες δύο, την κυρία (... ..) και την κυρία του γιου μου, τίποτα! Καμία επικοινωνία!» (M6).

Αρκετοί γονείς εξέφρασαν τη δυσαρέσκειά τους επειδή οι εκπαιδευτικοί δεν τους ενημέρωναν ούτε για την πρόοδό των παιδιών τους, ούτε για τη συμπεριφορά τους, ώστε να αναλάβουν να τα νουθετήσουν:

«Γράφουν ή δεν γράφουν, ε, δε με παίρνουν τηλέφωνο οι δασκάλες και τους βαθμούς δεν με παίρνουν τηλέφωνο για να πάω να τους πάρω» (M7).

«Δεν είναι αυτός που ξέραμε. Να μας καλέσει εκεί, να μας μιλήσει, να μας πει το παιδί σου έκανε αυτό. Όχι, να δίνει δικαίωμα σε όποιον θέλει να μπει μέσα στο σχολείο και να φωνάζει στο παιδί μου (M2).

«Να πάρουν τηλέφωνο, να πουν : «Ξέρεις κάτι; Το παιδί χτύπησε κάποιον από εμάς (Ελληνες). Τι θα κάνω εγώ; Θα του μιλήσω, θα του φωνάξω λίγο..... Δηλαδή, θα του μιλήσουμε» (M3).

«Ούτε και εγώ έχω με την κυρία του παιδιού! Με κανέναν!» (M1)

«Δε μας διώχνουν. Μας ενημερώνουν, όταν πάμε εμείς με τη θέλησή μας. Για να μας πάρουν τηλέφωνο, να δούμε τι έχει γίνει, όχι» (M6).

Ενώ κάποιες μαμάδες πρότειναν να γίνονται συμβούλια, ώστε να επιλύονται οι διαφορές των παιδιών και να οι εκπαιδευτικοί να δίνουν τετράδιο επικοινωνίας, ώστε οι γονείς να ενημερώνονται για τις ασκήσεις των παιδιών τους:

«Αλλά πρέπει να μαζέψουν τουςτσιγγάνους και τους μπαλαμούς μέσα σε μία τάξη και να κάνουν ένα συμβούλιο. Και να πουν αυτός μαθητής, αυτή η μαθήτρια κάνουν αυτά τα πράγματα... Να ξέρουμε τι γίνεται σε αυτό το σχολείο . Μα δεν ξέρουμε όμως τι γίνεται σε αυτό το σχολείο. Άμα δεν σου πει ο δάσκαλος τι κάνει το παιδί σου, πώς μπορώ να ξέρω τι έκανε το παιδί μου μέσα;» (M3).

«Του δίνει, έχει πάρει ένα χαρτί, ένα βιβλίο και γράφει για την αδερφή μου στο σπίτι (εννοεί τετράδιο επικοινωνίας), σήμερα έχει αυτά τα μαθήματα... Το γράφει σε βιβλίο και το

φέρνει για τη μάνα του. Και ξέρεις τι κάνει ο ανιψιός μου; Επειδή η μάνα του δεν ξέρει, έρχεται σε μένα και τον βοηθάω. Και γράφει (στο τετράδιο επικοινωνίας): Να κάνει δύο φορές επανάληψη στη γλώσσα, να κάνει 2 φορές επανάληψη στα μαθηματικά... Αυτό, τι ωραίο που είναι!!!» (M5)

9.5 Ρόμικη κουλτούρα και εκπαίδευση

9.5.1 Ρόμικη κουλτούρα και διαπαιδαγώγηση παιδιών:

Η ρόμικη κουλτούρα και οι αξίες της αναφορικά με τη διαπαιδαγώγηση την παιδιών κυριάρχησε σε όλες τις ομαδικές συζητήσεις και όπως έχει διαφανεί από τα παραπάνω συνδέθηκε με όλες τις παθογένειες ένταξης και φοίτησης των παιδιών Ρομά. Κοινό εύρημα στις περισσότερες συνεντεύξεις αποτελεί ότι η κουλτούρα των Ρομά έχει ελευθερία στη συμπεριφορά και μη πειθαρχηση σε κανόνες, κάτι που επιβεβαιώνεται κι από τα ποσοτικά ευρήματα όπου οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν με την παραπάνω δήλωση σε ποσοστό (32,9%):

«Δεν υπάρχει έλεγχος .. Τα έχουν αφημένα» (E3).

«Δεν υπάρχουν και όρια... Δεν βάζει κανείς όριο σε ένα παιδί. Τι όριο; Δε θα του πει θα φας στις 2, δεν θα του πει, θα πλύνεις τα χέρια σου, δεν θα το πει θα ζαπλώσεις, δεν θα του πει 08:00, θα είσαι στο κρεβάτι..... Αντιθέτως κάνουμε ναργιλέ «Έλα, τράβα μια τζούρα»..... Έρχονται το πρωί μαστουρωμένα. Δεν τους νοιάζει αυτό! Αυτό και δεν μπορούν να το κατανοήσουν. Δηλαδή το «Χτυπά την πόρτα» και θα σου δώσει κάποιος άδεια που το έχουν δει πουθενά... Άρα αυτό πώς θα το μάθει; Δεν θα έρθει στο σχολείο και θα πει «Α, καλημέρα, ήρθα»! Τώρα όμως μετά από τόσο» (E2).

«Έχουν εκπαιδευτεί όμως επίσης.. Δηλαδή, σε αυτό το ελεύθερο, στο έξω, στο κάνω αυτό που θέλω» (N1).

«Ναι, αυτό το ελεύθερο είναι στην κουλτούρα τους» (E16).

Θεωρούν επίσης ότι η μέθοδος διαπαιδαγώγησης των γονέων Ρομά είναι η σωματική και λεκτική τιμωρία μόνο, επομένως είναι φυσιολογικό τα παιδιά να παρουσιάζουν αντίστοιχες συμπεριφορές:

«Αυτό πιστεύω και εγώ που λέει και η συνάδελφος και μου κάνει τρομερή εντύπωση το γεγονός ότι έχουν συνηθίσει σε μια ζωή που μόνο φωνή και ξύλο έχουν. Παρόλα αυτά αν τους

φωνάζουμε εμείς, είναι εύθικτοι..... Ενώ στο δικό τους σπιτικό είναι ζύλο και φωνή. Μου κάνει εντύπωση αυτό» (Δ4).

«Νομίζω εδώ, αν θα είχαμε όχι μεταξύ Ρομά και μπαλαμών, ας πούμε, μεταξύ Ρομά.. Μεταξύ τους μπορεί.. Αλλά λόγω του τρόπου συμπεριφοράς, του πολιτισμού τους.. Δηλαδή, είχαμε παιδιά που βαρούσαν ο ένας τον άλλο, αλλά όχι κάτι το φοβερό. Ενώ αυτό που φαίνεται στα δικά μας μάτια παράξενο και λύνουν τις διαφορές τους με το ζύλο, ενώ εμείς συζητάμε, για αυτούς είναι πολύ φυσιολογικό. Δηλαδή να τον βαρέσει ή να τον σπρώξει ή να τον φτύσει ή να τον κάνει» (Υπ.)

«Εμείς εκεί κάτω σαν δάσκαλοι, αρχίζουμε κι έχουμε τη συμπεριφορά των Ρομά...φωνάζουμε» (Ε2).

Αρκετοί υποστήριξαν επίσης ότι ο τρόπος ζωής και ανατροφής των παιδιών Ρομά έχει ως αποτέλεσμα την πρόωρη ανάπτυξη της σεξουαλικότητας των παιδιών αυτών, δημιουργώντας προβλήματα στο σχολείο:

«Εμείς είχαμε δύο παρενοχλήσεις τη χρονιά που δούλευα.... Θέλουν να το παίζουν μάγκες. Υποταγή και τέτοια» (Ε15).

«Ναι, εντάξει γιατί δεν έχουν φίλτρα, βρε παιδί μου. Αυτές τις κοινωνικές δεξιότητες. Δεν έχουν αυτά τα φίλτρα.. Γι αυτούς είναι.. Είναι μάλλον φυσιολογικό το να κοιτάξω το κοριτσάκι και μπορεί να του βάλω και λίγο χέρι; Ίσως είναι άλλες προσλαμβάνουσες για κάποιους.. Για το δικό τους κοινωνικό στάτους. Και το να ξυπνήσει και το σεξουαλικό νωρίς και το να πλακωθώ στο ζύλο. Αυτά όλα συμβαίνουν. Δεν είναι κάτι εκτός για αυτούς..που εμάς είναι...Ναι, γιατί το θέμα το σεξουαλικό ξεκινά από πολύ νωρίς» (Δ6).

«Είναι μειονότητα. Δηλαδή όταν έχεις τον Ρομά που είναι θηρίο, μπορεί να είναι και 14 χρόνων, δεν έχει ποτέ του σε ένα σχολείο. Πάει στην τουαλέτα και τραβάει τρεις μ..... την ημέρα, έτσι; Και προαυλίζεται με παιδιά 6 χρονών είναι δυνατόν να συμβαίνουν αυτά τα πράγματα; Απαράδεκτα! Απαράδεκτα! Τέλος πάντων, έχει μάθει κάπως έτσι. Του χρόνου αυτός θα παντρευτεί και θα κάνει παιδιά» (Δ3).

«15 χρονών;; Έφηβος; Να είναι με κοριτσάκια 9, 10, 11 χρονών;...Πώς είναι δυνατόν; Με τι φόβο ζούμε στις τουαλέτες; 14 χρονών παιδί μέσα στο σχολείο; Αγόρια;» (Δ4).

9.5.2 Αδιαφορία γονέων Ρομά για την εκπαίδευση

Οι εκπαιδευτικοί στα ερωτηματολόγια συμφώνησαν σε ποσοστό (40%) ότι οι Ρομά δεν ενδιαφέρονται να μάθουν, επειδή η εκπαίδευση δεν έχει καμία αξία στη ρόμικη κουλτούρα. Δεν κατάφεραν να εκφράσουν ξεκάθαρη άποψη, αν οι γονείς ενδιαφέρονται για τη μόρφωση των παιδιών τους, δίνοντας 36,5% στην απάντηση «ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ». Ωστόσο μέσα από τις συνεντεύξεις προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο κυριότερος ανασταλτικός παράγοντας στην ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά είναι η κουλτούρα τους και η αδιαφορία των γονέων τους για τη μόρφωσή τους:

«Εγώ πιστεύω ότι είναι θέμα οικογένειας, γιατί αυτά τα αλλοδαπά παιδιά και οι γονείς-οικογένεια επιδιώκει την ένταξη και νιώθουν την ανάγκη να επιβιώσουν, να μιλήσουν... Ενώ στα Ρομά, οι γονείς δεν ενδιαφέρονται τόσο να μάθουν» (E7)

«Είναι και οι ίδιοι. Δεν έχουν μάθει αυτό το μέσο. Δεν ενδιαφέρονται, δεν έχουν περάσει από το σχολείο. Τους φαίνεται πολύ ξένο, δεν τους νοιάζει, δεν θα πιάσουν τα παιδιά τους που πάνε, δεν έχουν.... Και εν τω μεταξύ δεν έχουν σκύψει πάνω στα παιδιά τους. Είναι οι οικογένειες που τα παιδιά μεγαλώνουν μόνα τους, παρατημένα, έρχονται στο σχολείο και είναι άπλυτα, ατάιστα, άντυτα, σαν να τα χουνε έτσι στο τσαντίρι σε μια γωνιά και δεν ενδιαφέρονται για αυτά τα παιδιά» (E2).

«Εγώ συμφωνώ με τον συνάδελφο, πλην ελαχίστων εξαιρέσεων. Που τους ενδιαφέρει να πάνε τα παιδιά τους πιο πέρα. Αν δεν αλλάξει η κουλτούρα τους, όχι δεν τους ενδιαφέρει» (Δ4).

«Αυτό. Εγώ δεν έβλεπα πάρα πολύ ενδιαφέρον πάντως. Τα στέλνουν αλλά δεν ήταν ο καημός τους το παιδί να τελειώσει το σχολείο» (E17).

Ενδιαφέρον αποτελεί ότι οι κουλτούρα συσχετίστηκε με τη μη συνέχιση στις επόμενες βαθμίδες, ακόμη και σε περιπτώσεις που ο πληθυσμός των Ρομά είχε πολύ καλές κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες:

«Λοιπόν, παρόλα αυτά έχουμε κάποια τυπικά χαρακτηριστικά των Ρομά, που θα έλεγα, ότι με ελάχιστες εξαιρέσεις, δεν είναι η προτεραιότητα της οικογένειας η... Πώς να το πω; Η τυπική μόρφωση. Δηλαδή, αν υποθέσουμε, ότι ο μέσος μαθητής μη Ρομά στην Ελλάδα, στην οικογένειά του, σε ένα μεσοαστικό σπίτι, είναι το παιδί να τελειώσει, να πάει στο Πανεπιστήμιο, να κάνει Μεταπτυχιακό, για να δει τι θα κάνει στη ζωή του.. Εδώ πέρα στην

πλειοψηφία μπορεί να είναι, να γίνει έμπορος. Οι περισσότεροι είναι έμποροι. Άρα, πολλές φορές και οι απαιτήσεις από την οικογένεια, σε σχέση με αυτό που πολλές φορές, εμείς οι δάσκαλοι στην τυπική φοίτηση, έχουμε στο μυαλό μας.. «Ναι, αλλά οι καταλήξεις, η ορθογραφία κ.τ.λ». Μπορεί να παίζουν κι έναν δευτερεύοντα ρόλο. Λοιπόν..» (E1).

«Εγώ θεωρώ ότι δεν υπάρχει αυτό που λέμε στο σύνολο των τυπικών... Αυτό που λέμε... στον γενικό... Στα παιδιά, τέλος πάντων εκτός των Ρομά.. Παιδιά που λένε ότι θέλω να σπουδάσω, θέλω να κάνω... Αν βγει, βγήκε.. Να το πω κάπως έτσι, λαϊκιστή. Αν τους κάτσει να συνεχίσουν, θα κάτσουν, θα το συνεχίσουν... Δε νομίζω ότι είναι προτεραιότητα» (EBΠ1).

Στην περίπτωση αυτή η κουλτούρα και η αδιαφορία της οικογένειας για την εκπαίδευση συνδέθηκε με την ανυπαρξία ανταποδοτικότητας στη ζωή των Ρομά:

«Από εκεί και πέρα, έχουμε εικόνα, γιατί είμαστε συνεχώς με τα Γυμνάσια και τα Λύκεια που τροφοδοτούν μαθητές.. Ε... Τι συμβαίνει.. Ε.. Όπως σας είπα εδώ, πολλοί μαθητές Ρομά, οι γονείς τους έχουν επιχειρήσεις, μαγαζιά, εδώ στον κεντρικό δρόμο της πόλης. Ένα παιδί το οποίο, έχουμε μαθητές, μαθητές δικούς μας, που είναι φοιτητές αυτή τη στιγμή.. Μαθητές Τσιγγάνους.. Ε.. Τι μέτρο υπάρχει για ένα παιδί... Όταν οι συνομήλικοί του, εργαζόμενοι στα μαγαζιά αυτά ή σε οποιαδήποτε άλλες επιχειρήσεις. Έχουνε από την εργασία τους, αυτοκίνητα. Έχουνε στα 18 τους, στα 19 τους έχουνε.. Πώς ο διπλανός τους, ο συμμαθητής τους θα στρέψει την προσοχή του; Αν δεν έχει την απόλυτη στήριξη από την οικογένειά του, να συνεχίσει τις σπουδές του, μέχρι τα 22, 24, 25 και να βγάλει χρήματα, μετά από... Γιατί οι δίπλα του, θα έχουν.. Μπορεί να είναι ήδη και παντρεμένοι, να έχουν ζωές» (Δ1).

«Λοιπόν εγώ θεωρώ ότι όπως είναι διαρθρωμένη η εκπαίδευση σαν θεσμός με το γεγονός ότι δεν τους εκπροσωπεί πουθενά, τους φαίνεται ότι τους καθυστερεί ως προς την κουλτούρα τους, τα στάδια που πρέπει να περάσουν για να ενηλικιωθούν και όλα τα σχετικά» (E15).

Πολύ λίγοι εκπαιδευτικοί σημείωσαν ότι παραπάνω άποψη είναι στρεβλή ερμηνεία άλλων παθογενειών και οι Ρομά επιθυμούν να μορφωθούν και ενδιαφέρονται για την εκπαίδευσή τους, ωστόσο συναντούν αντικειμενικές δυσκολίες :

«Ναι, ναι, είμαι βέβαιη για αυτό. Τα παιδιά και οι γονείς θέλουν να μάθουν γράμματα, όπως λένε. Υπάρχει αυτό «κυρία, να κάνουμε γράμματα» και είμαι βέβαιη ότι θέλουν να

μάθουν γράμματα. Απλά ξαναλέω το πρόβλημα είναι ότι το σχολείο αυτό δεν έχει χώρο για αυτά τα παιδιά, έχει για κάποια άλλα, όχι αυτά. Θα πρέπει κάπως να ανοίξει το σχολείο. Δηλαδή δεν μπορούνε μόνο τα παιδιά να ανοίξουν προς το σχολείο, θα πρέπει και το σχολείο να ανοίξει λίγο. Για να χωρέσουν αυτά τα παιδιά. Γι αυτό υπάρχει και πάρα πολύ μεγάλη... Διαρροή» (E14).

Τα παιδιά δήλωσαν ότι το σχολείο έχει πολλά να τους προσφέρει και το πρώτο επιχείρημα που αναφέρουν είναι η επαγγελματική τους εξασφάλιση και η ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο:

«Γιατί μας βοηθάει να μάθουμε γράμματα, να βγάλουμε πτυχίο μηχανικής, δίπλωμα κι άλλα πράγματα» (M10).

«Να διαβάζουμε. Να γράφουμε. Θα περάσουμε στον κύκλο και να βρούμε δουλειά καλή» (M13).

«Άμα δεν ήταν το σχολείο, θα ήταν όλα άχρηστα...Πώς θα μάθουμε γράμματα; Για να διαβάζουμε, για να βρούμε δουλειά» (M6).

Ταυτόχρονα αναγνωρίζουν τη σημασία για την καθημερινότητά τους της ανάγνωσης και της αριθμητικής:

«Αυτό μας μαθαίνει..να πάρουμε δίπλωμα, να πάρουμε το χαρτί για να πάρουμε δουλειά και για να μάθουμε γράμματα, άμα πάμε και λέει η ταμπέλα «Θεσσαλονίκη», μην πάμε αλλού... για να πάμε στον σωστό τον δρόμο» (M11).

«Για να μπορούμε να κυκλοφορούμε» (M12).

«Στα μαθηματικά όταν πας σε μαγαζί, μπορεί να σε κοροϊδέψουν να σου δώσουν λάθος ρέστα» (M10).

Ανέφεραν επίσης ότι το σχολείο μπορεί να τους διδάξει αξίες και κανόνες συμπεριφοράς:

«Ναι! Γιατί δε θέλουμε εμείς κυρία, να ζούμε όπως είναι οι άλλοι εκεί» (M2).

«Ναι, που ζηλεύουνε κυρία. Εγώ δε θέλω να ζηλεύω... Που τέτοιες, που πάνε για κλεφτιές. Δε θέλω να είμαι εγώ, ούτε δε θέλω να πίνω τέτοιες, μπίρες και κρασί.... Μας βοηθάει, μαθαίνουμε γράμματα, μαθαίνουμε και σειρά, να μην κλέβουμε τίποτα, έτσι» (M1)

«Για να γίνουμε καλύτεροι» (M10)

«Να γίνουμε καλά, να διαβάζουμε, να έχουμε τη μάνα μας μπροστά μας» (εννοεί να τη σέβονται) (M5).

Οι απόψεις των γονέων Ρομά ταυτίζονται με των παιδιών τους. Πιστεύουν ότι η εκπαίδευση μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά τους στην εξασφάλιση μόνιμης εργασίας και στη βελτίωση των συνθηκών ζωής τους:

«Να έχουν τίμια δουλειά. Να μην είναι σαν εμάς που πάμε για μεροκάματο. Είναι καλό το μεροκάματο. Είναι καλό το μεροκάματο! Να μην παιδεύονται όμως τόσο πολύ, όπως παιδεύομαστε εμείς» (M6).

«Σε γραφείο, να δουλεύουνε. Να μην έχουν δυσκολίες στη ζωή τους, όπως έχουμε εμείς. Να παλεύουν για κάτι» (M2).

«Τα δικά μου τα παιδιά δε θέλω να σταματήσουν το σχολείο. Θέλω να σπουδάσουν, να έχουν τη δική τους δουλειά... Δε θέλω να παντρευτούνε από μικροί, όπως παντρεύτηκα και εγώ.. Το όνειρό μου θέλω, να το ζήσω σε αυτούς.» (M11).

«Να είναι νόμιμοι. Να βρούνε μια δουλειά και μετά να παντρευτούνε» (Γ3)

«Ξέρεις τι τους λέμε στα παιδιά μας; Επειδή δεν μάθαμε εμείς που καθόμαστε εμείς σπίτι, θα κάτσουν κι αυτοί; Που δε μάθαμε εμείς τους λέμε «να πάτε εσείς να σπουδάσετε, να μάθετε γράμματα, να δουλέψετε» (M7).

«Να μη μοιάσουν σ' εμάς. Δεν μπαίνεις και στη δουλειά χωρίς γράμματα» (Γ1).

«Δε μάθαμε εμείς εκείνα τα χρόνια και στεναχωριόμαστε, που ήμασταν εδώ κι εκεί. Τώρα που έχουμε σπίτια μπορούν να πάνε, να μπουν σε μια τάξη. Αυτό είναι καλό!..... Δεν είναι στη δουλειά που κάνουμε... στην εξυπνάδα... δεν μας πιάνει κανένας. Εγώ δεν ξέρω γράμματα, αλλά έχω μνήμη. Ωσπου να το βγάλεις εσύ με κείνο το πράγμα, εγώ το χω βγάλει με το μυαλό! Όμως τώρα μπορούν να μάθουν. Είναι ικανοί να πάνε να μάθουν. Γιατί να μη μάθουν; Είναι καλό!» (Π1).

Ενώ επίσης ανέφεραν τη σημασία της εκπαίδευσης στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών και στις ηθικές αξίες που μπορεί να τα διδάξει:

«Θα σου πω εγώ! Θα είναι πιο σεβαστικοί, θα είναι πιο κύριοι, θα ξέρουν να μιλάνε καλύτερα, να πιάσουν και μια δουλίτσα αν χρειαστεί και αν δεν χρειαστεί, εντάξει» (Π1).

«Άμα δεν μαθαίνουν τα παιδιά γράμματα. Πώς θα γίνει αυτό; Πώς θα γίνουν άνθρωποι τα παιδιά;» (M1).

«Να μη μπορεί να τους γελάσει και κανένας. να διαβάζουν να μιλάνε ωραία, όμορφα, να σέβονται τον κόσμο. Όταν μαθαίνεις γράμματα, ξέρεις και να απαντήσεις. Ξέρεις όλα τα πάντα. Τώρα εγώ ένας αγράμματος, πώς να σου μιλήσω;» (Π1).

«Δηλαδή, να τους μαθαίνουν γράμματα, να τους δίνουν, να καταλάβουνε ποιο είναι το καλό, ποιο είναι το κακό Κατάλαβες; Για να ξέρουν να συμπεριφέρονται καλά τα παιδιά, να καταλαβαίνουν μόνα τους» (Γ2).

«Ναι εννοείται και ότι μπορεί το σχολείο. Για να μάθουν τα παιδιά καλές συμπεριφορές, να ξέρουν να μιλάνε» (M8).

9.5.3 Ρόμικη κουλτούρα και παιδιά Ρομά

Οι εκπαιδευτικοί διαφώνησαν ότι τα παιδιά Ρομά είναι άγρια με επιθετική συμπεριφορά με ποσοστό (37,6%). Ωστόσο στις συνεντεύξεις ανέφεραν ότι τα παιδιά είναι αρκετά παραβατικά. Σχεδόν όλοι συμφώνησαν ότι οι αντιδράσεις τους διαφέρουν των υπολοίπων παιδιών και συχνά αντιμετωπίζουν ακραίες συμπεριφορές. Κάποιοι το ερμήνευσαν ως αποτέλεσμα της ματαίωσης που νιώθουν, επειδή δεν τα καταφέρνουν στο σχολείο, ενώ άλλοι το απέδωσαν στη ρόμικη κουλτούρα. Διαφοροποίησαν μάλιστα τα αγόρια ως πιο επιθετικά και δήλωσαν ότι η επιθετικότητα παρουσιάζεται μετά από κάποια ηλικία:

«Απείθαρχοι, κάποιοι από αυτούς, ίσως επειδή ξέρουν ότι θα εγκαταλείψουν και τα λοιπά, σε βαθμό δηλαδή, είναι αυτό που λέμε «Δε σταματάνε πουθενά».. Δεν τους φοβίζει κάτι, δηλαδή «Θα σε διώξω από το σχολείο», «Θα πάρεις αποβολή», είναι αστείο (για αυτούς). Δεν.. Κάνουν ό,τι μπορείς να φανταστείς μέσα στην τάξη. Τραγουδάνε, παίζουν ξύλο, φωνάζουν, ζητάνε νερό με αυτιστικό τρόπο, να σου σπάσουν τα νεύρα, για να πεις το ναι. Από την άλλη, αυτό δημιουργεί μία ένταση, έτσι; Γιατί ο καθηγητής πρέπει να βάλει πολύ αυστηρά όρια. Ένα αυτό. Δύο» (E14).

«Και θέλω να πω αυτό πολύ βασικό, ότι το πρόβλημα, που έχουν μερικές φορές παραβατική συμπεριφορά στην τάξη, είναι γιατί απλά δεν μπορούν να παρακολουθήσουν την τάξη» (Δ6).

«Αυτοί οι άνθρωποι έχουν μία ιδιωτική ζωή και έρχονται. Η οποία ιδιωτική τους ζωή, έχει πράγματα αδιανόητα για εμάς. Δηλαδή, όταν έχεις τον πατέρα σου στη φυλακή, η μάνα σου

έχει 5 παιδιά, ζείτε σε μία παράγκα, ζείτε μέσα στα νερά, μέσα στις λάσπες, χωρίς τουαλέτα, χωρίς να έχετε τα απαραίτητα να ζήσετε, παπούτσι να φορέσεις, φαγητό να φας. Και το να κλέψεις είναι για αυτούς θεμιτό. Το να αδικήσεις, το να πεις ψέματα είναι για αυτούς καθημερινότητα... Έρχεται αυτό το παιδί.. Δηλαδή, όχι μόνο αυτό.. Το να παίζεις ζύλο με κάποιον, που σε πείραζε ή γιατί σε στραβοκοίταζε είναι και αυτό θεμιτό. Το να πάρει το δίκαννο και να τον πυροβολήσεις κι αυτό θεμιτό είναι. Τα παιδιά τα ζούνε αυτά, έχουνε δει περιπτώσεις τέτοιες» (Δ3).

«Τα αγόρια έχουν σίγουρα... Παρουσιάζουν παραβατική συμπεριφορά. Δεν το συζητάμε αυτό, αλλά όχι την παραβατική που μπορεί να παρουσιάσει ένα παιδί, τη φυσιολογική μέσα στο σχολείο. Αυτό που μπορεί να υπάρχει μια διένεξη μέσα στην τάξη ή έξω και τα λοιπά. Θα προκαλέσουν ζημιές στον χώρο αυτό, στο σχολείο αυτό. Και το έχουμε δει στην πράξη» (Ε9)

«Από Δ' τάξη και μετά αλλάζουν» (Δ6).

Παράλληλα κάποιοι συνέδεσαν την παραβατική συμπεριφορά με την επίδειξη δύναμης προς τον γενικό πληθυσμό:

«Καλά, μπαίνουν στο σχολείο εκτός ωραρίου μόνο και μόνο για να δείξουν ότι μπορούν να μπου. Δηλαδή, μπαίνουν στις αίθουσες, έπαιρναν δυο-τρεις μαρκαδόρους, ρίχναν κάτω κάτι πράγματα, όχι για να κλέψουν, να κλέψουν. Επίδειξη δύναμης! Και αυτό βέβαια την άλλη μέρα, δημιουργούσε θέματα. Πηγαίναμε στο σχολείο το πρωί... Εγώ έχω τύχει πρωί στο σχολείο δηλαδή, 6-7 κλειδαριές κλεισμένες με κόλλα. Κάλεσα κλειδαρά για να μπω στο σχολείο. Σπασμένη η πόρτα της κουζίνας με ένα ζύλο. Μάλλον απ τα Ρομά, υποθέτω. Από τις αντιδράσεις τους τα καταλαβαίναμε.. Γιατί αυτά όταν κάνουν ζημιά εξαφανίζονται, δεν έρχονται σχολείο. Γενικώς δημιουργούσαν θέματα. Πήγαινες στο σχολείο και αισθανόσουν ανασφάλεια, τι θα βρω σήμερα;» (Δ6).

« Όχι εννοώ... Εκτός από ζημιές αφήνουν και ένα άλλο αποτύπωμα» (Ε18).

«Τα περιπτώματα τους. Αυτό είναι χαρακτηριστικό. Το κάνουν. Είναι στην κουλτούρα αυτό» (Δ6).

Κάποιοι εκπαιδευτικοί σημείωσαν ότι συχνά η διδασκαλία του σχολείου έρχεται σε αντίθεση με τις επιταγές της ρόμικης κουλτούρας. Ενώ ταυτόχρονα απέδωσαν τη θετική αλλαγή στον τρόπο συμπεριφοράς των παιδιών Ρομά στις προσωπικές τους προσπάθειες:

«Εγώ καταλαβαίνω τα δικά μου παιδιά, βλέπω τους δικούς μας Ρομά.. Όταν εμείς τους λέμε κάτι και αυτός μετά πάει και κλέβει.. Δηλαδή τι να του κάνουμε άλλο; Μιλάω έτσι, είναι και λίγο στον άνθρωπο.. Είναι στους γονείς.. Και δε θα είναι και όλοι κλέφτες.. Και μουσικοί υπάρχουν και καλλιτέχνες βγαίνουν και Αγγελόπουλοι και Κώστας Χατζής και Παιτέρης και Παπατζόγλου , έπαιζε ποδόσφαιρο.. Και τόσοι άλλοι που δε θυμάμαι, εννοείται ότι υπάρχουν οικογένειες άλλες.. Εμείς λέμε είναι περισσότερες» (Ε18).

«Δηλαδή στο σχολείο, στην ουσία τα προτρέπεις να μην κλέψουν, γυρνάνε στο τσαντίρι και τους λένε «αύριο πρέπει να πάτε εκεί». (Εννοεί να κλέψουν). Άρα το ένα αναιρεί το άλλο και τα παιδάκια είναι σε σύγχυση» (Ε2).

«Ναι κι αυτό τους το χει περάσει το σχολείο. Το ότι έρχονται καθαρά, γιατί όταν και η δασκάλα τους πει ότι «Θα έρθεις το πρωί, θα έχεις πλύνει πριν τα χεράκια σου»... Άρα τους το λέει η δασκάλα, δεν θα τους το πει η μαμά» (Ε2).

«Εμένα έρχονται γραμμένα στο σχολείο. Όλα τα παιδάκια Ρομά που αυτό είναι άλλο κατόρθωμα, γιατί... Έχεις περάσει, τα ξέρεις ότι είναι..... Ούτε χάνουν τα φυλλάδια, ούτε τα σκίζουν από δω, τα κάνουν από εκεί... Εμένα όλα έχουν το τετράδιο τους, όλα το φυλλάδιό τους και είναι όλοι..... Εντάξει, είναι και θέμα λίγο του δασκάλου να τα φέρει στο σχολείο κοντά και να ακούσουν» (Ε7)

Ενώ κάποιοι λίγοι υποστήριξαν ότι για να περιοριστεί η παραβατικότητα θα πρέπει να υπάρχουν γυναίκες και άντρες εκπαιδευτικοί στα σχολεία, επειδή στη ρόμικη κουλτούρα οι γυναίκες είναι υποδεέστερες. Εδώ θα πρέπει να σημειωθεί ότι η άποψη αυτή έρχεται σε σύγκρουση με προηγούμενες αντιλήψεις άλλων εκπαιδευτικών που χαρακτήρισαν τις ρόμικες κοινωνίες μητριαρχικές:

«Πρώτα από όλα να φύγει ο δάσκαλος. Να έρθει άλλος δάσκαλος. Κάτι άλλο, δεν μπορεί.. θα το πω για το σχολείο μου, έτσι; Είναι όλο γυναίκες. Δεν υπάρχει ένα αντρικό πρότυπο. Έπρεπε να υπάρχει μία ποσόστωση. Πώς είναι στο στρατό; Στις εκλογές βρε παιδί μου; Να είναι και γυναίκες οπωσδήποτε στους συνδυασμούς; Και σε αυτά τα σχολεία, τα Διαπολιτισμικά, μην πω σε όλα πρέπει να υπάρχει μία αναλογία. Δεν μπορεί να είναι μόνο γυναίκες ή μόνο άντρες. Να έχουν τα παιδιά και τα αντίστοιχα πρότυπα. Γιατί να, ας πούμε στις γυναίκες δεν τις υπολογίζουν καθόλου. Έχουν το πρότυπο του πατέρα που είναι στη φυλακή. Αυτόν θα τον ακούσουν. Την μάνα τους δεν την ακούν (Δ3).

«Είναι άλλη η κουλτούρα τους και για αυτό δεν ακούν και τις δασκάλες... Και μειώνουν το γυναικείο φύλο» (Δ5).

«Ναι, ναι» (Δ4).

Τα παιδιά έδωσαν τη δική τους εξήγηση λέγοντας ότι κάποιοι συμμαθητές/τριες τους ζηλεύουν ή νιώθουν μειονεκτικά, επειδή δεν έχουν καλή επίδοση στο σχολείο ή αποδοχή από τους υπόλοιπους:

«Ναι! Κι αυτοί δεν έχουν σχέση με τα μπαλαμά παιδιά.....Επειδή μέσα στην τάξη είναι πολύ καλά, γράφουνε, διαβάζουνε...Τους μισούνε! [εννοεί τους μαθητές του γενικού πληθυσμού]..... Θέλουν να γίνουν τα μπαλαμά τσιγγάνοι, να έχουν την ίδια συμπεριφορά, να μη φωνάζουνε μόνο στους τσιγγάνους, επειδή οι Έλληνες δεν κάνουν φασαρία.. και θέλουν να κάνουν τους μπαλαμέ ίδιους με εκείνους» (Μ10).

9.5.4 Ρόμικη κουλτούρα και γάμοι σε νεαρή ηλικία

Σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι αιτία σχολικής διαρροής είναι η το γεγονός ότι τα παιδιά παντρεύονται σε νεαρή ηλικία. Μία πρακτική που πλήττει κυρίως τα κορίτσια. Υπογράμμισαν ότι αυτός είναι βασικός λόγος οριστικής εγκατάλειψης του σχολείου κυρίως στις επόμενες βαθμίδες και κάποιοι υπογράμμισαν ότι οι γονείς Ρομά και τα παιδιά χρειάζεται να κάνουν υπέρβαση προκειμένου να ξεφύγουν από αυτό το στερεότυπο:

«Αυτά τα παιδιά μαθαίνουν γραφή και ανάγνωση, κάπως, όπως τα μάθουν και μετά σταματάνε. Είτε γιατί τα παίρνουν οι γονείς στη δουλειά, είτε γιατί τα κορίτσια παντρεύονται. Εγώ, στην πορεία μου αυτά τα 14 χρόνια γνώρισα πολύ καλές μαθήτριες, κοριτσάκια Ρομά που ήταν, προσπαθούσαν.. Εντάξει δε θα ήταν ποτέ μαθήτριες του 20 και του 18 έτσι; Εξηγούμαστε σε αυτό, δεν γίνεται να είναι..Δεν έχουν καμία βοήθεια αυτά τα παιδιά. Λοιπόν, αλλά θα ήταν μαθήτριες που θα μπορούσαν άνετα να περάσουν τις τάξεις. Αυτά τα κορίτσια όλα στη Β' Γυμνασίου παντρεύονται» (Ε13).

«Οπότε στον καθημερινό τους συγχρωτισμό θέλουν μια φοβερή πίστη από τους γονείς και μια υπέρβαση από τον κοινωνικό περίγυρο, για να μπορέσει να σπουδάσει. Εμένα μαθήτριά μου, που την είχα, πριν γίνω διευθυντής, έγινε βρεφονηπιοκόμος και εργάζεται τώρα, ως βρεφονηπιοκόμος, αφού η μητέρα της την πήρε από εδώ και πήγαν σε άλλη περιοχή. Και είναι 26 χρονών, ανύπαντρη και είναι βρεφονηπιοκόμος. Αλλά έκαναν αυτήν την υπέρβαση» (Δ1).

Οι γονείς δήλωσαν ότι θέλουν τα παιδιά τους να συνεχίσουν στις επόμενες βαθμίδες και επιθυμούν οι κόρες τους να μην παντρευτούν νωρίς, όπως έκαναν οι ίδιες:

«Εμείς αυτό δεν το θέλουμε. Αλήθεια. Που παντρευόμαστε μικρά, δεν είναι ωραίο. Γιατί τώρα, σε μας είναι από 13 χρονών 14 μπαίνουν στα βάσανο. Κι αυτό δεν είναι ωραίο. Αυτές τις ηλικίες πρέπει να πάνε σχολείο. Γιατί να το βγάζουν σε μας αυτό το πράγμα; Δεν είναι ωραίο» (Γ1).

«Να έχουν μια καλύτερη ζωή τα κορίτσια αυτό. Να μην ξεκινούν, να παντρεύονται μικρές, να έχουνε τη δουλειά τους, να σπουδάσουν, να έχουν μια δουλειά σωστή. Να έχουνε μια καλύτερη ζωή. Τι να κάνουν τα παιδιά;» (Μ1).

«Και τα κορίτσια και τα αγόρια πρέπει να είναι ίδιοι, να μην έχουν διαφορά. Και να μην έχουν διαφορά, επειδή το ένα είναι κορίτσι και το άλλο είναι αγόρι... Όλα είναι παιδιά. Όλα πρέπει να μάθουν κάτι, να κάνουν κάτι στη ζωή τους, να μην υπάρχει διαφορά. Όχι, εγώ δεν το θέλω αυτό, να υπάρχει διαφορά ανάμεσα στα κορίτσια και τα αγόρια.» (Μ2).

«Βλέπω εγώ. Ναι, οι παλιοί. Τώρα έχουν αλλάξει τα πράγματα.. Ναι ,πάνε σχολείο, παντρεύονται τώρα από 19 έως 20 χρονών. Ναι, δεν παντρεύονται τώρα από 13 από 14» (Μ7).

«Έχουμε καταλάβει από εμάς... Να κάνουν καλύτερα από εμάς» (Μ3).

Ακόμη ανέφεραν ότι η εκπαίδευση δεν μπορεί να έχει αρνητικό αντίκτυπο στη ρόμικη κουλτούρα, αλλά μόνο θετικές επιπτώσεις στη ζωή τους:

«Όχι, θα γίνει πιο καλός και θα μάθει. Και θα γίνουν. Πώς δηλαδή εσάς; Που πάτε και σπουδάσετε; Μακάρι να σπουδάσουν και αυτοί! Το δέχομαι και αυτό να σπουδάσουν. Εμείς δεν έχουμε πρόβλημα» (Γ1).

«Όχι είναι πολλοί αυτοί, που θέλουν να προχωρήσουν.... Είναι πολλοί, γιατί έχουν αλλάξει τώρα τα πράγματα, δεν είναι εκείνα τα χρόνια, που δεν πήγαιναν σχολείο... Που δουλεύουν τώρα στα πορτοκάλια, μια στις ελιές. Τώρα θέλουν να προχωρήσουν μπροστά. Να μάθουν γράμματα αυτό θέλανε τα Ρομά»(Μ1).

9.6 Σχολική κουλτούρα

Μέσα από τις συζητήσεις των εκπαιδευτικών αναδεικνύεται σημαντικός παράγοντας για την ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά στο σχολείο, η σχολική κουλτούρα της εκάστοτε σχολικής

μονάδας. Εξήγησαν λοιπόν πώς η σχολική κουλτούρα επηρέασε τη στάση τους, τις σχέσεις σχολείου οικογένειας και τη συμπεριφορά των παιδιών:

«Η στάση της πλειοψηφίας του σχολείου, γιατί προφανώς μετά το συζήτησα.. Ρώτησα «Παιδιά, πώς κάθεστε;». Μόνα τους κάθονταν τα Ρομά.. Δεν είδα κανένα να κάθεται με κανένα άλλο... Και λέω: Τώρα θα πας 1 χρονιάκαι θα πας εκεί πέρα, να τα κάνεις όλα λίμπα;... Και λέω «Ας το!». Θέλω... Φαντάζομαι όμως, ότι αν το έκανα, θα είχα προβλήματα. Θα χάλαγα πάρα πολύ χρόνο και προσπάθεια και τέτοιο στο να..» (E4).

«Όλους βασικά.... Γιατί και οι εκπαιδευτικοί είχαν μια συγκεκριμένη κουλτούρα μάλλον.... Και οι μαθητές και οι γονείς. Θα έπρεπε να έρθεις σε κόντρα με όλους... όταν είναι κάτι παγιωμένο... Ήσασταν Πέμπτη.... Άρα και τα προηγούμενα χρόνια» (E8).

«Ακριβώς, σωστά. Άρα στο ένα σχολείο συμβαίνει αυτό. Η επικοινωνία με τους γονείς είναι πολύ συχνή. Πολύ καλή. Επίσης, υπήρχε μια κουλτούρα από την προηγούμενη διευθύντρια που ήταν εκεί, η οποία, δεν την γνώρισα, έμαθα ότι πήγαινε στα σπίτια τους. Αναζητούσε τα παιδιά, μιλούσε με τους γονείς, τους ενημέρωνε επειδή δεν έχουν καλή σχέση με την τεχνολογία....Με αυτόν τον τρόπο το σχολείο, ανοίγει» (E13).

«Τότε σε αυτή την κουλτούρα της σχολικής μονάδας εντάσσεται υποχρεωτικά, βάλτε τη λέξη σε εισαγωγικά ή χωρίς εισαγωγικά, το νεώτερο εκπαιδευτικό προσωπικό και οι συνάδελφοι που έρχονται» (E1).

«Και ναι, είναι πιο συμπεριληπτικό, οπότε αυτό συμβαίνει με το ένα σχολείο. Στο άλλο σχολείο, δεν υπάρχει κουλτούρα, δεν το λέω αρνητικά είναι. Υπάρχει μια άλλη διαχείριση και μια άλλη στόχευση, μια άλλη κουλτούρα, μια άλλη καθημερινότητα. Δηλαδή εκεί οι γονείς έρχονται στο σχολείο, σαφώς συζητούν με τη διευθύντρια και τους δασκάλους, οπότε τους αναζητήσουνε κ.τ.λ.. Το ίδιο και οι δάσκαλοι, αν συμβεί κάτι θα ενημερώσουν γονείς, αλλά βλέπω ότι δεν υπάρχει αυτή, η τόσο συχνή επαφή» (E14).

9.7 Δυσκολίες των ίδιων των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία των μαθητών/τριών Ρομά

9.9.1 Διαφοροποιημένη διδασκαλία

Οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι στη διδασκαλία των μαθητών/τριών Ρομά διαφώνησαν (54,1%) (βλ. Πίνακα 7) ότι η παρουσία τους στην τάξη μειώνει την ποιότητα της διδασκαλίας τους. Συμφώνησαν ότι σημαντική δυσκολία στη

διαφοροποίηση της διδασκαλίας τους είναι οι αυξημένες απαιτήσεις του Α.Π. και του ωρολογίου προγράμματος, εύρημα που αναδείχτηκε αρκετά και στις συνεντεύξεις τους.

«Ελπίδα Μπουρδούση», «Προκλήσεις και εμπόδια για την ένταξη των μαθητών Ρομά στο ελληνικό σχολείο: Οι οπτικές των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των γονέων».

Δήλωση	Διαφωνώ Απολύτως		Διαφωνώ		Ούτε συμφωνώ-Ούτε διαφωνώ		Συμφωνώ		Συμφωνώ απολύτως		Mean	SD	N
	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent	Frequency	Percent			
12.6.Η ποιότητα της διδασκαλίας μου μειώνεται όταν έχω να διδάξω Ρομά μαθητές.	9	10,6%	46	54,1%	9	10,6%	17	20,0%	4	4,7%	2,54	1,075	85
12.7.Αισθάνομαι ότι δεν έχω τις απαραίτητες γνώσεις να διδάξω μαθητές Ρομά.	2	2,4%	28	32,9%	30	35,3%	20	23,5%	5	5,9%	2,98	,951	85
12.8.Οι απαιτήσεις του Αναλυτικού Προγράμματος και του Ωρολογίου Προγράμματος είναι πολλές και δεν προλαβαίνω να διαφοροποιήσω τη διδασκαλία μου στους μαθητές Ρομά.	1	1,2%	20	23,5%	25	29,4%	28	32,9%	11	12,9%	3,33	1,016	85
12.9.Η ύπαρξη Ρομά μαθητών στην τάξη μου προκαλούν άγχος, επειδή έχουν αυξημένες γνωστικές ανάγκες	5	5,9%	32	37,6%	20	23,5%	25	29,4%	3	3,5%	2,87	1,021	85
12.13.Η κακή επικοινωνία-συνεργασία των γονέων Ρομά είναι πρόβλημα για την καλή επίδοση των μαθητών	0	0	5	5,9%	20	23,5%	45	52,9%	15	17,6%	3,82	,789	85
12.15.Απαιτείται περισσότερη και εστιασμένη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις ανάγκες των μαθητών Ρομά.	1	1,2%	5	5,9%	10	11,8%	56	65,9%	13	15,3%	3,88	,778	85

Πίνακας 7 - Απόψεις εκπαιδευτικών για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι στη διδασκαλία των μαθητών/τριών Ρομά

Δήλωσαν ότι δυσκολεύονται επειδή πρέπει να διδάξουν ταυτόχρονα δύο αντικείμενα, επομένως απαιτείται χρόνος κι ενέργεια:

«Σίγουρα.... Σίγουρα η τάξη και τα λοιπά, ότι είναι μια Πέμπτη τάξη, που ήταν οι δευτερεύουσες προτάσεις και ταυτόχρονα μπορείς να λες το «Α» και το «Ο», δεν βοηθάει» (Ε4).

«Όσον αφορά το γνωστικό αντικείμενο ότι είναι σε ένα διαφορετικό επίπεδο το κάθε παιδί. Έχει κατακτήσει κάτι διαφορετικό, άλλα δεν έχουν κατακτήσει και τίποτα ακόμα όσον αφορά τη γλώσσα και την ύλη, τέλος πάντων, που πρέπει να διδαχτούν σε κάποιο βαθμό. Οπότε με δυσκολεύει προσωπικά στο να προσαρμόσω τη διδασκαλία στο κάθε παιδί, διαφοροποιημένα. Υπάρχουν και κάποια θεματάκια συμπεριφοράς, άλλες φορές πιο μικρά, άλλες πιο μεγάλα (Ε11).

«Έχε γεια! Αφιερώνεις πάρα πολύ χρόνο έξτρα από το χρόνο σου, «Έλα στο διάλειμμά, να σου γράψω το «Ο». Να το γράψεις εσύ τώρα. Θα κάνουμε τώρα, γιατί στο μάθημα δεν καταλαβαίνεις τίποτα να γράψω. Την ώρα που θα κάνεις μάθημα, να έχεις το νου σου, να πας από εκεί και να δεις: «Τι γράφεις εσύ, εδώ;» Χρόνο, πολύ χρόνο από τον προσωπικό σου χρόνο, δικό σου χρόνο που μπορείς να αφιερώσεις κάπου αλλού σε κάτι άλλο μέσα στην τάξη» (Ε4).

«Και αυτό δεν μπορούμε εύκολα να διαχειριστούμε το χρόνο. Ναι. Και αν θέλεις να δουλεύεις μια ομάδα κατευθείαν άλλες 3 τώρα, αμέσως το χρόνο τον κόβεις στα 3» (Ε7)

Εκτός από τον διδακτικό χρόνο που πρέπει να διαχειριστεί ο καθένας για να μπορέσει να κάνει εξατομικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας στους μαθητές Ρομά, δήλωσαν ότι απαιτείται αρκετός προσωπικός χρόνος για την προετοιμασία των μαθημάτων στο σπίτι αλλά και επιμόρφωση:

«Γλώσσα, για παράδειγμα, προετοιμασία επί 3! Σα να έχεις 3 τάξεις»(Ε4).

«Ναι, ναι, είναι πάρα πολύ κουραστικό» (Ε7).

«Από εκεί και μετά ο δάσκαλος που θα το έχει, πάλι με προσωπικό ενδιαφέρον να δώσει χρόνο και κάποια επιμόρφωση, πάνω στα κομμάτια που είπε ο συνάδελφος. Αλλά και πάλι όλα αυτά είναι προσωπική δουλειά, δεν είναι δηλαδή.. Είναι του σχολείου» (Ε13).

Μία ακόμη σημαντική δυσκολία που ανέφεραν είναι η απογοήτευση και η ματαίωση όταν, παρά τις προσπάθειές τους, οι μαθητές/τριες αποτυγχάνουν:

«Απογοητεύτηκα, δηλαδή δεν... .. δεν πέτυχα τους μαθησιακούς στόχους που ήταν διαφορετικοί. Δεν τα κατάφερα και στα δύο κοριτσάκια που ήταν τελείως διαφορετικά μαθησιακά. Το ένα κοριτσάκι ένιωθα ότι έχει «μια μαύρη τρύπα», δηλαδή λέγαμε τα πράγματα 100.000 φορές στο πλαίσιο, Πέμπτης δημοτικού, και με αυτό κάναμε το «Ο» και το «Α» και αυτό δεν το μάθαμε. Τι; Δεν μπορούσα να το διδάξω εγώ σωστά; Δεν ξέρω τι ακριβώς έκανα λάθος. Απογοητεύτηκα πάρα πολύ! (Ε4).

«Όχι. Απλά.. Αυτό που θα ήθελα να πω .. Στην αρχή, όταν ήμασταν... Ήμασταν μια ομάδα καθηγητών, στην αρχή που προσπαθούσαμε, όλα τα χρόνια..που προσπαθούσαμε να κάνουμε κάτι.. Αλλά βλέπαμε και τις ενέργειες που γίνονταν, αλλά τελικά έτσι αποκαρδιωθήκαμε. (Ε13).

9.9.2 Δυσκολίες στην επικοινωνία με τους γονείς Ρομά:

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι συχνά έχουν να αντιμετωπίσουν προβλήματα επικοινωνίας με τους γονείς, είτε επειδή δεν υπάρχουν όλες οι πληροφορίες στο σχολείο, είτε επειδή οι γονείς δεν γνωρίζουν καλά την ελληνική:

«Και πολύ συχνά, είτε αλλάζουνε τηλέφωνα, δεν μας δίνουν τα σωστά τηλέφωνα, όχι απαραίτητα επίτηδες απλά μπορεί να έχει γίνει λάθος σε έναν αριθμό.. Αλλά υπάρχει αυτή η συχνή αλλαγή των κινητών τηλεφώνων, επομένως εκεί μπορεί να χαθεί πραγματικά η επικοινωνία και να μην υπάρχει τηλέφωνο κοινωνίας. Οπότε ρωτάμε και προσπαθούμε να βρούμε πληροφορίες από εκεί ή από τους γείτονες. Άλλα παιδιά που μένουν κοντά. Τους γονείς άλλων παιδιών κάπως έτσι για να δούμε αν τα πράγματα είναι καλά και κάπως να πούμε ότι πρέπει, να είναι στο σχολείο το παιδί. Στο ένα σχολείο δε, μπορεί να υπάρξει και επίσκεψη στο σπίτι της κοινωνικής λειτουργού με τη δασκάλα ή με τον διευθυντή για να δούμε τι γίνεται» (Ε14).

«Απλώς ένα άλλο μεγάλο πρόβλημα με τους Ρομά, αλλά όχι μόνο με τους Ρομά είναι και από, ας το πούμε, ανθρώπους τουλάχιστον στην (...). Από ανθρώπους από την πρώην Σοβιετική Ένωση, ας πούμε, ποντιακής καταγωγής. Αλλά με τους Ρομά ήταν λίγο πιο έντονο θα έλεγα, αλλάζουν πολύ συχνά τηλέφωνα. Δεν έχεις επικοινωνία με τους γονείς, γιατί έχεις ένα κινητό, το οποίο το παίρνεις με τα χίλια ζόρια, το οποίο δεν απαντάει. Γιατί το έχει αλλάξει, το

χει χάσει, είναι κλεμμένο, είναι διάφορες περιπτώσεις. Οπότε έχεις πρόβλημα επικοινωνίας με τους γονείς. Να τους βρεις....Πρέπει όμως πάντα να έχουμε υπόψη μας ότι αυτοί οι άνθρωποι, είναι αναλφάβητοι, άρα είχες ένα πρόβλημα στο να κατανοήσουν κάποια πράγματα με την εγγραφή, με το.. Θέλει μια ειδική μεταχείριση» (E13)

«Έδειξαν, δηλαδή, σα να μην σε καταλαβαίνουν. Ενώ υπήρχαν και κάποιοι που δεν καταλάβαιναν ελληνικά..... Στους περισσότερους είναι το θέμα της γλώσσας. Δεν με πιάνουν.. Έχω μεταφραστή.. έρχεται μία που είναι μπαλαμής. Και μιλάει εξ ονόματος όλων. Και τους εξηγεί.. Όμως δεν στέκονται κιόλας. Σου λένε ένα ναι και φεύγουν. Αδιαφορούν» (Δ5).

9.9.3 Η μη μονιμότητα των εκπαιδευτικών και το καθεστώς της αναπλήρωσης:

Η μη μονιμότητα των εκπαιδευτικών με τη δυσκολία να εδραιώσουν τις προσπάθειες τους για ένταξη των μαθητών Ρομά αλλά και με την αδιαφορία κάποιων για επιμόρφωση:

«Όταν ανακυκλώνεται ο κόσμος που είναι εκεί, οι εκπαιδευτικοί, όπως καταλαβαίνετε, χάνεται και η κουλτούρα που πάει να δημιουργηθεί. Δηλαδή 2 χρόνια δημιουργείται μια κουλτούρα, τον δεύτερο λίγο καλύτερα, μαθαίνουμε και τα παιδιά, οι εκπαιδευτικοί, τα παιδιά μαθαίνουν εμάς, αποκτούμε σχέσεις εμπιστοσύνης, μια ρουτίνα, μια καθημερινότητα και μετά από 2 χρόνια πάλι από την αρχή» (E14).

«Όσο μπορούσε πιο θετικά....Βέβαια επειδή ήμασταν σε ένα σχολείο οι συνάδελφοι φεύγουν, αλλάζουν.. Υπάρχει ένα μόνιμο προσωπικό, αλλά αλλάζουν» (E13).

«Απλά στο ένα σχολείο θεωρώ ότι λόγω των χρόνων, έχουνε αποκτήσει κάποιους κώδικες επικοινωνίας πιο άμεσους. Δηλαδή ξέρουν τι θα κάνουνε από την αρχή της χρονιάς, ας πούμε. Ενώ στο άλλο σχολείο επειδή ακριβώς είναι καινούργια τα πρόσωπα θέλουν ένα χρόνο προσαρμογής. Πολύ διαφορετική κατάσταση απ ότι ένα συμβατικό σχολείο.. Αυτός ο χρόνος προσαρμογής είναι για τον καθένα μεγαλύτερος ή μικρότερος» (E14)

«Εμ.. αν ένας ήξερε ότι θα είναι και του χρόνου εκεί και του παρά χρόνου, θα προσπαθούσε κάπως να επιμορφωθεί, να λύσει το πρόβλημά του. Όταν εσένα ξέρουν οι δάσκαλοί σου ότι θα φύγουν και λένε «Έλα μωρέ, μία χρόνια είναι και μένα δεν με νοιάζει!» Γιατί να κάτσει να διαβάσει;» (Δ5).

10. Συμπεράσματα- Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας ήταν να εντοπίσει τους ανασταλτικούς παράγοντες και τις δυσκολίες των μαθητών/τριών Ρομά στην προσπάθειά τους για ένταξη στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Για τον σκοπό αυτόν διερευνήθηκαν οι απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, μαθητών/τριών και γονέων Ρομά, προκειμένου να αναπτυχθεί ένας άτυπος διάλογος μεταξύ των τριών βασικών μερών της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να εντοπιστούν καλύτερα οι προκλήσεις και τα εμπόδια των παιδιών Ρομά στις προσπάθειές τους για ένταξη στο σχολείο. Ενώ ταυτόχρονα να εντοπιστούν δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί στη διδασκαλία των παιδιών Ρομά. Για τη βαθύτερη κατανόηση και ερμηνεία των ευρημάτων ακολουθήθηκε μεικτή μεθοδολογία με εργαλεία ποσοτικής και ποιοτικής στρατηγικής. Ενώ δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν υποκείμενα από δύο γεωγραφικές περιοχές της χώρας, τον νομό Λακωνίας και τον νομό Αττικής.

Τα ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν μερικούς από τους ανασταλτικούς παράγοντες που συναντούν οι μαθητές/τριες Ρομά κατά την ένταξή τους και φοίτησή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας. Τα αποτελέσματά της συμφωνούν με την επισκόπηση της βιβλιογραφίας (Macura-Milovanović & Peček, 2013· Cozma, Cucos & Momanu, 2000· Fehérvári, 2022· Zachos, 2012) ότι η ένταξη και η καλή επίδοση των παιδιών Ρομά στο σχολείο αναστέλλεται από διαφορετικούς παράγοντες που συνδέονται με τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες των ίδιων των παιδιών Ρομά, τις παραλείψεις και τις αστοχίες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, τις στάσεις των εκπαιδευτικών και των υπόλοιπων μελών της σχολικής κοινότητας αλλά και τη σχολική κουλτούρα της εκάστοτε σχολικής μονάδας.

11.1 Προκλήσεις και εμπόδια που προκύπτουν από τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες των ίδιων των παιδιών Ρομά.

Μέσα από τις συνεντεύξεις των γονέων Ρομά πολύ σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας για την ένταξη των παιδιών Ρομά στην εκπαίδευση και την εξασφάλιση της ομαλής φοίτησής τους είναι **οι οικονομικές δυσκολίες** που αντιμετωπίζουν. Εύρημα συμβατό με τη βιβλιογραφία (Macura-Milovanović & Peček, 2013· Strataki & Petrogiannis, 2020· UNICEF,

2022). Η **έλλειψη μόνιμης εργασίας με σταθερό εισόδημα** των γονέων Ρομά, προκαλεί μια σειρά από προκλήσεις και εμπόδια για τη συμμετοχή των παιδιών τους στην εκπαίδευση. Αν και οι οικογένειες Ρομά, δείγμα της παρούσας έρευνας δεν αντιμετώπιζαν ακραίες συνθήκες φτώχειας και διέθεταν μόνιμες κατοικίες, ανέφεραν ότι εξαιτίας των οικονομικών προβλημάτων αναγκάζονται συχνά, λόγω αδυναμίας κάλυψης βασικών αναγκών, να διακόπτουν για μικρά χρονικά διαστήματα τη φοίτηση των παιδιών τους. Ενώ ανέφεραν ακόμη ότι άλλα μέλη της κοινότητας αναγκάζουν τα παιδιά τους, ιδιαίτερα τα μεγαλύτερα να εγκαταλείψουν οριστικά το σχολείο, ώστε να συμβάλλουν κι αυτά στο οικογενειακό εισόδημα. Το χαμηλό οικονομικό κεφάλαιο των οικογενειών Ρομά αποτελεί σημαντικό ανασταλτικό παράγοντα για την ομαλή και απρόσκοπτη φοίτηση των παιδιών Ρομά στο σχολείο, καθώς επηρεάζει αρνητικά όλες τις διαστάσεις της ζωής τους και αποτελεί σταθερό εύρημα στη βιβλιογραφία (Hellgren & Gabrielli, 2021· Macura-Milovanović & Peček, 2013· Strataki & Petrogiannis, 2020· UNICEF, 2022· Zachos, 2012· Zachos & Panagiotidou, 2019).

Εκτός από την κάλυψη βασικών, καθημερινών αναγκών, οι γονείς Ρομά ανέφεραν ότι οι οικονομικές δυσκολίες και η έλλειψη σταθερού εισοδήματος δυσχεραίνουν τις προσπάθειές τους για **εξεύρεση μόνιμης και κατάλληλης κατοικίας**. Η οικονομική δυσπραγία εμποδίζει τις οικογένειές τους να εξασφαλίσουν νόμιμες άδειες για την ανέγερση κατοικιών ή την πρόσβαση σε παροχές ηλεκτρικού ρεύματος και νερού. Αποτέλεσμα αυτών είναι τα παιδιά Ρομά να στερούνται μόνιμων, άνετων καταλυμάτων με κατάλληλες συνθήκες διαβίωσης. Ενώ παράλληλα αναγκάζονται να ζουν όλοι μαζί, με τη μορφή εκτεταμένης οικογένειας, προκειμένου να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα της στέγας. Τα παιδιά Ρομά λοιπόν μεγαλώνουν σε ακατάλληλα περιβάλλοντα, τις απαραίτητες ανέσεις για υγιή σωματική και πνευματική ανάπτυξη, ιδιωτικότητα αλλά και κατάλληλους χώρους για μελέτη και προετοιμασία στα μαθήματά τους. Η έλλειψη όλων των παραπάνω, όπως επιβεβαιώνεται και από την υπάρχουσα βιβλιογραφία, επηρεάζει αρνητικά αφενός την απρόσκοπτη πρόσβασή τους στο σχολείο, αφετέρου την καλή επίδοσή τους στη μαθησιακή διαδικασία (Bhabha et al., 2017· Hellgren & Gabrielli, 2021· Macura-Milovanović & Peček, 2013· Strataki & Petrogiannis, 2020· UNICEF, 2022· Zachos, 2012· Zachos & Panagiotidou, 2019).

Παράλληλα οι γονείς Ρομά δήλωσαν ότι η οικονομική αδυναμία τους οδηγεί στη συσσώρευση χρεών προς τις δημόσιες υπηρεσίες ή την παράνομη χρήση των δικτύων ηλεκτρικού ρεύματος και νερού. Έτσι αρκετές φορές καταλήγουν σε διενέξεις με την

αστυνομία, περιπέτειες με τη δικαιοσύνη και συχνά την κράτηση ή τη φυλάκισή τους. Τα παιδιά Ρομά μικρότερης ηλικίας γίνονται μάρτυρες των βίαιων αυτών περιστατικών, ενώ τα μεγαλύτερα παιδιά συμμετέχουν σε αυτά προκειμένου να υπερασπιστούν μαζί με τις οικογένειές τους την περιουσία τους. Τα περιστατικά αυτά όμως, εκτός από το συναισθηματικό κόστος στον ψυχισμό των παιδιών, διαταράσσουν την πρόσβαση και τη φοίτησή τους στο σχολείο.

Η δύσκολη οικονομική τους θέση δυσχεραίνεται ακόμη περισσότερο από τις **ρατσιστικές αντιλήψεις** της κυρίαρχης κοινωνίας. Οι γονείς Ρομά περιέγραψαν με αναλυτικό τρόπο πώς ο ρατσισμός ακυρώνει οποιαδήποτε προσπάθειά τους για εξεύρεση μόνιμης εργασίας και κατοικίας. Οι ρατσιστικές συμπεριφορές κατοίκων της τοπικής κοινωνίας που ανέφεραν, εκτείνονται από απλή απόρριψη στην εξεύρεση εργασίας, εξαιτίας της καταγωγής τους, μέχρι βίαιες επιθέσεις στα σπίτια τους. Η κατάσταση αυτή έχει μεγάλο ψυχολογικό αντίκτυπο στις οικογένειες Ρομά. Η ρομα-φοβία, τα ρατσιστικά στερεότυπα και προκαταλήψεις παραμένουν από τους πιο σημαντικούς ανασταλτικούς παράγοντες για ένταξη των Ρομά στο κοινωνικό σύνολο, έχοντας σημαντική αρνητική επίδραση στην πρόσβαση των παιδιών Ρομά στο σχολείο και τη φοίτησή τους, εύρημα που ταυτίζεται με τη βιβλιογραφία (Avery & Hoxhallari, 2017· Hagatun, 2019· Hellgren & Gabrielli, 2021· Osmanaj, 2015).

Τα μέλη της κοινότητας ντρέπονται για την καταγωγή τους, φοβούνται για την ακεραιότητα τους και τους κάνει να δυσπιστούν προς την πολιτεία, αφού νιώθουν ότι δεν τους εξασφαλίζει δικαιοσύνη, ασφάλεια και ισότιμες ευκαιρίες στην εργασία και τη στέγαση. Στις περισσότερες περιπτώσεις το σχολείο αγνοεί τα περιστατικά αυτά και ερμηνεύει την απουσία των μαθητών/τριών από το σχολείο, ως αδιαφορία των γονέων Ρομά για τη μάθηση των παιδιών τους. Εύρημα που επιβεβαιώνεται κι από τη βιβλιογραφία (Zachos, 2012).

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών στα ποσοτικά ευρήματα για την αρνητική επίπτωση των οικονομικών δυσκολιών στην πρόσβαση των μαθητών/τριών Ρομά στο σχολείο εμφανίστηκαν συγκεχυμένες. Έτσι ενώ διαφώνησαν ότι **οι οικονομικές δυσκολίες** αναστέλλουν την ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά στην εκπαίδευση, συμφώνησαν ότι αυτές αποτελούν **λόγο ελλιπούς φοίτησης και οριστικής εγκατάλειψης του σχολείου**. Ακόμη, ενώ συμφώνησαν ότι η έλλειψη αγαθών και η ανυπαρξία κατάλληλων χώρων στα σπίτια τους δημιουργούν προβλήματα στη φοίτησή τους, κράτησαν ουδέτερη θέση αν η έλλειψη

δικτύων ηλεκτρισμού και νερού εμποδίζουν την πρόσβασή τους στο σχολείο. Οι απόψεις αυτές όμως έρχονται σε αντίθεση με τη βιβλιογραφία, όπου αποδεικνύεται ότι οι κακές συνθήκες διαβίωσης έχουν επίπτωση στη μαθησιακή πορεία των μαθητών (Hellgren & Gabrielli, 2021· Unicef, 2022· Zachos, 2012· Zachos & Panagiotidou 2019).

Μέσα από τις συνεντεύξεις τους, ωστόσο διαφαίνεται ξεκάθαρα ότι ενώ εντοπίζουν τις δυσμενείς συνθήκες που βιώνουν τα παιδιά Ρομά στα σπίτια τους και τις ελλείψεις αγαθών και πόρων που αντιμετωπίζουν, καθώς και τις δυσκολίες που συναντούν εξαιτίας των ρατσιστικών στερεοτύπων που επικρατούν στην κοινωνία, αποδίδουν την ευθύνη στους γονείς τους. Πιστεύουν ότι **η ανεργία των γονέων Ρομά**, δεν οφείλεται στους κοινωνικούς αποκλεισμούς, αλλά είναι **χαρακτηριστικό της κουλτούρας τους**. Θεωρούν ότι η ανεργία, η τεμπελιά και η παραβατικότητα είναι στοιχεία της τσιγγάνικης κουλτούρας επομένως, επιλέγουν να μην εργαστούν και να επωφεληθούν των κοινωνικών επιδομάτων της πολιτείας.

Ταυτόχρονα στις συνεντεύξεις τους οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι οι μαθητές/τριες Ρομά αναγκάζονται να απουσιάσουν από το σχολείο ή να το εγκαταλείψουν οριστικά, προκειμένου να εργαστούν και ενισχύσουν οικονομικά τις οικογένειές τους, ωστόσο δήλωσαν ότι το φαινόμενο αυτό οφείλεται κυρίως **στην αδιαφορία των γονέων Ρομά για την εκπαίδευση**, ως στοιχείο κι αυτό της ρόμικης κουλτούρας. Πιστεύουν ότι η εκπαίδευση δεν είναι σημαντική στην κουλτούρα των Ρομά και γι' αυτό το εγκαταλείπουν ή απουσιάζουν από αυτό εύκολα. Η θέση αυτή των εκπαιδευτικών συμφωνεί με αποτελέσματα άλλων ερευνών (Jovanovic et al., 2014).

Ακόμη και στις περιπτώσεις που ο πληθυσμός Ρομά ήταν πλήρως ενταγμένος στο κοινωνικό σύνολο και διέθεταν πολύ καλό οικονομικό επίπεδο, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι η ελλιπής φοίτηση και η μη συνέχιση στις ανώτερες βαθμίδες οφείλεται στη ρόμικη κουλτούρα. Υποστήριξαν ότι η επιτυχημένη ακαδημαϊκή πορεία δεν είναι στοιχείο καταξίωσης στον πολιτισμό τους και συχνά η εκπαίδευση αποτελεί εμπόδιο στην επαγγελματική και κοινωνική ένταξη τους. Θεωρούν λοιπόν ότι για τους λόγους αυτούς η μόρφωση δεν είναι προτεραιότητα των Ρομά και απαιτείται να κάνουν υπέρβαση, προκειμένου να ξεπεράσουν τις συμβάσεις της ρόμικης κοινωνίας και να επιδιώξουν εκπαίδευση στις επόμενες βαθμίδες. Η άποψη των εκπαιδευτικών ότι οι Ρομά αδιαφορούν για την εκπαίδευση τους, επειδή δεν αποτελεί αξιακό στοιχείο του πολιτισμού τους αποτελεί εύρημα σταθερό της βιβλιογραφίας

(Fehérvári, 2022· Hagatun, 2019· Jovanovic et al , 2014· Pečec et al., 2008· Zachos, 2017· Zachos, 2012).

Ισχυροποίησαν επίσης την άποψή τους αυτή, συγκρίνοντας τον πληθυσμό των Ρομά με άλλες μειονοτικές ομάδες, όπως οι πρόσφυγες και οι μετανάστες, οι οποίοι διαθέτουν παρόμοιες οικονομικές, κοινωνικές και γλωσσικές δυσκολίες. Υποστήριζαν ότι τα παιδιά με μετανευστικό και προσφυγικό υπόβαθρο τα καταφέρνουν καλύτερα στην εκπαίδευση και προσπαθούν περισσότερο έναντι των Ρομά, παρά τα γεγονότα ότι διαθέτουν ελλείψεις σε υλικά αγαθά και υπολείπονται της ελληνικής γλώσσας. Θεωρούν ότι οι ομάδες αυτές συγκριτικά με τους Ρομά επιθυμούν την κοινωνική ένταξη και αποδίδουν μεγαλύτερη αξία στην εκπαίδευση προκειμένου να επιτύχουν τον στόχο αυτόν. Αντίθετα θεωρούν ότι **οι Ρομά δεν έχουν στόχο την κοινωνική ένταξη**, διαθέτουν πολύ ισχυρή κουλτούρα, την οποία δεν επιθυμούν να αλλάξουν και προτιμούν να ζουν απομονωμένοι στο περιθώριο. Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν πιστεύουν, όπως φαίνεται και από τη βιβλιογραφική επισκόπηση, ότι οι Ρομά δεν επιθυμούν να αλλάξουν τη ζωή τους εξαιτίας της κουλτούρας τους και γι' αυτό αδιαφορούν για την εκπαίδευσή τους (Fehérvári, 2022· Hagatun, 2019· Jovanovic et al , 2014· Pečec et al., 2008· Rostas & Kostka, 2014· Zachos, 2017· Zachos, 2012).

11.2 Ελληνική πολιτεία-εκπαιδευτικό σύστημα και μαθητές/τριες Ρομά:

Οι εκπαιδευτικοί στα ερωτηματολόγια κράτησαν ουδέτερη στάση στη δήλωση ότι η ελληνική πολιτεία αδιαφορεί για την ένταξη των Ρομά μαθητών/τριών. Ωστόσο στις συνεντεύξεις τους συμφώνησαν ότι μεγάλο μερίδιο ευθύνης για την κατάσταση που επικρατεί στα σχολεία με τους μαθητές/τριες Ρομά οφείλεται **σε παραλείψεις και αστοχίες της πολιτείας**. Εύρημα σύμφωνο με τη βιβλιογραφία (Chireac & Arbona, 2016· Cozma & et al., 2000· Rostas & Kostka, 2014· Strataki & Petrogiannis, 2020). Συμφώνησαν ότι η πολιτεία θα πρέπει να εντείνει τις προσπάθειές της για αποκτήσουν κατοικίες και εργασία οι οικογένειες Ρομά, ώστε να ενσωματωθούν στο κοινωνικό σύνολο. Η θέση αυτή των εκπαιδευτικών ταυτίζεται με την άποψη των γονέων Ρομά, οι οποίοι ζήτησαν περισσότερη στήριξη της πολιτείας προς αυτή την κατεύθυνση.

Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν τόσο στα ποσοτικά, όσο και στα ποιοτικά αποτελέσματα ότι **το εκπαιδευτικό σύστημα δεν είναι συμπεριληπτικό και αρκετά φιλικό προς τα παιδιά**

Ρομά, αλλά σχεδιασμένο και δομημένο σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά του πληθυσμού της κυρίαρχης κοινωνίας Άποψη που συμφωνεί με προηγούμενα ευρήματα (Fehérvári, 2022· Zachos, 2012· Zachos & Panagiotidou 2019). Συμφώνησαν ότι είναι αναγκαίο, διαφορετικό Αναλυτικό Πρόγραμμα για τους μαθητές/τριες Ρομά ανάλογο με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, προσανατολισμένο περισσότερο σε δεξιότητες και λιγότερο σε γνωστικά αντικείμενα.

Διάσταση στις απόψεις των εκπαιδευτικών ανάμεσα στα ποσοτικά και ποιοτικά ευρήματα εντοπίστηκε στη δήλωση για την αποσιώπηση της ρόμικης κουλτούρας στο επίσημο Α.Π.. Έτσι ενώ συμφώνησαν στα ερωτηματολόγια ότι η απόκρυψη της τσιγγάνικης κουλτούρας από τα προγράμματα σπουδών και τα σχολικά εγχειρίδια, είναι ανασταλτικός παράγοντας για την ομαλή ένταξη των παιδιών Ρομά, στις συνεντεύξεις ο παράγοντας αυτός δεν σχολιάστηκε σχεδόν καθόλου, ενώ αντίθετα στην τσιγγάνικη κουλτούρα αποδόθηκαν μόνο αρνητικά χαρακτηριστικά. Η άποψη αυτή των εκπαιδευτικών αποδεικνύει ότι υπάρχουν **κεκαλυμμένες αρνητικές στάσεις για τη τσιγγάνικη κουλτούρα**, ενώ ταυτόχρονα αγνοούν τη σημαντική θετική επίπτωση στη μαθησιακή πορεία και εξέλιξη των μαθητών/τριών Ρομά, η αναγνώριση και η ανάδειξη των ιδιαίτερων πολιτισμικών τους στοιχείων από την επίσημη πολιτεία, όπως έχει αποδειχτεί και βιβλιογραφικά (Chireac & Arbona, 2016· Cozma & et al., 2000· Rostas & Kostka, 2014· Strataki & Petrogiannis, 2020).

Ακόμη η **έλλειψη σύγχρονων, κατάλληλων εκπαιδευτικών υλικών και εξειδικευμένων διδακτικών εγχειρίδιων** αναδείχτηκε σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας τόσο στα ποσοτικά, όσο και τα ποιοτικά αποτελέσματα. Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι τα υπάρχοντα μέσα είναι ελλιπή, δυσνόητα για τα παιδιά, γεγονός που επιβαρύνει τόσο τη μαθησιακή πορεία των ίδιων των παιδιών, όσο και το δικό τους εκπαιδευτικό έργο. Εύρημα συμβατό με τη βιβλιογραφία (Avery & Hoxhallari, 2017 Chireac & Arbona, 2016· Fehérvári, 2022· Rostas & Kostka, 2014· Zachos & Panagiotidou 2019).

Επίσης η **έλλειψη καταρτισμένου εκπαιδευτικού προσωπικού** σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αναδείχτηκε ανασταλτικός παράγοντας για την επιτυχημένη σχολική ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά στα ποσοτικά δεδομένα. Ωστόσο ο παράγοντας αυτός σχολιάστηκε πολύ λίγο από τους εκπαιδευτικούς στις συνεντεύξεις και μόνο από την ομάδα των διευθυντών/τριών. Επεσήμαναν ότι η απουσία εξειδικευμένου προσωπικού σε θέματα διαπολιτισμικής δυσχεραίνει τις προσπάθειες ολόκληρης της σχολικής μονάδας για την

ένταξη των παιδιών Ρομά. Ωστόσο ανέφεραν ότι εξειδίκευση πρέπει να έχουν οι εκπαιδευτικοί των τάξεων και τους απέδωσαν την ευθύνη για κατάλληλη και στοχευμένη επιμόρφωση, ενώ αποσιώπησαν την ανάγκη για εξειδίκευση σε διαπολιτισμικά θέματα των ίδιων. Ενδιαφέρον προκαλεί επίσης ότι δε σχολίασαν τη δυνατότητα που τους προσφέρει η πρόσφατη νομοθεσία αρθ. 95-4823/2021 για παροχή επιμορφωτικών δράσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού, σύμφωνα με τις ανάγκες της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Φαίνεται λοιπόν να επιβεβαιώνεται το εύρημα των Strataki & Petrogiannis (2020), ότι οι διευθυντές/τριες δεν αναγνωρίζουν τον σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν στη δημιουργία κατάλληλων συνθηκών για ένταξη των ευάλωτων, μειονοτικών ομάδων και αποδίδουν την ευθύνη για τις στρεβλές καταστάσεις, είτε στην πολιτεία, είτε στους γονείς Ρομά και στην παρούσα περίπτωση και στους εκπαιδευτικούς.

Ακόμη οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει στην ενίσχυση των ενεργειών της σχολικής μονάδας για ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά, είναι **η παροχή μόνιμου προσωπικού, ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών**. Υποστήριξαν ότι η ύπαρξή τους στο σχολείο συμβάλλει αποτελεσματικά στην αντιμετώπιση του φαινομένου της ελλιπούς φοίτησης και στην καλύτερη συνεργασία με τις οικογένειες Ρομά. Παράλληλα η ομάδα των διευθυντών/τριών ανέφεραν ότι απαιτείται μεγαλύτερη **στήριξη από τις υπηρεσίες των Δήμων** για τους εμβολιασμούς των παιδιών Ρομά αλλά και για την καταγραφή τους, ώστε να εξασφαλίζεται η έγκυρη εγγραφή τους στο σχολείο. Επίσης συμφώνησαν ότι η υψηλή χρηματοδότηση προς τα σχολεία, είναι απαραίτητη καθώς τα σχολεία με μεγάλο αριθμό μαθητών/τριών Ρομά αντιμετωπίζουν περισσότερες φθορές και υλικοτεχνικές ελλείψεις.

Επιπρόσθετα εκπαιδευτικοί και γονείς Ρομά συμφώνησαν ότι οι Δήμοι θα πρέπει να ενισχύσουν τη φοίτηση των μαθητών/τριών Ρομά με την παροχή σχολικών γευμάτων, ώστε να μειωθεί το φαινόμενο αποχής των παιδιών από το σχολείο λόγω έλλειψης τροφίμων ή χρημάτων. **Η έλλειψη πόρων, μέσων και χρηματοδότησης** αποτελεί σημαντική δυσκολία στις προσπάθειες των εκπαιδευτικών για εκπαίδευση των μαθητών/τριών Ρομά, εύρημα που ταυτίζεται με τη βιβλιογραφική επισκόπηση (Avery & Hoxhallari, 2017· Chireac & Arbona, 2016· Fehérvári, 2022· Rostas & Kostka, 2014· Zachos & Panagiotidou 2019). Ωστόσο θα πρέπει να επισημανθεί ότι η υψηλή χρηματοδότηση χωρίς άλλη πλαισίωση δεν μπορεί να αποφέρει θετικά αποτελέσματα στην ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά. Απαιτείται

συγχρόνως εξειδικευμένο προσωπικό, κατάλληλα εκπαιδευτικά εργαλεία και συντονισμένες εκπαιδευτικές πολιτικές και δράσεις, από τη κεντρική και τη σχολική ηγεσία, ώστε να βελτιωθεί η παρουσία των μαθητών/τριών Ρομά στα σχολεία (Avery & Hoxhallari, 2017· Vergidis, 2013).

11.3 Προκλήσεις μαθητών-τριών Ρομά στη σχολική μονάδα

Σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας, που αναδείχτηκε στα ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα των εκπαιδευτικών, για την ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά είναι **η έλλειψη φοίτησης στην προσχολική αγωγή και η καθυστερημένη έναρξη φοίτησης στο Δημοτικό σχολείο**. Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι το φαινόμενο αυτό έχει αρνητικά αποτελέσματα τόσο για τα ίδια τα παιδιά, όσο και για ολόκληρη τη σχολική μονάδα. Εύρημα που ταυτίζεται με τη βιβλιογραφία (Chireac & Arbona, 2016· OECD, 2020· Zachos, 2012).

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι καλούνται να διδάξουν παιδιά που δεν διαθέτουν προαπαιτούμενες γνωστικές δεξιότητες, γνώσεις των κανόνων σχολικής συμπεριφοράς και προσωπικής υγιεινής. Οι μαθητές/τριες Ρομά χρειάζονται αρκετό χρόνο να συνηθίσουν το πλαίσιο του σχολείου. Παράλληλα εισάγονται σε τμήματα μεγάλων τάξεων παρά το γεγονός ότι δε γνωρίζουν γραφή κι ανάγνωση, με αποτέλεσμα να αδυνατούν να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα σπουδών. Έτσι είτε απλά παρευρίσκονται στην τάξη, είτε προκαλούν φασαρίες. Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν δήλωσαν ότι πολιτική αυτή καταδικάζει τα παιδιά σε βέβαιη μαθησιακή αποτυχία, αφού είναι αδύνατον να καλύψουν τις γνωστικές αποκλίσεις από τους υπόλοιπους/ες μαθητές/τριες και τα μαθησιακά κενά που διαθέτουν. Η άποψη αυτή των εκπαιδευτικών συμφωνεί με αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών (Chireac & Arbona, 2016· Zachos, 2012· OECD, 2020· Zachos, 2012), ωστόσο θα πρέπει να σημειωθεί ότι το δείγμα παιδιών και γονέων Ρομά της παρούσας έρευνας δεν είχαν ακολουθήσει την παραπάνω πρακτική και είχαν κανονική φοίτηση από το νηπιαγωγείο.

Παράλληλα ανέφεραν ότι το φαινόμενο αυτό δημιουργεί πάρα πολλές δυσκολίες στους ίδιους και στη σχολική μονάδα. Δήλωσαν ότι οι μαθητές/τριες Ρομά χρειάζονται διαφοροποιημένη διδασκαλία με διαφορετικούς γνωστικούς στόχους. Η πρακτική αυτή συνδυαστικά με τις δυσκολίες, τις πολλαπλές απαιτήσεις του Α.Π. και τον περιορισμένο διδακτικό χρόνο δυσχεραίνει το εκπαιδευτικό τους έργο. Οι εκπαιδευτικοί αναγκάζονται να αφιερώνουν περισσότερο προσωπικό χρόνο και ενέργεια για προετοιμασία της διδασκαλίας,

ώστε να διδάξουν τις υποομάδες της τάξης τους, με αποτέλεσμα να κουράζονται και σταδιακά να οδηγούνται στην παραίτηση.

Παράλληλα μέσα από τα λόγια των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δίνουν προτεραιότητα στην εκμάθηση των κανόνων συμπεριφοράς και συχνά οι γνωστικοί στόχοι που θέτουν για τα παιδιά Ρομά παραμένουν πολύ χαμηλοί. Και στην παρούσα έρευνα επιβεβαιώνεται το εύρημα της βιβλιογραφίας (Bhabha et al., 2017· Chireac & Arbona, 2016· Jovanovic et al., 2014· Pečec et al., 2008) ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν **χαμηλές προσδοκίες και απαιτήσεις για τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών/τριών Ρομά**, οδηγώντας τους στη γιγάντωση των μαθησιακών κενών, τη ματαιώση και εν τέλει στην παραίτηση από την εκπαίδευσή τους.

Παραδέχτηκαν επίσης ότι η πρακτική της διαφοροποιημένης διδασκαλίας δεν ακολουθείται πάντοτε από όλους, επομένως αρκετοί εκπαιδευτικοί αδιαφορούν για τη διδασκαλία των Ρομά μέσα στην τάξη και αρκούνται στη φύλαξη αυτών των παιδιών. **Η παθητική απορριπτική στάση εκπαιδευτικών προς μαθητές/τριες Ρομά** εξακολουθεί να εφαρμόζεται σε κάποιες περιπτώσεις, όπως επιβεβαιώνεται και από άλλα βιβλιογραφικά ευρήματα (Vergidis, 2013). Όλα αυτά όμως οδηγούν στη διαιώνιση των μαθησιακών κενών και τη διαχρονική μαθησιακή απόκλιση των μαθητών/τριών Ρομά από τον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό. Επομένως συχνά οι μαθητές/τριες Ρομά αποφοιτούν από το Δημοτικό και διαθέτουν ελάχιστες γνώσεις γραφής, ανάγνωσης και κάποιων μαθηματικών πράξεων. Επομένως φτάνοντας στη δευτεροβάθμια δεδομένων των μεγαλύτερων απαιτήσεων του Γυμνασίου, οι μαθητές/τριες Ρομά οδηγούνται στην οριστική εγκατάλειψη του σχολείου ή στην επανάληψη των ίδιων τάξεων για πολλά χρόνια (Chireac & Arbona, 2016· Zachos, 2012)..

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ακόμη ότι **η αργοπορημένη έναρξη φοίτησης** προκαλεί αναστάτωση στη σχολική μονάδα, αφού πρέπει να αντιμετωπίσουν το ψυχολογικό στρες και τον φόβο που προκαλεί στα παιδιά η έναρξη φοίτησης. Τα παιδιά αντιδρούν με διάφορους τρόπους και οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να αφιερώσουν προσωπικό χρόνο και ενέργεια για να διαχειριστούν τα περιστατικά αυτά. Όταν δεν υπάρχει υποστηρικτικό προσωπικό στο σχολείο, όπως ψυχολόγοι και κοινωνικοί λειτουργοί, οι εκπαιδευτικοί εξαιτίας της πίεσης του χρόνου αλλά και των αυξημένων υποχρεώσεων της δουλειάς τους, νιώθουν ότι

επιφορτίζονται με ευθύνες που δεν άπτονται του έργου τους και οδηγούνται σταδιακά στην παραίτηση από οποιαδήποτε προσπάθεια για ένταξη αυτών των μαθητών/τριών.

Ανέφεραν ακόμη ότι η εγγραφή εφήβων παιδιών Ρομά στο Δημοτικό εγκυμονεί κινδύνους για τα άλλα παιδιά, επειδή οι έφηβοι Ρομά είναι ιδιαίτερα παραβατικοί και εξαιτίας της κουλτούρας τους έχουν ανεπτυγμένη σεξουαλικότητα, την οποία μπορεί να εκφράσουν προς τα κορίτσια. Η συμπεριφορά αυτή των εφήβων Ρομά συνδέθηκε με τις αξίες και τα έθιμα της ρόμικης κουλτούρας. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα παιδιά Ρομά συμφωνούν με τη βιβλιογραφική επισκόπηση (Parthenis & Fragoulis, 2020· Lambrev et al., 2018· Zachos, 2017). Φαίνεται λοιπόν ότι συχνά οι εκπαιδευτικοί θεωρούν **τα παιδιά Ρομά, ιδίως τα μεγαλύτερα, ως απειλή** για τη σχολική κοινότητα και τα αντιμετωπίζουν με φόβο και καχυποψία (Vergidis, 2013).

Οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν, στα ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα, ότι αιτίες για την αποχή από την προσχολική αγωγή και την αργοπορημένη έναρξη φοίτησης στο σχολείο, είναι **η αδιαφορία των γονέων Ρομά για την εκπαίδευση των παιδιών**, ως χαρακτηριστικό της κουλτούρας τους και η επιδοματική πολιτική του κράτους. Πιστεύουν ότι οι γονείς Ρομά αντιμετωπίζουν το σχολείο ως ευκαιρία ενίσχυσης του εισοδήματός τους και για αυτόν τον λόγο αδιαφορούν πλήρως για την ακαδημαϊκή πορεία των παιδιών τους. Η άποψη ότι οι μαθητές/τριες Ρομά εντάσσονται στο εκπαιδευτικό σύστημα για ωφελμιστικούς λόγους είναι κοινό με την υπάρχουσα βιβλιογραφία (Fehérvári, 2022· Hagatun, 2019· Jovanovic et al., 2014· Pečec et al., 2008· Zachos, 2017· Zachos, 2012). Για τους λόγους αυτούς οι εκπαιδευτικοί υπογράμμισαν ότι θα πρέπει να αλλάξει η νομοθεσία από την πολιτεία και πρότειναν να ληφθούν αυστηρά μέτρα για να αντιμετωπιστούν τα παραπάνω φαινόμενα. Η άποψη όμως αυτή των εκπαιδευτικών παραβλέπει όλους τους κοινωνικούς και οικονομικούς αποκλεισμούς, στιγματίζοντας τα ίδια τα θύματα για τη δεινή θέση τους (Parthenis & Fragoulis, 2020· Lambrev, et al., 2018).

Αντίθετα **γονείς και μαθητές/τριες Ρομά φαίνεται να αποδίδουν μεγάλη αξία στην εκπαίδευση**. Πιστεύουν ότι η εκπαίδευση είναι πολύ σημαντική ώστε να αποκατασταθούν επαγγελματικά και κοινωνικά. Οι γονείς επιθυμούν τα παιδιά τους να καταφέρουν να έχουν εργασία με σταθερό εισόδημα και συνθήκες εργασίες καλύτερες από αυτές που βιώνουν οι ίδιοι. Παρά λοιπόν τις κυρίαρχες, στρεβλές αντιλήψεις ότι οι Ρομά δεν ενδιαφέρονται για τη μόρφωση και την εκπαίδευση, οι ίδιοι πιστεύουν ότι είναι πολύ σημαντική για την ένταξη

τους. Εύρημα που επιβεβαιώνεται και σε έρευνες πληθυσμών Ρομά σε άλλες χώρες (Hellgren & Gabrielli, 2021· Parthenis & Fragoulis, 2020· Roman, 2013· Zachos, 2017).

Ταυτόχρονα γονείς και μαθητές Ρομά υπογράμμισαν την αναγκαιότητα γνώσης γραφής, ανάγνωσης και αριθμητικής για την επίλυση πρακτικών ζητημάτων, αλλά δεν παρέμειναν εκεί. Αντίθετα με την έρευνα Roman (2013) οι Ρομά μαθητές/τριες της παρούσας έρευνας θεωρούν ότι η εκπαίδευση και το σχολείο μπορεί να τους προσφέρει περισσότερα από απλή επαγγελματική αποκατάσταση. Πιστεύουν ότι προσφέρει ηθικές αξίες και κανόνες συμπεριφοράς, που θα βελτιώσουν την κοινωνική τους ένταξη και θα τους βοηθήσει να αποτινάξουν το στίγμα της καταγωγής τους. Το εύρημα αυτό διαφωνεί με τα ευρήματα των Lapat & Šlezak (2011) και Pečec & Munda (2016) ότι οι Ρομά πιστεύουν ότι η εκπαίδευση δεν έχει ανταποδοτικότητα στη ζωή τους. Επομένως αποδεικνύεται ότι γονείς και μαθητές/τριες Ρομά, σε αντίθεση με όσα πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί, αποδίδουν μεγάλη αξία στην εκπαίδευση και έχουν υψηλές προσδοκίες από αυτή.

Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν στα ερωτηματολόγια και στις συνεντεύξεις ότι **η ελλιπής φοίτηση** είναι ο σημαντικότερος παράγοντας της κακής επίδοσης των μαθητών/τριών Ρομά, εύρημα κοινό με τη βιβλιογραφία (Avery & Hoxhallari, 2017· UNICEF, 2022· Zachos & Panagiotidou, 2019). Οι συχνές απουσίες των μαθητών/τριών Ρομά συμβάλλει αρνητικά στην κάλυψη των μαθησιακών κενών, συμβάλλει στη δημιουργία νέων, ενώ ταυτόχρονα δυσκολεύει το εκπαιδευτικό έργο των ιδίων, αφού πρέπει να διαφοροποιήσουν ακόμα περισσότερο τη διδασκαλία τους και να επαναπροσδιορίσουν τους στόχους τους. Δήλωσαν ότι οι συχνές απουσίες ματαιώνουν όποιες προσπάθειες έχουν κάνει οι ίδιοι, ενώ τα παιδιά παλινδρομούν μαθησιακά

Επίσης **η διγλωσσία των μαθητών/τριών Ρομά** χαρακτηρίστηκε από τους εκπαιδευτικούς, στα ποσοτικά και ποιοτικά αποτελέσματα, ως πάρα πολύ σημαντική δυσκολία στην επίδοσή τους. Ανασταλτικός παράγοντας που επιβεβαιώνεται και στη βιβλιογραφική επισκόπηση (Chireac & Arbona, 2016· Zachos, 2012· Zachos & Panagiotidou 2019). Θεωρούν ότι η έλλειψη γραπτής παράδοσης της Ρομανί, έχει αρνητική επίπτωση στην εκμάθηση γραφής και ανάγνωσης των ελληνικών. Ωστόσο συμπλήρωσαν ότι οι μαθητές/τριες Ρομά δεν αποσκοπούν στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, καθώς η ένταξη τους στην κοινωνία δεν αποτελεί στόχο, όπως συμβαίνει με άλλες μειονοτικές ομάδες.

Αντίθετα οι γονείς Ρομά δήλωσαν ότι η διδασκαλία στην ελληνική γλώσσα δεν δυσκολεύει τα παιδιά και εξέφρασαν την επιθυμία να διδάσκονται στα ελληνικά και όχι στη Ρομανί, εύρημα που έρχεται σε αντίθεση με τη βιβλιογραφία (Hagatun, 2019· Roman, 2013). Οι γονείς αιτιολόγησαν την απάντησή τους υποστηρίζοντας ότι η γνώση της ελληνικής γλώσσας θα βοηθήσει τα παιδιά τους στην εξεύρεση αξιοπρεπών, μόνιμης εργασίας και στην ευρύτερη κοινωνική ένταξή τους. Κάποιες μητέρες δήλωσαν ακόμη ότι επιθυμούν τα παιδιά τους εκτός της ελληνικής να μάθουν κι άλλες ξένες γλώσσες. Παρόλα αυτά μερικές μητέρες δήλωσαν ότι τα παιδιά τους, ειδικότερα εκείνα της προσχολικής ηλικίας, δυσκολεύονται στην επικοινωνία στα ελληνικά. Ενώ παραδέχτηκαν ότι το μάθημα της γλώσσας δυσκολεύει περισσότερο τους μαθητές/τριες Ρομά.

Τα περισσότερα παιδιά Ρομά επίσης δήλωσαν ότι **δεν επιθυμούν να διδάσκονται στη Ρομανί** και προτιμούν να διδάσκονται στα ελληνικά σε αντίθεση με την έρευνα των Lapat & Šlezak (2011) και Roman (2013), όπου τα παιδιά Ρομά δήλωσαν ότι επιθυμούν να διδάσκονται στη Ρομανί. Τα παιδιά φάνηκαν πεπεισμένα ότι η γνώση των ελληνικών θα τα βοηθήσει να βρουν εργασία, να αναπτύξουν κοινωνικές και φιλικές σχέσεις και να ενταχθούν κοινωνικά. Ανέφεραν ότι η γνώση μόνο της Ρομανί θα τα οδηγήσει σε αδιέξοδα και αποκλεισμούς. Επομένως μέσα από τα λόγια των παιδιών φαίνεται ότι αντιλαμβάνονται τη μειονεκτική θέση που βρίσκονται, εξαιτίας της καταγωγής τους και επιθυμούν να αποτινάξουν το στίγμα αυτό, μαθαίνοντας την ελληνική γλώσσα. Ωστόσο κάποιοι/ες μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων φάνηκαν να δυσκολεύονται στην κατανόηση των ερωτήσεων και στην εκφορά των απαντήσεών τους.

Οι εκπαιδευτικοί στις συνεντεύξεις συμφώνησαν ότι οι μαθητές/τριες Ρομά παρουσιάζουν **πολύ χαμηλή μαθησιακή επίδοση**. Δήλωσαν ότι οι μαθητές/τριες Ρομά τελειώνοντας το Δημοτικό σχολείο έχουν κατακτήσει ένα μικρό μέρος του Αναλυτικού Προγράμματος και οι γνώσεις τους περιορίζονται σε ελάχιστες γνώσεις, γραφής και ανάγνωσης. Παρά το γεγονός ότι στο ερωτηματολόγιο διαφώνησαν ότι οι μαθητές/τριες διαθέτουν χαμηλές νοητικές ικανότητες, στις συνεντεύξεις τους κάποιοι εκπαιδευτικοί δήλωσαν το αντίθετο. Πιστεύουν ότι οι αιμομικτικοί γάμοι, που διατηρούνται στον πολιτισμό των Ρομά έχει ως αποτέλεσμα πολλά παιδιά **να έχουν χαμηλές νοητικές ικανότητες**, ώστε να μάθουν. Η παραπάνω στρεβλή άποψη κάποιων εκπαιδευτικών επιβεβαιώνεται και στη βιβλιογραφία (Pečec, et al., 2008). Ενώ ενδιαφέρον προκαλεί ότι η δυσκολία εντοπισμού μαθησιακών δυσκολιών στους

μαθητές/τριες Ρομά και η ανάγκη υποστήριξής τους σε Τμήματα Ένταξης, σχολιάστηκε από μία μικρή μειοψηφία εκπαιδευτικών.

Η χαμηλή επίδοση των παιδιών Ρομά συνδέθηκε με την έλλειψη προετοιμασίας και μελέτης στο σπίτι. Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι υπεύθυνοι για την αδιαφορία αυτή των μαθητών/τριών είναι οι γονείς τους. Ενδιαφέρον εύρημα αποτελεί ότι ενώ ο **αναλφαριθμητισμός και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων Ρομά** αναδείχτηκε πρωταρχικός ανασταλτικός παράγοντας για την επιτυχημένη ένταξη των παιδιών Ρομά στο σχολείο από τη συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών στα ποσοτικά ευρήματα, στα ποιοτικά αναδείχτηκε η **αδιαφορία των γονέων Ρομά για την εκπαίδευση** των παιδιών τους, ως απόρροια της κουλτούρας τους. Σταθερό εύρημα της παρούσας έρευνας και της βιβλιογραφίας (Chireac & Arbona, 2016· Fehérvári, 2022· Jovanovic et al., 2014· Parthenis & Fragoulis, 2020· Pečec et al., 2008· Rostas & Kostka, 2014· Zachos, 2017· Zachos, 2012).

Πολλοί λίγοι εκπαιδευτικοί επεσήμαναν ότι οι γονείς Ρομά εξαιτίας του αναλφαριθμητισμού τους δεν μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά στο σπίτι με τη μελέτη των μαθημάτων τους. Αντίθετα οι περισσότεροι υποστήριξαν ότι οι γονείς Ρομά δεν ενδιαφέρονται να μορφωθούν τα παιδιά τους, αδιαφορούν για την πρόοδό τους και την επίδοσή τους. Υποστήριξαν ότι ο τρόπος ζωής τους και οι αντιλήψεις τους για τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους είναι εντελώς διαφορετική και ασύμβατη με τη σχολική ζωή. Ισχυροποίησαν το επιχείρημά τους λέγοντας ότι οι οικογένειες του γενικού πληθυσμού προετοιμάζουν τα παιδιά τους με κατάλληλα ερεθίσματα από την προσχολική ηλικία και παρέχουν εμπειρίες και δραστηριότητες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων από πολύ νωρίς. Η άποψη των εκπαιδευτικών για την αδιαφορία των γονέων Ρομά και την ελευθεριότητα της ρόμικης κουλτούρας στην ανατροφή των παιδιών επιβεβαιώνεται βιβλιογραφικά (Parthenis & Fragoulis, 2020· Lambrev et al., 2018· Zachos, 2017).

Από την άλλη πλευρά οι γονείς Ρομά δήλωσαν ότι προσπαθούν να βοηθούν τα παιδιά τους στα μαθήματά τους. Δήλωσαν ότι δεν μπορούν να προσφέρουν σημαντική βοήθεια στα παιδιά τους, επειδή **οι ίδιοι είναι αναλφάβητοι**. Αnéφεραν ότι όταν δεν μπορούν να βοηθήσουν στη μελέτη και τις εργασίες στο σπίτι, τα μεγαλύτερα αδέρφια της οικογένειας υποστηρίζουν τα μικρότερα παιδιά. Ακόμη ανέφεραν ότι εγγράφουν τα παιδιά τους στο ολόημερο, ώστε οι μαθητές/τριες να υποστηριχθούν στο σχολείο για τη μελέτη τους. Χαρακτηριστική είναι επίσης η δήλωση μιας γιαγιάς, η οποία ανέφερε ότι ακόμα κι αν

ζητήσουν βοήθεια για ιδιαίτερα απογευματινά μάθημα, κανείς δε θα τους εμπιστευτεί, εξαιτίας των ρατσιστικών αντιλήψεων, ώστε να τους βοηθήσει. Οι γονείς λοιπόν, εν αντιθέσει με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ενδιαφέρονται για τη μάθηση των παιδιών τους και προσπαθούν να βρουν εναλλακτικές λύσεις, ώστε να υποστηριχθούν μαθησιακά οι μαθητές/τριες στο σπίτι. Ο αναφαβητισμός των γονέων Ρομά είναι ένας σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας για την επίδοση των παιδιών στο σχολείο αλλά και για την ανάπτυξη καλών σχέσεων οικογένειας-σχολείου (Hagatun, 2019· Hellgren & Gabrielli, 2021· Osmanaj, 2015· Strataki & Petrogiannis, 2020).

Τα παιδιά Ρομά αντίθετα, ανεξαρτήτως τάξης και ηλικίας, υποστήριξαν ότι για την προετοιμασία τους στο σπίτι απευθύνονται στους γονείς τους, επειδή μπορούν να τους προσφέρουν βοήθεια. Τα παιδιά δείγμα της παρούσας έρευνας δήλωσαν ότι αφιερώνουν χρόνο για τη μελέτη και την προετοιμασία των μαθημάτων τους σε αντίθεση με άλλες βιβλιογραφικές περιπτώσεις (Chireac & Arbona, 2016· Roman, 2013). Δήλωσαν ότι στην περίπτωση που οι γονείς τους δεν μπορούν να τα βοηθήσουν με τις ασκήσεις στο σπίτι, απευθύνονται στα μεγαλύτερα αδέρφια τους ή στη δασκάλα τους την επόμενη μέρα. Η διάσταση αυτή μεταξύ παιδιών και γονέων Ρομά μπορεί να ερμηνευτεί καλύτερα, αν συνυπολογιστούν οι δηλώσεις των εκπαιδευτικών για τα μαθησιακά κενά και την απόκλιση των Ρομά μαθητών/τριων από το υπόλοιπο μαθητικό δυναμικό των τάξεων.

Σύμφωνα λοιπόν με τους εκπαιδευτικούς τα παιδιά Ρομά ολοκληρώνοντας τη φοίτησή τους στο Δημοτικό διαθέτουν ελάχιστες γνώσεις γραφής και ανάγνωσης. Σπάνια λοιπόν μπορούν να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα σπουδών της τάξης τους. Επομένως οι εργασίες που έχουν συνήθως να προετοιμάσουν στο σπίτι έχουν χαμηλό βαθμό δυσκολίας και αποσκοπούν στην εκμάθηση βασικών δεξιοτήτων γραφής και απλών αριθμητικών πράξεων. Επομένως οι γονείς Ρομά που διαθέτουν τις αντίστοιχες γνώσεις μπορούν να βοηθήσουν στις εργασίες των μικρότερων παιδιών.

Το εύρημα αυτό ενδυναμώνεται από το γεγονός ότι οι μαθητές/τριες Ρομά όταν ερωτήθηκαν ποιο πράγμα τους αρέσει στο σχολείο δήλωσαν «να μαθαίνουν γράμματα». Με τη δήλωση αυτή εννοούν να μάθουν απλώς να γράφουν και να διαβάζουν. Ανεξαρτήτως τάξης οι μαθητές/τριες αναφέρθηκαν κυρίως στη γλώσσα και τα μαθηματικά, είτε ως μαθήματα που τους αρέσουν, είτε ως μαθήματα που τα δυσκολεύουν. Από τα παραπάνω διαφαίνονται οι **χαμηλές απαιτήσεις που έχουν οι μαθητές/τριες Ρομά για την εκπαίδευσή τους**. Παρόλα

αυτά διατηρούν **υψηλές προσδοκίες από την εκπαίδευσή τους** και θεωρούν ότι μπορεί να συμβάλει αποτελεσματικά στην επαγγελματική και κοινωνική αποκατάστασή τους, θέση που έρχεται σε αντίθεση με προηγούμενα ευρήματα (Pečec & Munda, 2016· Roman, 2013· Parthenis & Fragoulis, 2016).

Όπως αποτυπώνεται και στη βιβλιογραφία (Cozma et al., 2000· Macura-Milovanović & Peček, 2013· Zachos, 2012· Fehérvári, 2023) σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας για την επιτυχημένη ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά αποτελούν **τα ρατσιστικά στερεότυπα στην εκπαιδευτική κοινότητα**. Αν και οι εκπαιδευτικοί διαφώνησαν στα ποσοτικά δεδομένα ότι οι μαθητές/τριες Ρομά γίνονται θύματα ρατσιστικών συμπεριφορών από εκπαιδευτικούς, τα ποιοτικά ευρήματα που συμφωνούν με προγενέστερα ευρήματα (Cozma et al., 2000) ανέδειξαν ότι αυτό δεν ισχύει στην πράξη. Εκπαιδευτικοί, γονείς και παιδιά Ρομά ανέφεραν περιστατικά ρατσιστικής συμπεριφοράς από εκπαιδευτικούς που κυμαίνονται από αδιαφορία για τη διδασκαλία των μαθητών/τριών Ρομά έως σωματικές επιθέσεις. Γονείς και παιδιά Ρομά έθεσαν τρία κριτήρια για να περιγράψουν τη στάση αποδοχής του εκπαιδευτικού:

A) τη στάση αποδοχής ή απόρριψης προς τα παιδιά Ρομά

B) την ενεργή συμμετοχή στη διδασκαλία των παιδιών

Γ) τις προσπάθειές τους να εντάξει τους μαθητές Ρομά στη σχολική κοινότητα.

Γονείς και μαθητές/τριες Ρομά συμφώνησαν ότι η στάση απόρριψης ή αποδοχής του/της εκπαιδευτικού προς τα παιδιά Ρομά επηρεάζει τη φοίτησή τους και την ένταξή τους. Η απορριπτική στάση των εκπαιδευτικών, η αδιαφορία για τη διδασκαλία των παιδιών Ρομά, η αδιαφορία να υπερασπιστούν τα παιδιά σε ρατσιστικές συμπεριφορές από το υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό ή από γονείς του γενικού πληθυσμού, αποτελούν συμπεριφορές που απομακρύνουν τα παιδιά από το σχολείο. Τα παιδιά βιώνοντας την απόρριψη είτε εγκαταλείπουν την προσπάθεια για μάθηση, απομονώνονται κι αρνούνται να πάνε σχολείο, είτε εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους προκαλώντας αναταραχή και φασαρία στο σχολείο. Εύρημα κοινό με προηγούμενα βιβλιογραφικά δεδομένα (Lapat & Šlezak ,2011· Pečec & Munda, 2016· Roman, 2013· Parthenis & Fragoulis, 2016).

Η απορριπτική στάση των εκπαιδευτικών επηρεάζει σημαντικά τη συμπεριφορά των γονέων Ρομά και τη στάση τους προς το σχολείο. Οι γονείς δήλωσαν ότι αισθάνονται αδικημένοι, δυσπιστούν και σε πολλές περιπτώσεις οδηγούνται σε συγκρούσεις με το εκπαιδευτικό

προσωπικό, προκειμένου να διεκδικήσουν τα δικαιώματα των παιδιών τους στη μόρφωση. Στις περιπτώσεις όπου στη σχολική μονάδα υπάρχουν βίαια περιστατικά εναντίον των παιδιών τους, δήλωσαν ότι προκειμένου να τα προστατεύσουν τα σταματούν από το σχολείο. Η αρνητική στάση των εκπαιδευτικών λοιπόν, διαταράσσει τη συνεργασία με τις οικογένειες, επιβαρύνει ψυχολογικά μαθητές/τριες και γονείς Ρομά, οδηγώντας τους στην ελλιπή φοίτηση και την οριστική εγκατάλειψη του σχολείου (Chireac & Arbona, 2016· Hagatun 2019).

Οι γονείς και τα παιδιά Ρομά περιμένουν από τους εκπαιδευτικούς να λειτουργήσουν ως ανάχωμα στις ρατσιστικές συμπεριφορές άλλων μαθητών ή γονέων από το γενικό πληθυσμό. Αποδίδουν λοιπόν όπως έχει αποδειχτεί μεγάλη σημασία στον ρόλο του εκπαιδευτικού (Lapat & Šlezak ,2011· Pečec & Munda, 2016· Roman, 2013· Parthenis & Fragoulis, 2016). Ακόμη και στις περιπτώσεις που συνέβαιναν βίαιες, σωματικές επιθέσεις από άλλους γονείς εναντίον παιδιών Ρομά, οι γονείς κατηγόρησαν για αδιαφορία και ρατσισμό τους εκπαιδευτικούς και όχι τους άλλους γονείς. Οι γονείς και τα παιδιά Ρομά αποδίδουν μεγάλη **σημασία στον ρόλο του εκπαιδευτικού** για την ομαλή ένταξη και την επιτυχημένη επίδοση των παιδιών Ρομά στο σχολείο (Lapat & Šlezak ,2011· Pečec & Munda, 2016· Roman, 2013· Parthenis & Fragoulis, 2016). Φαίνεται λοιπόν ότι, έχοντας βιώσει τον ρατσισμό και τον αποκλεισμό, από άλλους κρατικούς θεσμούς, το σχολείο αποτελεί τον τελευταίο θεσμό της πολιτείας που αποζητούν δικαιοσύνη και ισότιμη αντιμετώπιση. Όταν αυτά τα δύο χαρακτηριστικά απουσιάζουν από τη σχολική μονάδα, τότε τα παιδιά οδηγούνται στη ματαιώση και την οριστική εγκατάλειψη της εκπαίδευσης.

Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι η αποδοχή των μαθητών/τριών Ρομά από τον εκπαιδευτικό βοηθά στην ενίσχυση της μαθησιακής απόδοσης των μαθητών, στη βελτίωση της συμπεριφοράς τους και στην καλύτερη επικοινωνία με την οικογένεια τους. Ενώ σημείωσαν επίσης ότι η στάση του εκπαιδευτικού μπορεί να συμβάλλει στην καλύτερη ένταξη και να περιορίσει ρατσιστικές συμπεριφορές από τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας, γονείς και παιδιά. Εύρημα αντίθετο με τη βιβλιογραφία (Fehérvári, 2022· Zachos, 2012). Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν φαίνεται να κατανοούν ότι ο ρόλος τους είναι σημαντικός και μπορούν να συμβάλλουν ως έναν βαθμό στη βελτίωση των συνθηκών ένταξης των μαθητών/τριών Ρομά, αλλά και στην ενεργοποίηση των μαθητών/τριών για περισσότερη προσπάθεια για μάθηση. Ωστόσο οι δυσλειτουργίες του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος, η έλλειψη υποστηρικτικών δομών, ο φόρτος εργασίας και η

πίεση του διδακτικού χρόνου, τους ωθεί να παραιτούνται από οποιαδήποτε προσπάθεια διδασκαλίας των παιδιών αυτών. Έτσι ενώ παραμένει η θετική τους στάση προς τους μαθητές/τριες Ρομά, ατονούν οι προσπάθειές τους για ουσιαστική και στοχευμένη διδασκαλία, οδηγώντας τα παιδιά σε ένα φαύλο κύκλο μαθησιακών κενών, απογοήτευσης και παραίτησης.

Οι εκπαιδευτικοί στα ποσοτικά δεδομένα συμφώνησαν ότι οι μαθητές/τριες Ρομά γίνονται **στόχοι ρατσιστικών συμπεριφορών από άλλους συμμαθητές/τριες και από γονείς του γενικού πληθυσμού**. Ενώ δεν κατάφεραν να απαντήσουν επαρκώς αν οι σχέσεις των Ρομά μαθητών/τριών με τον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό είναι καλές. Μέσα από τα ποιοτικά δεδομένα των εκπαιδευτικών ερμηνεύονται καλύτερα οι ποσοτικές απαντήσεις τους. Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι μια από τις πιο σημαντικές δυσκολίες των παιδιών Ρομά στην ένταξή τους στο σχολείο είναι η κοινωνικοποίηση τους και η αποδοχή τους από τους άλλους. Πιστεύουν ότι οι Ρομά μαθητές/τριες αισθάνονται άσχημα και μειονεκτικά έναντι των υπολοίπων, γι' αυτό προτιμούν να απομονώνονται σε παρέες μεταξύ τους. Οι ρατσιστικές αντιλήψεις που επικρατούν στη μαθητική κοινότητα είναι σημαντική δυσκολία για την πρόσβαση των παιδιών Ρομά στο σχολείο, όπως αναφέρεται και στη βιβλιογραφία (Rostas & Kostka, 2014· Zachos & Panagiotidou 2019).

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι η στάση τους μπορεί να περιορίσει τα φαινόμενα απομόνωσης και αποκλεισμού των μαθητών/τριών Ρομά από τη σχολική κοινότητα. Ενώ μέσα από τα λόγια τους αναδεικνύεται η σημασία ύπαρξης σχολικής κουλτούρας θετικής προς τις μειονότητες και τις κοινωνικά περιθωριοποιημένες ομάδες. Η ύπαρξη σχολικής κουλτούρας θετικής προς τη συμπερίληψη και την αποδοχή της ετερότητας, η επικράτηση των αρχών της δημοκρατικής εκπαίδευσης, βοηθά στον περιορισμό ρατσιστικών και απορριπτικών συμπεριφορών από τους εκπαιδευτικούς προς τους/τις μαθητές/τριες Ρομά (Αθανασούλα-Ρέππα, Ανθοπούλου, Κατσουλάκης, & Μαυρογιώργος, 2008).

Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι **η θετική σχολική κουλτούρα** βοηθά στην καλύτερη συνεργασία μεταξύ των μελών του συλλόγου διδασκόντων για την αντιμετώπιση των δυσκολιών που προκύπτουν. Συμβάλλει επίσης στην καλύτερη επίλυση διαφωνιών μεταξύ των παιδιών Ρομά και μη Ρομά, αλλά και στον περιορισμό αντιδράσεων από τους γονείς του γενικού πληθυσμού. Τέλος έχει θετικό αντίκτυπο στην επικοινωνία μεταξύ σχολείου και

οικογενειών Ρομά και εν τέλει την καλύτερη ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά. Στην αντίθετη περίπτωση όπου δεν υπάρχει θετική σχολική κουλτούρα προς τη διαφορετικότητα, ακόμη κι αν ο/η εκπαιδευτικός διαθέτει θετική στάση, μη έχοντας την υποστήριξη του συλλόγου διδασκόντων και του διευθυντή/τριας, φοβούμενος/η τις αντιδράσεις και τις αντιστάσεις που θα προκύψουν θα εγκαταλείψει οποιαδήποτε προσπάθεια για ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά.

Θα πρέπει να επισημανθεί ότι οι μαθητές/τριες Ρομά της παρούσας έρευνας είχαν πολύ καλές φιλικές σχέσεις με τους συμμαθητές/τριες από τον γενικό πληθυσμό. Οι γονείς Ρομά δήλωσαν με χαρά επίσης πως τα παιδιά τους είναι αποδεκτά από τον γενικό μαθητικό πληθυσμό, παίζουν μαζί και έχουν φίλους/ες. Επομένως δεν επιβεβαιώνεται το βιβλιογραφικό εύρημα ότι οι γονείς Ρομά συμβουλεύουν τα παιδιά τους να κάνουν παρέα αποκλειστικά με μέλη της κοινότητάς τους (Hagatun, 2019).

Η ρόμικη κουλτούρα αναδείχτηκε μέσα από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών ως ο πρωταρχικός, ανασταλτικός παράγοντας για την ένταξη των μαθητών/τριών Ρομά στο σχολείο. Η τσιγγάνικη κουλτούρα παρουσιάστηκε μόνο με αρνητική χροιά και συνδέθηκε με όλες τις διαστάσεις της ζωής των παιδιών Ρομά. Η παραπάνω στερεοτυπική άποψη συμφωνεί και με άλλα ευρήματα της βιβλιογραφίας (Lambrev et al., 2018; Zachos, 2017). Η τσιγγάνικη κουλτούρα συνδέθηκε με την ανεργία των γονέων Ρομά, την παραβατικότητα των ενηλίκων και των παιδιών, την ελλιπή φοίτηση, την παιδική εργασία, τους γάμους σε νεαρή ηλικία και την αδιαφορία για μάθηση και ένταξη στην κοινωνία

Ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί επεσήμαναν την αξία της παραβατικότητας στην τσιγγάνικη κουλτούρα. Δήλωσαν ότι τα παιδιά Ρομά εμπλέκονται σε βίαια περιστατικά, έχουν επιθετική και παραβατική συμπεριφορά που αυξάνεται μεγαλώνοντας. Μάλιστα έκαναν διάκριση ανάμεσα σε αγόρια και κορίτσια. Περιέγραψαν ως απείθαρχα και αδιάφορα για μάθηση κυρίως τα αγόρια, ενώ χαρακτήρισαν τα κορίτσια ως πρόθυμα να μάθουν και πιο υπάκουα. Απέδωσαν τη διαφορετική συμπεριφορά των δύο φύλων στη ρόμικη κουλτούρα, θεωρώντας ότι τα αγόρια προετοιμάζονται από μικρή ηλικία για μια παραβατική ζωή, ενώ τα κορίτσια προορίζονται για τη φροντίδα του νοικοκυριού και την ανατροφή των παιδιών. Τη φυλετική αυτή διάκριση την επέκτειναν και στα ενήλικα άτομα Ρομά, δηλώνοντας ότι οι μητέρες παρουσιάζουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση των παιδιών τους, έχουν

καλύτερη επικοινωνία με το σχολείο, ενώ οι πατεράδες χαρακτηρίστηκαν ως αδιάφοροι και απόντες από τη μαθησιακή πορεία των παιδιών τους.

Ωστόσο θα πρέπει να σημειωθεί ότι στην έρευνα συμμετείχαν δύο άντρες, παππούδες των παιδιών, οι οποίοι εξέφρασαν απόψεις που ταυτίζονται με εκείνες των γυναικών Ρομά. Δήλωσαν ότι επιθυμούν τα εγγόνια τους να μορφωθούν, ώστε να καταφέρουν να βρουν νόμιμη εργασία και να εξασφαλίσουν καλύτερες συνθήκες διαβίωσης από τους ίδιους.

Επίσης οι μαθητές/τριες Ρομά δήλωσαν ότι συχνά η επιθετική συμπεριφορά που παρουσιάζουν κάποια παιδιά Ρομά, προέρχεται από τη ζήλεια που αισθάνονται βλέποντας τους συμμαθητές/τριές τους να επιτυγχάνουν και να προοδεύουν. Οι συμπεριφορές αυτές αυξάνονται και γίνονται ακόμη πιο έντονες εναντίον ατόμων που επιτυγχάνουν και είναι μέλη της κοινότητας Ρομά. Ειδικά τα παιδιά που αποτέλεσαν δείγμα της παρούσας έρευνας και βίωναν συγκρούσεις στο σχολείο, δήλωσαν ότι τα περιστατικά αυτά τα στεναχωρούν, τα φοβίζουν και επιθυμούν να σταματήσουν.

Οι γονείς επίσης παραδέχτηκαν ότι αρκετά μέλη της κοινότητας Ρομά παρανομούν, αλλά ανέφεραν ότι βασικός λόγος για τη συμπεριφορά τους αυτή είναι η φτώχεια και η ανάγκη για επιβίωση. Ανέφεραν μάλιστα ότι η ρόμικη κουλτούρα διατηρεί αξίες για τον θεσμό της οικογένειας που στον γενικό πληθυσμό έχουν εξασθενήσει.

Αντίθετα με τα περισσότερα δεδομένα της βιβλιογραφικής επισκόπησης (Hagatun, 2019· Strataki & Petrogiannis, 2020· Vergidis, 2013· Zachos & Panagiotidou 2019) οι γονείς Ρομά-δείγμα της παρούσας έρευνας δήλωσαν πώς η εκπαίδευση και το σχολείο δεν αποτελεί απειλή για την κουλτούρα και τον πολιτισμό τους. Πιστεύουν ότι η εκπαίδευση μπορεί να έχει μόνο θετικά αποτελέσματα στην κοινότητά τους, αφού θα συμβάλλει στην ένταξή τους στην κοινωνία και στην αποτίναξη του στίγματος εξαιτίας της καταγωγής τους. Φαίνεται λοιπόν πως τα τελευταία χρόνια οι απόψεις των Ρομά για την εκπαίδευση έχουν αλλάξει (Strataki & Petrogiannis, 2020· Zachos & Panagiotidou 2019). Οι σύγχρονες εξελίξεις στον τομέα των τεχνολογιών και της οικονομίας, έχουν διαμορφώσει ένα διαφορετικό τοπίο στον τομέα της εργασίας. Η κοινότητα των Ρομά φαίνεται να έχει αντιληφθεί τη σημασία της εκπαίδευσης για την είσοδό της στη νέα αγορά εργασίας και τη συμβολή της στη διαφυγή της από το περιθώριο και την κοινωνική απομόνωση (Parthenis & Fragoulis, 2020· Vergidis, 2013).

Ένα στοιχείο της τσιγγάνικης κουλτούρας που συσχετίστηκε από τους εκπαιδευτικούς με την οριστική εγκατάλειψη της εκπαίδευσης, κυρίως των κοριτσιών Ρομά, είναι οι γάμοι σε πολύ μικρή ηλικία. Θέση που τεκμηριώνεται και βιβλιογραφικά (Hagatun, 2019· Osmanaaj, 2015). Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι το έθιμο αυτό αποτελεί αναχρονιστικό θεσμό που αναστέλλει τις προσπάθειες των εφήβων Ρομά για συνέχιση της φοίτησής τους στις βαθμίδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και κάποιοι ζήτησαν την παρέμβαση της πολιτείας. Σίγουρα οι πρόωγοι γάμοι είναι ένα υπαρκτό φαινόμενο στην κοινότητα των Ρομά, ωστόσο η άποψη αυτή των εκπαιδευτικών παραβλέπει όλες τις υπόλοιπες παραμέτρους σχολικής αποτυχίας των μαθητών/τριών Ρομά και του κοινωνικού αποκλεισμού που βιώνουν. Ίσως λοιπόν θα πρέπει να τεθεί το ερώτημα, αν οι έφηβοι Ρομά έχουν πραγματικά εναλλακτικές λύσεις, ώστε να ξεφύγουν από το έθιμο αυτό.

Οι μητέρες Ρομά δήλωσαν ότι οι συνθήκες στα έθιμα των Ρομά αλλάζουν. Χαρακτήρισαν ως εσφαλμένη αυτή την πρακτική και δήλωσαν ότι επιθυμούν τα παιδιά τους, αγόρια και κορίτσια να μορφωθούν, ώστε να μπορέσουν να βελτιώσουν τις συνθήκες ζωής τους. Έχοντας οι ίδιες βιώσει τις αρνητικές συνέπειες από τον αναλφαβητισμό και την ανεργία, επιζητούν μια καλύτερη ζωή για τα παιδιά τους και πιστεύουν ότι η εκπαίδευση είναι το μοναδικό μέσο για να το πετύχουν. Εύρημα που ταυτίζεται με άλλα βιβλιογραφικά δεδομένα (Parthenis & Fragoulis, 2020· Strataki & Petrogiannis, 2020· Zachos & Panagiotidou 2019)

Οι εκπαιδευτικοί διαφώνησαν στα ποσοτικά δεδομένα ότι οι μαθητές Ρομά θα πρέπει να διδάσκονται σε ξεχωριστά σχολεία ή τάξεις. Ωστόσο στις συνεντεύξεις τους υποστήριξαν ότι για να ενταχθούν καλύτερα τα παιδιά Ρομά θα πρέπει το ποσοστό τους να παραμένει μικρό έναντι του γενικού πληθυσμού. Αιτιολόγησαν την απάντησή τους, λέγοντας πως με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές/τριες Ρομά θα έχουν σωστά πρότυπα συμπεριφοράς και στάσεων, που θα μπορούν να αντιγράψουν και εν τέλει να ενταχθούν καλύτερα στο κοινωνικό σύνολο. Κάποιοι μάλιστα υποστήριξαν ότι θα ήταν καλύτερο να διδάσκονται σε ξεχωριστά σχολεία, επειδή η κουλτούρα τους και οι ανάγκες τους είναι τόσο διαφορετικές που δεν μπορούν να συμβαδίσουν με των υπόλοιπων παιδιών. Οι απόψεις όμως αυτές των εκπαιδευτικών καταδεικνύουν τις μειωτικές αντιλήψεις για την ρόμικη κουλτούρα αλλά και τις στρεβλές αντιλήψεις για τη διαπολιτισμική αγωγή. Φαίνεται να πιστεύουν ότι σκοπός των διαπολιτισμικών προγραμμάτων είναι η αφομοίωση και όχι η κοινή συνύπαρξη διαφορετικών πληθυσμιακών ομάδων με σεβασμό στη γλώσσα, την κουλτούρα και τη

διαφορετικότητά τους. Καταδεικνύεται επομένως η ανάγκη για οργανωμένα επιμορφωτικά προγράμματα από την πολιτεία, προκειμένου να ξεπεραστούν λανθασμένες και πεπερασμένες αντιλήψεις για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (Jovanovic et al., 2014).

Διάσταση στα ποσοτικά και ποιοτικά ευρήματα των εκπαιδευτικών υπήρξε αναφορικά με τις σχέσεις σχολείου οικογένειας. Στα ποσοτικά αποτελέσματα οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι οι κακές συνθήκες δουλειάς και το μη σταθερό ωράριο των γονέων Ρομά επηρεάζει την επικοινωνία του σχολείου και της οικογένειας. Συμφώνησαν επίσης ότι η καλή συνεργασία μεταξύ των δύο πλευρών, είναι σημαντικός παράγοντας για την επιτυχημένη ακαδημαϊκή πορεία των παιδιών. Ωστόσο στις συνεντεύξεις τους δήλωσαν ότι η επικοινωνία με τους γονείς Ρομά είναι κακή έως ανύπαρκτη. Υποστήριξαν ότι οι γονείς είναι αδιάφοροι για την πρόοδο των παιδιών τους και έρχονται στο σχολείο, μόνο όταν τους καλέσουν οι εκπαιδευτικοί. Εύρημα κοινό με τη βιβλιογραφική επισκόπηση (Hellgren & Gabrielli, 2021· Zachos 2012).

Κάποιοι μάλιστα δήλωσαν ότι διστάζουν να ενημερώσουν τους γονείς για θέματα συμπεριφοράς των παιδιών τους, επειδή φοβούνται ότι προκειμένου να τα συνετίσουν θα εφαρμόσουν σωματικές τιμωρίες. Και το φαινόμενο αυτό συσχετίστηκε με τον τρόπο διαπαιδαγώγησης των παιδιών στη ρόμικη κουλτούρα. Ενώ ακόμη δήλωσαν ότι η πολύ συχνή επικοινωνία με τους γονείς Ρομά, μπορεί να θεωρηθεί συναισθηματική αδυναμία των εκπαιδευτικών και να γίνει αφορμή οικονομικής εκμετάλλευσης από τους γονείς Ρομά. Εντυπωσιακό είναι επίσης πως κάποιοι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι δεν επεδίωξαν την επικοινωνία με τους γονείς Ρομά, επειδή θεωρούσαν ότι δεν ήταν αρμοδιότητά τους μιας και ήταν εκπαιδευτικοί ΖΕΠ και όχι γενικής τάξης. Ενώ λιγότεροι ήταν εκείνοι που δήλωσαν ότι υπάρχει καλή συνεργασία μεταξύ των δύο πλευρών.

Οι απόψεις των γονέων Ρομά αναφορικά με τη συνεργασία τους με το σχολείο μοιράστηκαν επίσης ανάλογα με την εμπειρία στη σχολική μονάδα των παιδιών τους. Έτσι κάποιοι δήλωσαν ότι είχαν καλή επικοινωνία, ενώ κάποιοι δήλωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν τους ενημέρωναν για θέματα προόδου των παιδιών τους, αλλά επικοινωνούσαν μαζί τους μόνο για να παραπονεθούν για την κακή συμπεριφορά των παιδιών τους. Επίσης ανέφεραν ότι εκπαιδευτικοί τους μιλούσαν και τους συμπεριφέρονταν άσχημα και μειωτικά, όταν επισκέπτονταν το σχολείο του παιδιού τους. Οι συμπεριφορές αυτές στεναχωρούσαν και εξόργιζαν τους γονείς, τους έκαναν να δυσπιστούν προς το εκπαιδευτικό προσωπικό και

δυναμίτιζαν τις σχέσεις σχολείου-οικογένειας, με αρνητικές επιπτώσεις για τη σχολική φοίτηση των παιδιών. Η απορριπτική στάση των σχολικών μονάδων λειτουργεί ανασταλτικά για την καλή επικοινωνία με τους γονείς Ρομά, εύρημα που επιβεβαιώνεται και βιβλιογραφικά (Hellgren & Gabrielli, 2021· Parthenis & Fragoulis, 2020· UNICEF, 2022) Ενδιαφέρον είναι ότι μία μητέρα ανέφερε ως καλή πρακτική την ύπαρξη τετραδίου επικοινωνίας, ώστε να πληροφορούνται οι γονείς για τις εργασίες των παιδιών τους, ενώ κάποιои πρότειναν την επίλυση των προβλημάτων στη σχολική μονάδα, μέσω ομαδικών συναντήσεων εκπαιδευτικών και γονέων Ρομά και μη.

11.4 Δυσκολίες των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία Ρομά μαθητών/τριών.

Οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι οι πιο συχνές δυσκολίες που συναντούν στη διδασκαλία των μαθητών/τριών Ρομά στο σχολείο, όπως έχουν ήδη αναφερθεί στις ενότητες 10.2 και 10.3 οφείλονται κυρίως στις παραλείψεις, τις δυσλειτουργίες και τις αστοχίες της πολιτείας. Η έλλειψη κατάλληλων εγχειρίδιων, σύμφωνα με τις ανάγκες των παιδιών Ρομά, οι πολλαπλές απαιτήσεις του Α.Π., ο πιεσμένος διδακτικός χρόνος επιβαρύνουν αρνητικά τις προσπάθειες τους για διαφοροποίηση της διδασκαλίας τους σε ευάλωτες ομάδες παιδιών, όπως τα Ρομά. Ακόμη η έλλειψη επαρκούς και κατάλληλα καταρτισμένου εκπαιδευτικού προσωπικού και η απουσία στήριξης από τις κοινωνικές υπηρεσίες του Δήμου, οδηγούν σταδιακά στην παραίτηση από οποιαδήποτε προσπάθεια για ένταξη των Ρομά μαθητών/τριών.

Σημαντικός παράγοντας ενίσχυσης του εκπαιδευτικού έργου είναι η σχολική κουλτούρα της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Μέσα από τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι επηρεάζει σημαντικά τη στάση του εκπαιδευτικού προς τα παιδιά Ρομά. Οι εκπαιδευτικοί ωστόσο ανέφεραν ως σημαντικό ανασταλτικό παράγοντα για την εγκαθίδρυση σταθερής κουλτούρας, θετικής προς την ετερότητα, τη μη μονιμότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού και το καθεστώς αναπλήρωσης. Η τακτική εναλλαγή προσώπων στα σχολεία εμποδίζει την εδραίωση σταθερής σχολικής κουλτούρας, την εφαρμογή καλών πρακτικών και τη στοχευμένη επιμόρφωση, σύμφωνα με τις ανάγκες της σχολικής κοινότητας.

Παράλληλα η τακτική μετακίνηση των εκπαιδευτικών, ανέφεραν ότι ακυρώνει το εκπαιδευτικό τους έργο, καθώς δεν υπάρχει συνέχιση και ολοκλήρωση των προσπαθειών τους, εμποδίζει την ανάπτυξη σταθερών σχέσεων με τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας,

τους κουράζει και τους απογοητεύει καθώς κάθε φορά θα πρέπει να ξεκινούν όλες τις ενέργειές τους από την αρχή.

Η συγκεκριμένη έρευνα αποπειράθηκε να αναπτύξει έναν διάλογο μεταξύ των τριών βασικών πλευρών της εκπαιδευτικής διαδικασίας, εκπαιδευτικούς, μαθητές/τριες και γονείς Ρομά, ώστε να παρουσιαστούν όλες οι απόψεις για την αδυναμία επιτυχημένης ένταξης και φοίτησης των παιδιών Ρομά στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας. Η συνομιλία μεταξύ των δεδομένων αποδεικνύει ότι υπάρχει μεγάλη διάσταση μεταξύ της κοινότητας των εκπαιδευτικών και των Ρομά. Η διάσταση αυτή οφείλεται κυρίως στην επικράτηση ρατσιστικών αντιλήψεων και στερεοτύπων στην κυρίαρχη κοινωνία, που εύκολα, λόγω παραλείψεων και αστοχιών για την πρόνοια και την εκπαίδευση των Ρομά, υιοθετούνται και από τους εκπαιδευτικούς.

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές/τριες στο σχολείο είναι πολλές και συνδέονται με πάρα πολλούς κοινωνικούς, οικονομικούς και εκπαιδευτικούς παράγοντες. Ξεκινώντας τη φοίτηση τους στο σχολείο υπολείπονται συνήθως όλων των προαπαιτούμενων για μια επιτυχημένη ακαδημαϊκή πορεία. Η δεινή οικονομική κατάσταση, επιβαρύνεται και διαιωνίζεται από τον ρατσισμό και τις στρεβλές πεποιθήσεις (OECD, 2020· UNICEF, 2021, 2022). Τα παιδιά έχοντας βιώσει την απόρριψη στην κοινωνία, εισέρχονται στο σχολείο αποζητώντας ισότιμη μεταχείριση και δικαιοσύνη. Όταν η στάση του σχολείου είναι απορριπτική τα παιδιά οδηγούνται στην παραίτηση, την εγκατάλειψη ή τις βίαιες συμπεριφορές ως αντίδραση.

Οι εκπαιδευτικοί από την άλλη πλευρά καλούνται να διαχειριστούν όλες τις παραπάνω ελλείψεις που φέρουν τα παιδιά Ρομά, χωρίς ουσιαστική υποστήριξη και μέριμνα από την πολιτεία (Fehérvári, 2022· Zachos & Panagiotidou 2019). Η απουσία των δομών πρόνοιας, η έλλειψη μόνιμου προσωπικού ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών, η υποστελέχωση των τάξεων ΖΕΠ ή στελέχωσή τους με μη μόνιμο και κατάλληλα εξειδικευμένο προσωπικό είναι παθογένειες που επιβαρύνουν το έργο του εκπαιδευτικού.

Συνδυαστικά με τις απαιτήσεις του αναλυτικού προγράμματος, τον πιεσμένο διδακτικό χρόνο, τα μεγάλα τμήματα των τάξεων, τις αντιδράσεις του γενικού πληθυσμού, η παρουσία των Ρομά μαθητών/τριών στο σχολείο είναι ένα επιπλέον πρόβλημα για την εκπαιδευτική κοινότητα (Fehérvári, 2022· Zachos & Panagiotidou 2019). Ταυτόχρονα οι προσωπικές

στάσεις και η έλλειψη επιμόρφωσης σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης οδηγεί τους εκπαιδευτικούς είτε στην αναπαραγωγή στερεοτύπων και προκαταλήψεων και εν τέλει στην απόρριψη των Ρομά μαθητών/τριών, είτε στην ανοχή και στην παροχή αποσπασματικών προσπαθειών για μάθηση.

Λαμβάνοντας υπόψη τη χρόνια οικονομική κρίση της χώρας που έχει οδηγήσει στην περικοπή κονδυλίων για την εκπαίδευση, τις νεοφιλελεύθερες πολιτικές και την εισαγωγή του θεσμού αξιολόγησης των σχολικών μονάδων, η θέση των μαθητών/τριών Ρομά στο σχολείο φαίνεται να διακινδυνεύει ακόμη περισσότερο. Κρίνεται απαραίτητο επομένως η περαιτέρω διερεύνηση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν στις προσπάθειές τους για ένταξη στο ελληνικό σχολείο και την ελληνική κοινωνία.

11.5 Περιορισμοί έρευνας- Προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση

Η παρούσα έρευνα αποπειράθηκε να διερευνήσει, σε δύο γεωγραφικές περιοχές της χώρας τις απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, γονέων και μαθητών/τριών Ρομά για τους ανασταλτικούς παράγοντες που συναντούν τα παιδιά Ρομά κατά την ένταξή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Παρά τα ευρήματα που προέκυψαν, υπάρχουν αρκετοί περιορισμοί στα αποτελέσματά της εξαιτίας μεθοδολογικών επιλογών και πρακτικών δυσκολιών που προέκυψαν κατά τη διεξαγωγή της.

Η επιλογή της μεθόδου χιονοστιβάδας για τη συλλογή του δείγματος, τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των γονέων, μαθητών/τριών Ρομά επιβάλλει περιορισμούς γενικευσιμότητας των αποτελεσμάτων της (Bryman, 2017). Επίσης ενώ διερευνήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών, ποσοτικά και ποιοτικά και στις δύο γεωγραφικές περιοχές, το δείγμα των γονέων και μαθητών/τριών Ρομά, προέρχεται μόνο από τον νομό Λακωνίας.

Παράλληλα η μέθοδος των ομάδων εστίασης παρουσιάζει αρκετά πλεονεκτήματα στη διερεύνηση των απόψεων των ερωτώμενων, ωστόσο η παρουσία του/της ερευνητή/τριας ενδέχεται να επηρεάζει τις αποκρίσεις συμμετεχόντων, ως αποτέλεσμα του φαινομένου της κοινωνικής ευαρέσκειας (Bryman, 2017).

Δεδομένης της ανομοιογένειας και της ποικιλομορφίας των πληθυσμών Ρομά σε οικονομικά, κοινωνικά και πολιτιστικά περιβάλλοντα είναι αναγκαίο να διερευνηθούν περαιτέρω οι απόψεις τους για την εκπαίδευση από περισσότερες γεωγραφικές περιοχές της χώρας. Είναι σημαντικό να διεξαχθούν έρευνες με μεγαλύτερο δείγμα από τις κοινότητες Ρομά, ώστε να

εντοπιστούν περαιτέρω λόγοι για τον κοινωνικό και σχολικό αποκλεισμό τους. Επίσης θα ήταν ενδιαφέρον να διερευνηθούν οι απόψεις των Ρομά για την εκπαίδευση με μεγαλύτερο ποσοστό αντρικού δείγματος. Είναι σημαντικό επίσης να εξεταστούν σε βάθος οι στάσεις των Ρομά για την εκπαίδευση και την επίδραση της τσιγγάνικης κουλτούρας στην ακαδημαϊκή τους πορεία. Η μελέτη αυτή θα συμβάλλει στην άρση στερεοτυπικών αντιλήψεων και θα προσφέρει βαθύτερη κατανόηση της αποχής των Ρομά από την εκπαίδευση.

Καλό είναι επίσης να διεξαχθούν περισσότερες έρευνες με ποσοτική μεθοδολογία στην εκπαιδευτική κοινότητα, καθώς μπορεί να περιγράψει καλύτερα τις απόψεις και τις στάσεις σε μεγαλύτερο πληθυσμό, επομένως να σχεδιαστεί και να προσφερθεί κατάλληλη επιμόρφωση στην εκπαιδευτική κοινότητα. Παράλληλα θα πρέπει να εξεταστεί η εκπαιδευτική πολιτική της χώρας μας, για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και οι λόγοι που φαίνεται να αποτυγχάνει κυρίως, όπως δήλωσαν οι εκπαιδευτικοί, στην ένταξη και εκπαίδευση των μαθητών/τριών Ρομά.

Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ., Κατσουλάκης, Σ. & Μαυρογιώργος, Γ. (2008). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού (Τομ.Β)*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Avery, H., & Hoxhallari, I. (2017). From policy to practice: Roma education in Albania and Sweden. *Urban Rev*, 49, 463-477. Doi:10.1007/s11256-016-0394-5
- Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας*. (μτφ. Π. Σακελλαρίου). Αθήνα: Gutenberg. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2016)
- Bhabha, J., Fuller, A. Matache, M., Vranješević, J., Chernoff, M., Spasić, B., & Ivanis, J. (2017). Reclaiming adolescence: A Roma youth perspective. *Harvard educational review*, 87(2), 186- 224.
- Chireac, S.-M., & Devis Arbona, A. (2016). Improving and protecting human Rights. A reflection of the quality of education for migrant and marginalized Roma children in Europe. *Regions and Cohesion*, 3(6), 52-76. Doi: 10.3167/reco.2016.060303
- Cozma, T., Cocus, C., & Momanu, M. (2000). The education of Roma children in Romania: Description, difficulties, solutions. *Intercultural education*, 11(3), 281-288. <http://dx.doi.org/10.1080/14675980020002439>
- Hagatun, K. (2019). “They assume that I don’t really want education for my children”: Roma mother’s experiences with the Norwegian educational system. *Hungarian educational research journal*, 9(1), 9-29. DOI:10.1556/063.9.2019.1.2
- Fehérvári, A. (2022). The role of teacher’s views and attitudes in the academic achievement of Roma students. *Journal of Multicultural education*, 17(3), 253-264. DOI 10.1108/JME-08-2022-0104
- Hellgren, Z., & Gabrielli, L., (2021). The dual expectations gap. Divergent perspectives on the educational aspirations of Spanish Roma families. *Journal of Intercultural studies*, 42(2), 217-234. DOI: 1080/07256868.2021.1883569.

Jovanovic, O., Simic, N., & Rajovic, V. (2014). Students at risk: perceptions of Serbian teachers and implications for teacher education. *European journal of teacher education*, 37(2), 220-236. DOI: 10.1080/02619768.2013.858693

Lambrev, V., Traykov, B., & Kirova, A. (2018). Constructing Roma students as ethnic “others” through orientalist discourses in Bulgarian schools. *International Studies in Sociology of Education*, 1-20. DOI: 10.1080/09620214.2018.1425894

Lapat, G., & Šlezak, H. (2011). The Roma students’ perception of the importance of education. *Metodički Obzori*, 6(1), 81-93.

Macura-Milovanović, S., & Peček, M. (2013). Attitudes of Serbian and Slovenian student teachers towards causes of learning underachievement amongst Roma pupils. *International Journal of Inclusive Education*, 17(6), 629-645. DOI: [10.1080/13603116.2012.703247](https://doi.org/10.1080/13603116.2012.703247)

Merchán Rios, R., Abad Merino, S, & Segovia Aguilar, B. (2023). Examination of the participation of Roma families in the educational system: Difficulties and successful practices. *Multidisciplinary Journal of educational research*, 13(1), 64-90. Doi.org10.447/remie.11616

Νόμος 4823/221, άρθρο 95, παρά2, Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των Εκπαιδευτικών κι άλλες διατάξεις. Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ Α136/3.8.2021)

O’Nions, H. (2010). Divide and teach: educational inequality and the Roma. *The international journal of Human Rights*, 14(3), 464-489. Doi.org/10.1080/13642980802704304

Organisation for Economic Co-operation and Development (2020, September). *Inclusion of Roma Students in Europe: A literature review and examples of policy initiatives*.

Osmanaj, E. (2015). Discrimination of Roma girls in the education process by their community and the parents role in their children education. *International Journal of multidisciplinary and current research*, (3), 114-117.

Parthenis, C., & Fragoulis, G. (2016). "Otherness" as a threat: Social and educational exclusion of Roma people in Greece. *International journal of Multicultural Education*, 18(2), 39-57.

Parthenis, C., & Fragoulis, G. (2020). Principals' views on policies and practices for the educational inclusion of the Roma children. *International Journal of Sociology of education*, 9(3), 234-261. Doi:10.17583/rise.2020.5050

Pečec, M., Čuk, I., & Lesar, E. (2008). Teachers' perceptions of the inclusion of marginalized groups. *Educational studies*, 34(3), 225-239. Doi:[10.1080/03055690701811347](https://doi.org/10.1080/03055690701811347)

Pečec, M., & Munda, M. (2016). Roma pupils' attitudes towards education- a case study. *Intercultural education*, 26(5), 425-443. Doi: [10.1080/14675986.2015.1091237](https://doi.org/10.1080/14675986.2015.1091237)

Roman, I. (2013). Being a minority or a majority in Transylvania (Romania). In: H., Arslan, & G., Rață (Επιμ.), *Multicultural Education from theory to practice* (pp. 319-336). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing

Sime, D., Fassetta, G., & McClung, M. (2014). Roma families' engagement with education and other services in Glasgow. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/268388428_Roma_families'_engagement_with_education_and_other_services_in_Glasgow. Doi: [10.13140/2.1.1170.4004](https://doi.org/10.13140/2.1.1170.4004)

Skourtou, E. (2020). Investigating Literacy Issues on Roma Education. *Multilingual Education*, 36, 157-167. Doi: [10.1007/978-3-030-28396-4_12](https://doi.org/10.1007/978-3-030-28396-4_12)

Strataki, I., & Petrogiannis, K. (2020). Greek Roma mother's relationship with education: aspirations and expectations regarding the educational future of their children. *Contemporary Social Science*, 1-14. Doi: [10.1080/21582041.2020.1850848](https://doi.org/10.1080/21582041.2020.1850848)

Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων (2021, Δεκέμβριος). *Εθνική Στρατηγική και Σχέδιο Δράσης για την Κοινωνική Ένταξη των Ρομά 2021-2030*. Γενική Γραμματεία Κοινωνικής Αλληλεγγύης και Καταπολέμησης της Φτώχειας.

Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων (2022, Σεπτέμβριος). *Καταγραφή πληθυσμού Ρομά σε εθνικό επίπεδο*. Γενική Γραμματεία Κοινωνικής Αλληλεγγύης και Καταπολέμησης της Φτώχειας.

Uhr, Š., (2014). Roma Community, Roma Minority. *Encyclopedia of Social Work*. Retrieved from:

<https://oxforde.com/socialwork/view/10.1093/9780199975839.001.001/acrefore-9780199975839-e-1015>

UNICEF (2022). *Analysis report on Roma inclusion in Greece*

UNICEF (2021). *Bottleneck analysis for inclusive education in Greece*.

Vergidis, D. (2013). The education of Roma in Greece. *Journal of Social Science Research*, (3)1, 63-70.

Zachos, T. D. (2012). Institutional racism? Roma children, local community and school practices. *Journal for Critical educational policy studies*, 10(1), 53-66.

Zachos, T. D. (2017). Teachers' perceptions, attitudes and feelings towards pupils of Roma origin. *International Journal of inclusive education*. Doi.org/10.1080/13603116.2017.1326176

Zachos, T. D., & Panagiotidou, A. (2019). Roma parents perceptions on education. *Journal of Advances in Education Research*, 4(1), 13-23. <https://dx.doi.org/10.22606/jaer.2019.41002>

Παράρτημα Α: «Πίνακας Ονομαστικής Εγκυρότητας»

Ερευνητικό Ερώτημα	Ερωτήσεις-δηλώσεις ερωτηματολογίου
Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών δημοτικών σχολείων στην Ελλάδα για:	
Α) τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές στην ένταξή τους στο σχολείο;	9.1, 9.2, 9.3, 9.4, 9.5, 9.6, 9.7, 9.8, 9.9, 9.10, 9.11, 9.12, 9.13, 9.14, 10.7, 10.8, 10.9, 11.6, 11.7, 11.8, 11.9, 11.13, 11.14, 11.17, 11.18
Β) τις δυσκολίες-επιβαρυντικούς παράγοντες που αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές στη σχολική τους επίδοση;	10.1, 10.2, 10.5, 10.6, 10.7, 10.10, 10.11, 10.12, 10.13, 10.14, 12.1, 12.2, 12.3, 12.4, 11.1, 11.2, 11.3, 11.4, 11.5, 11.10, 11.12, 11.15, 11.16, 12.5
Δ) τις προκλήσεις που συναντούν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί στην ένταξη και διδασκαλία των μαθητών Ρομά;	12.4, 12.6, 12.7, 12.8, 12.9, 12.11, 12.12, 12.13, 12.14, 12.15

Παράρτημα Β: «Εννοιολογικοί και Λειτουργικοί Ορισμοί»

Εννοιολογικοί Προσδιορισμοί	Λειτουργικοί Ορισμοί	Δήλωση
Δυσκολίες που οφείλονται σε κοινωνικές –οικονομικές συνθήκες.	<ul style="list-style-type: none"> • Φτώχεια • προβλήματα πείνας, στέγασης και εξασφάλισης των βασικών αναγκών • οικονομικά προβλήματα, η ανεργία, η μερική απασχόληση των γονέων • η αργοπορημένη έναρξη φοίτησης στο σχολείο • αποχή από την προσχολική εκπαίδευση • διγλωσσία • αναλφαβητισμός, η έλλειψη γνώσεων των γονέων Ρομά, 	<p>Η φοίτηση στο σχολείο των μαθητών Ρομά αναστέλλεται από τις συνθήκες φτώχειας</p> <p>Τα ακατάλληλα-επικίνδυνα καταλύματα-χωρίς ηλεκτρικό και υδρευτικό σύστημα-Με έλλειψη άνετων χώρων</p> <p>Καταλύματα χωρίς πρόσβαση σε τεχνολογικές υποδομές.</p> <p>Οικονομικές δυσκολίες οικογένειας οδηγούν σε συχνές απουσίες-εγκατάλειψη σχολείου</p> <p>Μη σταθερό ωράριο εργασίας γονέων εμποδίζει την καλή επίδοση</p> <p>Μη σταθερό ωράριο εργασίας γονέων Ρομά εμποδίζει καλή επικοινωνία με σχολείο.</p> <p>Ο αναλφαβητισμός των γονέων</p>

		επηρεάζει την επίδοση των μαθητών.
Δυσκολίες που οφείλονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ενιαίο και κοινό Αναλυτικό Πρόγραμμα</i> • <i>Αποσιώπηση της τσιγγάνικης κουλτούρας</i> • <i>έλλειψη σε μέσα, οικονομικούς πόρους των σχολείων</i> • <i>κατάλληλα καταρτισμένο εκπαιδευτικό προσωπικό</i> 	<p>Το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι δύσκολο.</p> <p>Απαιτείται διαφορετικό Αναλυτικό Πρόγραμμα.</p> <p>Το Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν αναδεικνύει την ιστορία των Ρομ.</p> <p>Τα σχολεία δε διαθέτουν κατάλληλο εξοπλισμό σε εγχειρίδια-λογισμικά-προσωπικό</p>
Δυσκολίες στη σχολική μονάδα	<ul style="list-style-type: none"> • <i>ρατσισμός, η εχθρότητα και οι διαχωρισμοί</i> • <i>το φαινόμενο «λευκή πτήση»</i> • <i>υποβάθμιση των σχολείων</i> • <i>έλλειψη γνώσεων των</i> 	<p>Οι γονείς του γενικού πληθυσμού δεν επιτρέπουν Ρομά να εγγραφούν στο σχολείο.</p> <p>Οι γονείς του γενικού πληθυσμού δεν επιτρέπουν στα παιδιά τους να συναναστρέφονται μαθητές Ρομά</p>

	<p>εκπαιδευτικών</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>στάσεις, οι αντιλήψεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών</i> • <i>χαμηλές προσδοκίες και τα στάνταρ για τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών Ρομά.</i> 	<p>Οι μαθητές Ρομά γίνονται στόχοι ρατσιστικών επιθέσεων από μαθητές-εκπαιδευτικούς-άλλους γονείς.</p> <p>Είναι δίγλωσσοι μαθητές.</p> <p>Είναι άγρια –επιθετικά παιδιά.</p> <p>Δεν μπορούν να ακολουθήσουν τους κανόνες του σχολείου.</p> <p>Συναναστρέφονται μόνο άλλους Ρομά μαθητές.</p> <p>Θα ήταν καλύτερο να διδάσκοντο σε ξεχωριστά σχολεία- τάξεις.</p> <p>Είναι καλύτερα να κάθονται απομονωμένα.</p> <p>Η ύπαρξη μαθητών Ρομά οδηγεί στην υποβάθμιση των σχολείων.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>παρουσιάζουν αδυναμία κατανόηση της σημασίας του ρόλου τους για την σχολική επιτυχία και ένταξη των μαθητών τους</i> 	<p>Οι μαθητές Ρομά δεν έχουν τις γνωστικές δεξιότητες για να μάθουν.</p> <p>Ως εκπαιδευτικός έχω χαμηλότερες απαιτήσεις- προσδοκίες για τους μαθητές Ρομά.</p> <p>Προάγω τους μαθητές Ρομά έστω</p>

		<p>κι αν δεν έχουν κατακτήσει τους γνωστικούς στόχους.</p> <p>Είμαι πιο επιεικής με τους μαθητές Ρομά.</p> <p>Βασική ευθύνη για την κακή επίδοση των μαθητών έχουν οι γονείς Ρομά.</p>
<p>Δυσκολίες εκπαιδευτικών στη διδασκαλία Ρομά μαθητών</p>		<p>Στη διδασκαλία των Ρομά μαθητών συναντώ δυσκολίες επειδή:</p> <p>Δεν έχω τις κατάλληλες γνώσεις.</p> <p>Οι απαιτήσεις του Αναλυτικού Προγράμματος και του Ωρολογίου Προγράμματος είναι πολλές.</p> <p>Αισθάνομαι άγχος.</p> <p>Οι γονείς δεν τα βοηθούν στο σπίτι.</p> <p>Η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας είναι κακή.</p> <p>Απαιτείται περισσότερη - εστιασμένη επιμόρφωση.</p>

Παράρτημα Γ «Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικών»

Εισαγωγικό σημείωμα

Αξιότιμοι/ες κύριοι/ες,

Ονομάζομαι Μπουρδούση Ελπίδα και είμαι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Ανοικτό Ελληνικό Πανεπιστήμιο. Στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας διερευνώ τις απόψεις εκπαιδευτικών δημοτικών σχολείων για τις δυσκολίες-ανασταλτικούς παράγοντες που αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές κατά την ένταξή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Με τον όρο *δυσκολίες* εννοούνται όλοι οι κοινωνικοοικονομικοί και εκπαιδευτικοί παράγοντες που δυσχεραίνουν την επιτυχημένη ένταξη και επίδοση των μαθητών Ρομά. Ταυτόχρονα εξετάζονται οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί στη διδασκαλία μαθητών Ρομά.

Η συμμετοχή σας στην παρούσα έρευνα είναι ιδιαιτέρως σημαντική καθώς θα συμβάλλει να εντοπιστούν δυσκολίες και ανασταλτικοί παράγοντες που δυσχεραίνουν την ένταξη των μαθητών Ρομά και ίσως τα ευρήματα της παρούσας έρευνας να βοηθήσουν στην εξεύρεση λύσεων βελτιώνοντας τη ζωή της σχολικής κοινότητας.

Σας παρακαλώ να συμπληρώσετε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, του οποίου ο χρόνος συμπλήρωσης δεν ξεπερνά τα 10 λεπτά. Επίσης, να λάβετε υπόψη σας ότι όλα τα στοιχεία και οι απαντήσεις θα παραμείνουν ανώνυμα και εμπιστευτικά σε όλα τα στάδια της έρευνας.

Δεδομένου του φόρτου εργασίας και των αυξημένων ευθυνών στα σχολεία, σας ευχαριστώ πολύ εκ των προτέρων για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Με εκτίμηση,

Μπουρδούση Ελπίδα

- Διπλωματική Εργασία

χρονιά

7. Έχετε κάποιον τίτλο σπουδών με εξειδίκευση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση; (σεμινάριο/μεταπτυχιακό τίτλο/άλλο). Όχι____ Ναι____

8. Αν ναι, σημειώστε ποιον . _____

9. Επιλέξτε μια απάντηση σε κάθε ερώτημα. Οι μαθητές Ρομά δυσκολεύονται να ενταχθούν στο εκπαιδευτικό σύστημα επειδή:

	Διαφωνώ απολύτως	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απολύτως
9.1.Οι συνθήκες φτώχειας που βιώνουν εμποδίζουν την πρόσβασή τους στο σχολείο.					
9.2.Ζουν σε καταλύματα ακατάλληλα για την υγεία τους.					
9.3.Η έλλειψη δικτύου ηλεκτρικού και νερού στα καταλύματα που ζουν δημιουργεί πρόβλημα στη φοίτησή τους στο σχολείο.					
9.4.Η έλλειψη επαρκών και άνετων χώρων στα καταλύματα που μένουν δημιουργεί					

πρόβλημα στη φοίτησή τους στο σχολείο.					
9.5.Η έλλειψη ή η κακής ποιότητας πρόσβαση σε ίντερνετ και τεχνολογικά μέσα στο σπίτι (H/Y, τάμπλετ, κ.τ.λ.) επηρεάζει αρνητικά τη φοίτησή τους στο σχολείο.					
9.6.Εξαιτίας των οικονομικών δυσκολιών των οικογενειών τους τα παιδιά κάνουν πολλές απουσίες, προκειμένου να εργαστούν με τους γονείς τους.					
9.7.Εξαιτίας των οικονομικών δυσκολιών τα παιδιά αναγκάζονται να εγκαταλείψουν το σχολείο οριστικά.					
9.8.Η έλλειψη					

ρουχισμού, γραφικής ύλης και σχολικού εξοπλισμού είναι προβλήματα για τη συμμετοχή στους στο σχολείο.					
9.9.Οι κακές συνθήκες και οι μη σταθερές ώρες εργασίας των γονέων Ρομά επηρεάζουν αρνητικά τη φοίτηση των παιδιών στο σχολείο.					
9.10.Οι κακές συνθήκες εργασίας και οι μη σταθερές ώρες εργασίας επηρεάζουν αρνητικά την επικοινωνία οικογένειας-σχολείου.					
9.11.Η μη συμμετοχή των παιδιών Ρομά					

στην προσχολική εκπαίδευση επηρεάζει αρνητικά την επιτυχημένη επίδοσή τους στο σχολείο.					
9.12.Η αργοπορημένη έναρξη της φοίτησής τους στο σχολείο δημιουργεί προβλήματα στην επίδοσή τους.					
9.13.Ο αναλφαβητισμός και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων Ρομά επηρεάζει αρνητικά την καλή επίδοση των μαθητών Ρομά.					

10. Σημειώστε με τσεκ μόνο μια απάντηση. Οι μαθητές Ρομά συναντούν δυσκολίες στην ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα επειδή:

	Διαφωνώ	Διαφωνώ	Ούτε	Συμφωνώ	Συμφωνώ
--	---------	---------	------	---------	---------

	απολύτως		συμφωνώ ούτε διαφωνώ		απολύτως
10.1.Το Αναλυτικό Πρόγραμμα είναι δύσκολο για τους Ρομά μαθητές.					
10.2.Οι μαθητές Ρομά χρειάζονται διαφορετικό Αναλυτικό Πρόγραμμα από τους υπόλοιπους μαθητές.					
10.3.Το Αναλυτικό Πρόγραμμα δεν αναδεικνύει την ιστορία και την κουλτούρα των Ρομά.					
10.4.Η ίδια η πολιτεία αδιαφορεί για την ένταξη των Ρομά μαθητών.					
10.5.Τα σχολεία δεν είναι προετοιμασμένα για να υποδεχτούν τους μαθητές Ρομά.					
10.6.Τα σχολεία δε					

διαθέτουν μέσα (εξειδικευμένα εργαλεία, εγχειρίδια, λογισμικά) για τη διδασκαλία των μαθητών Ρομά.					
10.7.Τα σχολεία δε διαθέτουν εξειδικευμένο προσωπικό για τη διδασκαλία των μαθητών Ρομά.					
10.8.Οι γονείς από τον γενικό πληθυσμό εμποδίζουν την εγγραφή μαθητών Ρομά στα σχολεία.					
10.9.Οι γονείς από τον γενικό πληθυσμό δεν επιτρέπουν στα παιδιά τους να συναναστρέφονται τους μαθητές Ρομά.					
10.10.Οι γονείς από τον γενικό πληθυσμό παίρνουν τα παιδιά					

τους από τα σχολείο, όταν φοιτούν Ρομά μαθητές σε αυτά.					
10.11.Η ύπαρξη μαθητών Ρομά σε ένα σχολείο οδηγεί στην υποβάθμισή του.					
10.12. Οι μαθητές Ρομά γίνονται στόχοι ρατσιστικών συμπεριφορών από άλλα παιδιά					
10.13.Οι μαθητές Ρομά γίνονται στόχοι ρατσιστικών συμπεριφορών από εκπαιδευτικούς.					
10.14.Οι μαθητές Ρομά γίνονται στόχοι ρατσιστικών συμπεριφορών από άλλους γονείς.					

Παράρτημα Δ «Οδηγοί συνεντεύξεων ομάδων εστίασης»

Οδηγός Συνέντευξης γονέων Ρομά

- 1) Πείτε μου λίγα πράγματα για τον εαυτό σας.
- 2) Πόσων χρονών είστε;
- 3) Πού μένετε;
- 4) Εργάζεστε; Ναι/Όχι;
- 5) Ποια είναι η δουλειά σας; Είναι μόνιμη ή περιστασιακή;
- 6) Έχετε πάει σχολείο; Μέχρι ποια τάξη;
- 7) Πόσα παιδιά έχετε;. Πόσα από αυτά φοιτούν στο σχολείο; Σε ποιες τάξεις;
- 8) Όσα δεν πηγαίνουν, για ποιους λόγους δεν πηγαίνουν;
- 9) Τα παιδιά σας είναι ευχαριστημένα από το σχολείο τους; Τους αρέσει να πηγαίνουν στο σχολείο;
- 10) Αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο σχολείο; Αν ναι, ποιες;
- 11) Σε ποια μαθήματα δυσκολεύονται περισσότερο;
- 12) Οι εκπαιδευτικοί πιστεύετε ότι τα βοηθάνε στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν;
- 13) Έχουν φίλους/ες στο σχολείο; Κάνουν παρέα μόνο με άλλα παιδιά Ρομά ή με όλα τα παιδιά;
- 14) Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βοηθήσουν να υπάρχει κλίμα φιλίας μεταξύ όλων των παιδιών;
- 15) Το προσωπικό του σχολείου (διευθυντής/τρια, εκπαιδευτικοί), πιστεύετε ότι σας βοηθάει, είναι υποστηρικτικό; Κατανοούν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά σας;
- 16) Έχετε καλή επικοινωνία με τον/την εκπαιδευτικό του παιδιού σας; Ναι/Όχι; Γιατί;
- 17) Έχετε κάποια κακή εμπειρία από το προσωπικό του σχολείου ή από άλλους γονείς, επειδή είστε Ρομά;
- 18) Ποιες είναι οι σχέσεις σας με τους άλλους γονείς; Ρομά και μη.
- 19) Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση θα βοηθήσει τα παιδιά σας στη ζωή τους αργότερα; Αν ναι με ποιον τρόπο; Αν όχι, γιατί;
- 20) Πιστεύετε ότι είναι καλύτερα για τα κορίτσια να συνεχίσουν το σχολείο ή να δημιουργήσουν νωρίτερα οικογένεια;
- 21) Πιστεύετε ότι η ρόμικη κουλτούρα αποτρέπει τα παιδιά από το σχολείο;
- 22) Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση μπορεί να βλάψει τον ρόμικο τρόπο ζωής;

- 23) Αν μπορούσατε να αλλάξετε κάτι στο σχολείο ποιο θα ήταν αυτό;
- 24) Πιστεύετε ότι η πολιτεία μπορεί να κάνει κάτι περισσότερο για να βοηθήσει τους Ρομά και τα παιδιά τους για να σπουδάσουν;

Οδηγός συνέντευξης εκπαιδευτικών

1. Πείτε μου λίγα λόγια για τον εαυτό σας (πόσα χρόνια διδάσκετε, αν δουλεύετε στο συγκεκριμένο σχολείο πολλά χρόνια).
2. Πώς θα περιγράφατε την εμπειρία σας με τους μαθητές Ρομά σε κάποιον που δεν έχει επαφή με το θέμα;
3. Θεωρείται ευκολότερο ή δυσκολότερο να διδάξετε μαθητές Ρομά; Ναι/Όχι, γιατί;
4. Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι μεγαλύτερες δυσκολίες που συναντούν οι μαθητές Ρομά; (γλώσσα, κουλτούρα, συμπεριφορά)
5. Πιστεύετε ότι τους ενδιαφέρει να μορφωθούν και να συνεχίσουν την εκπαίδευση σε άλλες βαθμίδες;
6. Ποιες δυσκολίες δημιουργεί η φοίτηση μαθητών Ρομά στη σχολική κοινότητα;
7. Είχατε βίαια περιστατικά με πρωταγωνιστές μαθητές Ρομά στο σχολείο σας; Ποια μέτρα λαμβάνετε όταν οι μαθητές Ρομά μπλέκονται σε βίαια περιστατικά;
8. Πώς αντιμετωπίζουν οι υπόλοιποι γονείς τους μαθητές Ρομά; Υπάρχουν δυσκολίες στις σχέσεις τους ή είναι αρμονικές;
9. Όταν οι υπόλοιποι γονείς αντιδρούν, πώς το αντιμετωπίζετε αυτό;
10. Πώς είναι οι δικές σας σχέσεις με τους γονείς Ρομά;
11. Έχετε συχνή επικοινωνία μαζί τους; Ναι/Όχι γιατί; Δείχνουν ενδιαφέρον για τη φοίτηση των παιδιών τους;
12. Είναι οι γονείς Ρομά ενεργά μέλη της σχολικής κοινότητας; Ναι/Όχι. Γιατί πιστεύετε ότι συμβαίνει αυτό;
13. Ποιες ενέργειες κάνετε σαν σύλλογος για να ενισχύσετε τη φοίτηση των μαθητών Ρομά;
14. Πώς αντιμετωπίζει γενικά η σχολική μονάδα τα παιδιά αυτά; Δώστε μας δυό-τρία παραδείγματα.
15. Με ποιον τρόπο βοηθάτε τη φοίτηση των μαθητών Ρομά ως δάσκαλοι στην τάξη;
16. Πιστεύετε ότι θα ήταν καλύτερο τα παιδιά αυτά να φοιτούν σε ξεχωριστά σχολεία;

Οδηγός συνέντευξης μαθητών Ρομά

1. Πείτε μου λίγα λόγια για τον εαυτό σας. Πόσων χρονών είστε; Σε ποια τάξη πηγαίνετε;
2. Οι γονείς σας εργάζονται; Ναι/Όχι. Τι δουλειά κάνουν;
3. Έχετε αδέρφια; Πηγαίνουν σχολείο; Ναι/Όχι, γιατί;
4. Εσείς πηγαίνετε σχολείο; Σας αρέσει; Ναι/Όχι γιατί;
5. Τι σας δυσκολεύει περισσότερο στο σχολείο;
6. Θα προτιμούσατε να κάνετε μάθημα στη Ρομανί;
7. Προετοιμάζεστε στο σπίτι για το σχολείο; Έχετε βοήθεια από κάποιον για να προετοιμαστείτε;
8. Οι εκπαιδευτικοί σας βοηθάνε; Δώστε μας δύο-τρία παραδείγματα
9. Πώς είναι οι σχέσεις σας με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου;
10. Πώς είναι οι σχέσεις με τους συμμαθητές σας;
11. Έχουν συμβεί άσχημα περιστατικά με τους μη Ρομά συμμαθητές σας;
12. Οι υπόλοιποι γονείς πώς σας συμπεριφέρονται;
13. Τι θα θέλατε να κάνετε μόλις τελειώσετε με το δημοτικό σχολείο;
14. Πιστεύετε ότι σας βοηθάει το σχολείο να καλυτερεύσετε τη ζωή σας;
15. Οι γονείς σας θέλουν να συνεχίσετε το σχολείο και να τελειώσετε το γυμνάσιο και το λύκειο;
16. Αν μπορούσατε να αλλάξετε κάτι στο σχολείο τι θα ήταν αυτό;

«Ελπίδα Μπουρδούση», «Προκλήσεις και εμπόδια για την ένταξη των μαθητών Ρομά στο ελληνικό σχολείο: Οι οπτικές των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των γονέων».

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν

περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.