



**School of Humanities**  
**Language Education for Refugees and Migrants (LRM)**

**Postgraduate Dissertation**

Teachers' Attitudes and Perspectives on the Inclusion of Roma Students  
in Greek Primary Schools.

**Vasileiou Kallithea**

**Supervisor's Name:** Mogli Marina

**Co-supervisor's Name:** Rousoulioti Thomais

Greece, June 2026

## Acknowledgments

I would like to express my sincere gratitude to everyone who supported me throughout the completion of this work. First and foremost, I would like to thank my supervisor for their guidance, encouragement, and constant support during this project. Special thanks go to my family and friends, whose patience, support, and positive attitude helped me remain motivated and relaxed throughout this journey as well as to my boyfriend for his patience, emotional support, and for always being there for me. Their encouragement and presence provided me with both confidence and balance during challenging times. Finally, I would like to sincerely thank all the colleagues who participated in the interviews for this research. Their time, openness, and valuable insights were essential to the completion of this work.

## Abstract

The present dissertation aims to explore the views of in-service teachers on the social and learning integration of Roma students in primary schools in Greece, as well as the obstacles or difficulties that in their opinion Roma students face during their school experience. At the same time, this paper studied any suggestions that teachers may have on the above issues. For the examination of these questions, semi-structured interviews were conducted, with five teachers who graduated from Pedagogical Departments of Primary Education, as well as with one educational graduate of English Literature and analyzed through thematic analysis. The interview findings revealed a wide range of challenges and difficulties faced by Roma students, including school dropouts, irregular school attendance and limitations in parental and family support. Furthermore, the persistence of stereotypes and prejudices towards Roma students was highlighted, alongside a lack of motivation and absence or inadequacy of properly structured state support. Finally, potential changes that could improve the current situation were explored, such as the employment of specialized educators, the expansion of ZEP classes and the adoption of a more holistic approach to the issue. Such measures could facilitate the integration of students' parents into Greek society and, consequently, promote the broader social and educational inclusion of Roma students themselves.

**Key terms:** Roma students, Greek public primary schools, social inclusion, educational inclusion, teachers, difficulties, suggestions

## Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει σκοπό να εξερευνήσει τις απόψεις εν ενεργεία εκπαιδευτικών σχετικά με την κοινωνική και μαθησιακή ενσωμάτωση των Ρομά μαθητών στα Δημοτικά σχολεία της Ελλάδας, καθώς και τα εμπόδια ή τις δυσκολίες που κατά την γνώμη τους αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές κατά την σχολική τους εμπειρία. Ταυτόχρονα, η παρούσα εργασία μελέτησε τυχόν προτάσεις που μπορεί να έχουν οι εκπαιδευτικοί πάνω στα παραπάνω ζητήματα. Για την μελέτη αυτών των ερωτημάτων πραγματοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις, με πέντε εκπαιδευτικούς απόφοιτους Παιδαγωγικών τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης, καθώς και με μία εκπαιδευτικό απόφοιτο Αγγλικής φιλολογίας, τα οποία αναλύθηκαν μέσω θεματικής ανάλυσης. Τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων έδειξαν πληθώρα προκλήσεων και δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές, όπως η σχολική διαρροή και η μη συστηματική παρακολούθηση μαθημάτων ή οι αδυναμίες υποστήριξης των μαθητών από τους γονείς και την οικογένειά τους. Επίσης, αναδείχθηκε η εξακολούθηση στερεοτύπων και προκαταλήψεων προς τους Ρομά μαθητές, η ανυπαρξία κινήτρου και η έλλειψη ή η μη σωστά δομημένη κρατική υποστήριξη. Τέλος, εξερευνήθηκαν πιθανές αλλαγές που θα καλυπτεύουν την υπάρχουσα κατάσταση, όπως εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί, περισσότερα τμήματα ΖΕΠ και μία γενικότερη ολιστική στάση προς το ζήτημα, ούτως ώστε μέσω της ένταξης των γονέων των μαθητών στην ελληνική κοινωνία να επιτευχθεί και η δική τους εκτενέστερη κοινωνική και μαθησιακή συμπερίληψη.

**Λέξεις Κλειδιά:** Ρομά μαθητές, ελληνικά δημόσια Δημοτικά Σχολεία, κοινωνική ενσωμάτωση, εκπαιδευτική ενσωμάτωση, δάσκαλοι, δυσκολίες, προτάσεις

## Table of Contents

|                                                                                           |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. Introduction .....</b>                                                              | <b>6</b>  |
| <b>2. Literature Review.....</b>                                                          | <b>8</b>  |
| <b>2.1. Romas' History .....</b>                                                          | <b>8</b>  |
| <b>2.2. The significance of education and inclusion .....</b>                             | <b>8</b>  |
| <b>2.3. Challenges and difficulties on Roma students' schooling .....</b>                 | <b>10</b> |
| <b>2.4. Ways of addressing the difficulties .....</b>                                     | <b>13</b> |
| <b>2.4.1. Policies, practices and teachers' training .....</b>                            | <b>13</b> |
| <b>2.4.2. ZEP classes .....</b>                                                           | <b>15</b> |
| <b>3. Methodology .....</b>                                                               | <b>16</b> |
| <b>3.1. Research's purpose, aims and questions .....</b>                                  | <b>16</b> |
| <b>3.2. Research Approach .....</b>                                                       | <b>16</b> |
| <b>3.3 Participants .....</b>                                                             | <b>17</b> |
| <b>3.4. Research Tools .....</b>                                                          | <b>18</b> |
| <b>3.5. Method of data analysis .....</b>                                                 | <b>21</b> |
| <b>4. Results .....</b>                                                                   | <b>22</b> |
| <b>4.1. Social and Educational Integration .....</b>                                      | <b>23</b> |
| <b>4.1.1. Social Inclusion .....</b>                                                      | <b>23</b> |
| <b>4.1.2. Educational Inclusion .....</b>                                                 | <b>24</b> |
| <b>4.1.2. Situation-specific differences .....</b>                                        | <b>25</b> |
| <b>4.2. Difficulties and challenges.....</b>                                              | <b>27</b> |
| <b>4.2.1. Family and cultural background.....</b>                                         | <b>27</b> |
| <b>4.3. Ways of supporting Roma students by teachers and schools.....</b>                 | <b>30</b> |
| <b>4.4. Recommendations .....</b>                                                         | <b>32</b> |
| <b>4.4.1. Aspects of improving the current schooling situation of Roma students .....</b> | <b>32</b> |
| <b>4.4.2. Responsibility for change.....</b>                                              | <b>35</b> |
| <b>4.4.3. The need for change .....</b>                                                   | <b>36</b> |
| <b>4.4.4. Practices and approaches that effectively promote inclusion .....</b>           | <b>37</b> |
| <b>5. Discussion .....</b>                                                                | <b>38</b> |
| <b>6. Limitations and further research .....</b>                                          | <b>43</b> |
| <b>7. Conclusion .....</b>                                                                | <b>44</b> |
| <b>8. References.....</b>                                                                 | <b>46</b> |
| <b>Appendices .....</b>                                                                   | <b>51</b> |

## 1. Introduction

Greece is a country where Romani people have lived in for many decades now. As a result, they constitute a part of Greek communities and at the same time they have their own role in the Greek society. 117,495 permanent citizens who identify as Roma are estimated to live in Greece, making up 1.13% of Greece's total population (Stoukas, 2023, as cited in Gkaraveli, 2023). Kiprianos et al. (2012) explained how Roma people in Greece are separated into sub-groups according to their housing situations, different levels of education and integration into the wider society. They have -like all citizens of a country - certain rights and obligations which can differ under different circumstances. Among those is the obligation -but also the right - to enroll their children in schools, when it comes to compulsory education.

Various European Union Agency for Fundamental Rights estimated in 2016 that approximately 15.000-20.000 Roma students attended primary education in Greece. Additionally, UNICEF in 2023 reported that 17,134 Roma children attended compulsory education in Greece during the years 2022-2023, proving that Roma students constitute an important part of Greek primary schools. At the same time, UNICEF (2021) mentions that about 66% of Roma children aged 4-15 years old is the percentage that attend school, making the rest 1/3 a significant amount of Roma children that do not go to school. The existence of Roma people in Greece is the proof that Roma students are included into Greek educational settings, referring to compulsory education. Meanwhile, organizations like UNICEF seem to identify and present at least one of the difficulties they face, which is that the school dropout rates were and remain high in compulsory education.

The Greek educational system has the obligation to try and address any possible difficulty and obstacle children may face on their attendance to compulsory education. Educational exclusion, defined as the denial of the right to education, is a dimension of social exclusion (Vergidis, 2013). Therefore, problems that Roma students face need to be examined, in order to be identified and finally overcome. One way to explore this

field is by asking the educators, the people that work with Roma students, communicate with them and their families and are possibly familiar with any challenge or barrier that exists for their schooling experiences. At the same time, Greek society should also be concerned with matters of inclusion in education and schools in general, to successfully become inclusive.

There has been a lot of research in this field. Kavasakalis et al. (2023) talked about the challenges that Roma students face in Greek schools and highlighted the need for more inclusive educational practices in the Greek context. These practices could be considered as a change that will lead to overcoming barriers like the lack of social inclusion, the lower educational level or the difficulties on the career trajectory. Regarding the inclusion of Roma students, Rutigliano in 2020 provided a thorough review of the literature related with their inclusion in educational systems across Europe, identifying the key barriers they face, while presenting policy initiatives from various European countries. The situation of Roma people, their level of integration into the societies and the challenges they may face can have differences but also commonalities across countries. In the same way, every country has its own policies to address the various situations that may have joint courses, for example in cases of European countries that comply at the same time with their own laws and the European legislation.

Educators that have experience on teaching in Greek primary schools could offer a fair representation of Roma students inside Greek educational system and probably provide accurate data. Kalogerogianni and Hatzidimou (2025) explored teachers' experiences and views regarding the education of Roma children in Greece, focusing on Central and Western Macedonia. Their findings revealed that among the challenges that teachers identified on the schooling experience of Roma students were low school attendance, limited parental involvement, and linguistic and cultural barriers. Teachers' suggestions, that included training and targeted inclusion policies, should be further examined and analyzed. The present study offers additional research and data on teachers' opinions and suggestions about Roma students' schooling experiences.

## 2. Literature Review

### 2.1. Romas' History

Romani people (often called Roma, which means “man” or “husband”) are an ethnic group of people who originated in northern India and for many decades have now lived around the globe, especially in Europe. The population of Roma people worldwide is estimated to be around 15 million. Studies have shown that Roma people migrated in Europe from South Asia -and more specifically India- around 1000 AD (Chatzisavvidis, 2007, as cited in Gkaraveli, 2023). Many Roma people speak Romani, along with the language of the country they currently live in (Encyclopaedia Britannica, n.d.). Moorjani et al. (2013), while examining Roma people from a genetic perspective, also mention how Roma populations around the world are linked through the Romani language and culture. Council of Europe (n.d.) also states how the Indian origin of the Romani is often based on the linguistic aspect, meaning the identity of the language they speak. Council of Europe also refers to the various groups Roma consist of, which are differently labelled according to their journey since they first arrived in Europe. Some of these designations are the *Arlje* -mostly based in the Balkans, *Calé* -who are related to the Iberian Peninsula, *Kaale* -those who settled in Finland and Sweden and *Manuš* who were primarily living in France and Belgium. Each one of the many different designations carries an important meaning and the history of Roma groups in every region. Most Roma people are Orthodox Christians, while Muslims are those who live in Western Thrace (Papachristou, 2023).

### 2.2. The significance of education and inclusion

Education is an important part of all societies and plays a decisive role in people's lives. It can be considered that society is often reflected in school environments; however, school communities can also shape and influence a society. School is often called a society's miniature. Therefore, a phenomenon, positive or negative, that

inundates a country most possible is also met with the schools. In the present study, the group in examination is Roma students at primary school in Greece, and the question is whereas they are socially and educationally included. This can be translated into the greatest picture of Roma people's general social integration.

To start with, the terms inclusion and integration, either socially or educationally should be examined and defined. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (n.d.-d) defines social inclusion as the process that reassures the ability, opportunity, and dignity of individuals to participate fully in a society, separately of their nationality, background or any other element, while also explaining that participation in a society means having access to social, economic and cultural resources. UNESCO, at the same time, highlights that social integration is vital for the equity and the consistency of a community. Among the resources a citizen of a country should have access to is also education. UNESCO (n.d.-a) also provided a definition of educational inclusion, as the practice that makes sure that all students have equal access to quality education, without considering their abilities, disabilities or backgrounds. To achieve this, the existence of learning environments, supportive of the educational needs of every diverse group of students, is crucial. Addressing diverse needs within the classrooms and reassuring that all the learners can fully and equally participate is the definition of inclusion in education, that also promotes social integration (UNESCO, n.d.-c). As a policy-maker organization, UNESCO focuses on the development of inclusive and equal educational systems worldwide, by promoting cooperation of many different nations. In this purpose, UNESCO is the led organization of "Education 2030 Framework for Action", a global policy framework that guides countries in achieving quality education for all (n.d.-b). In simpler words, it is a global guide that directs countries to provide inclusive and equitable education for everyone and life-long learning opportunities, ensuring, this way, quality learning. This guide started in 2015 and will be completed in 2030 and constitutes a contemporary element that justifies the need for change, to reach a pragmatic inclusive education.

Inclusion is -in most cases- accompanied by a positive connotation of respect, belonging and participation. Cigman (2007, as cited in Koutsouris et al., 2020), on the

other hand, identified that a difficulty in inclusion is that not everyone understands respect in the same terms. A county's government can find the means and apply suitable policies that will target on social inclusion. However, Koutsouris et al. (2020) explained that the concept of inclusion in educational or personal contexts is more complicated. They also explained how national and international policies and laws may not be sufficient to achieve inclusion in education or society, because the individual-centered human relationships cannot be fully controlled or prescribed. Everyday social relationships are influenced by individual preferences and are characterized by negotiations and changes. Felder (2018) argued that although inclusion can benefit through legislative measures at the level of society, such approaches are less effective when applied to the interpersonal sphere.

Qvortrup & Qvortrup (2018), at the same time, offered a -three dimensions- differentiation on the definition of inclusive education; the first dimension covers different levels, the second different types and the third different degrees of inclusion. They analyzed the existence of different types of social communities in and out of school, from which the students may be included or excluded. These communities could be the general school environment, the self-organized peer communities in the schoolyard, the groups formed for team work etc. The third- dimension concerned different degrees of being included in and/or excluded from social communities. A student is not either completely included or excluded, but that he/she is included in or excluded from the different social contexts in different degrees (Qvortrup & Qvortrup).

### **2.3. Challenges and difficulties on Roma students' schooling**

The schooling of Roma children is a matter that relative literature has been occupied with many times in the past and a subject that has been examined from many different perspectives. Studies have revealed various challenges and difficulties that occur on the schooling experiences of Roma students in Europe, and more specifically, in Greece. Vergidis (2013) reiterated two categories of actions that can lead to educational exclusion of Roma students. The first one, active exclusion, refers to cases

where a community may act in order to exclude Romani children from the schools. The second one, passive exclusion, describes cases where Romani students may be ignored or marginalized inside the school environment. The same study explored the importance of other rights to achieve the right to education. Those are the rights to housing, employment, social welfare and insurance. Studying the schooling experiences of Roma students in Greece is partial without also considering the rights above and how they affect their attitude towards compulsory education. Vassiliadou (2000, as cited in Papachristou, 2023) identified teachers' negligence, Romas' lifestyle and opinions about education, distances among schools and Romas' homes and attitudes of the other members of a society towards Romani people, as causes that lead to interrupted schooling.

Kavasakalis et al. (2023) argue that the Roma community in Greece is seen as the most vulnerable social group. At the same time, they refer to the various challenges and difficulties Roma students face with their schooling experiences and their inclusion inside or outside the school environment. That can be justified by the schooling programs that have been planned and applied in Greece since the end of the last century, which aimed at enhancing their integration into the society in general. According to Kavasakalis et al. (2023), these programs presented positive evaluations, but in reality, there has been no change on the education and inclusion of Roma students. An obstacle that this research explores is the low attendance and enrolment rates of Roma students in primary school education in Europe. Their non-systematic or absent attendance on school can be both the result of parents' belief that education is not important or the result of the educational system itself, that may keep a flexible attitude towards the attendance of Roma children.

Parthenis and Fragoulis (2016) explored the aspects of social and educational exclusion Roma people face in the Greek context. They discussed how diversity was regarded as threat to the security and social identity of western societies and concluded, after two case studies of primary schools that socially constructed dispositions regarding diversity, along with insufficient state policies, appear to be significant barriers to the enhancement of Romas' educational opportunities and social prospects.

Simultaneously, Michail (2024), on her research about the challenges and needs of preschool teachers in the education of Roma students, studied and explored various difficulties that the relative literature mentions regarding Roma students, which later linked with her study's results. One of these is the school dropout, meaning quitting school before completing what is set as compulsory education for each country. For instance, compulsory education in Greece is 9 years, while in Netherlands it is 13 years (World Bank, 2026). School dropout is a usual phenomenon for Roma students, according to research that was conducted between 2010-2015, where high levels were identified. The same research included teachers' opinions of the matter, supporting that only Roma people are responsible for this situation (Parthenis and Fragoulis, 2015, as cited in Michail, 2024).

The phenomenon of early school leaving among Roma students is strongly associated to cultural and socioeconomic factors, either this means that the responsibility is theirs, or that the liable authorities are affected by these elements and have not acted upon the problem. Papachristou (2023) conducted research that investigated the reasons behind the phenomenon of school dropout of Roma students, by examining the views of current Primary School Principals. The conclusion she conducted included limited or absent educational, emotional or financial support to the families as factors that lead to school dropout. At the same time, the interviewees spoke about obstacles that relate to Roma peoples' way of living, their economic situation, the frequent movements of the families and the fear of losing their culture due to schools. Romas' particularities should be studied and "used", in order to achieve higher levels of school participation and inclusion, which will lead to a more successful social integration.

Low school attendance can lead to high levels of illiteracy. Vergidis refers to statistics retrieved by National Commission for Human Rights (2004), reporting high levels of illiteracy among Roma populations in Greece, with estimates reaching around 60% in some communities. Other sources state that about 40-60% of adult Roma are functional illiterates (European Commission, 2015), while statistics from a medical study in specific marginalized groups in northern Greece showed illiteracy rates above

85% among the Roma patients studied (Papadopoulos et al., 2021), sharing a picture of the existence situation. Vágvölgyi et al. (2016) offered a review of the term “functional illiteracy”, providing a new definition, in which it is described as incapability to understand complex texts, despite adequate schooling, age, language skills, elementary reading skills, and IQ. Situations where Roma peoples’ illiteracy is seen as a burden have also been examined in other fields. Vorvolakos et al. (2021), while studying the main obstacles regarding Romas’ mental health issues and treatment, recognized illiteracy as one of them. Their work concluded that mental health issues and their treatment relate to the insufficient cultural integration of Roma people and highlighted how an improved educational status can help their education, and as a result, their mental health. Simultaneously, Council of the European Union (2013) highlighted poverty, social exclusion, racism, discrimination and violence as elements that have placed Roma communities at a significant disadvantage, while the lack of formal birth registration and identification constitutes a key factor contributing to the exclusion of Roma students and to elevated rates of educational underachievement and school failure.

## **2.4. Ways of addressing the difficulties**

### **2.4.1. Policies, practices and teachers’ training**

European Commission (2020) published a factsheet, which includes examples of good practices that have taken place in Greece, aiming at Roma people. These are educational programs to prevent school dropouts of Roma girls and the training and employment of Roma health mediators. Educational and social inclusion of Roma students are both subjects of shared public interest. Given that, any difficulties and challenges that may arise are a matter that society and the government should investigate and address. Parthenis and Fragoulis (2020) conducted research with school principals, exploring on their views on policies and practices for the educational inclusion of Roma people. The principals stated inadequacy on the policies regarding

Roma people, coexisting with the attitude of transferring to the Roma people the major responsibility for their social and educational exclusion. Simultaneously, Juvonen et al. (2019) in their article provided a critical analysis of the barriers to social inclusion and integration in schools, while offering practices that will advantage the union and connection of diverse students. One of their arguments was that common school practices, instead of promoting inclusion among students, often have the opposite results, highlighting this way divisions and reinforcing negative stereotypes. They suggested proactive school-based practices as “built-in” preventions to increase social inclusion. Schools, in order to achieve inclusion, should take action in advance, such as programs, interventions or routines and these actions ought to be included in the curriculum, as a normal part of the school system and not extra or occasional additions.

Except of policies, a way of approaching any obstacle that emerges on the schooling experiences of Roma students is by providing them specialized educators, with knowledge on teaching students with cultural or linguistic diversity, like the Roma students. The specific needs Roma students most probably have automatically mean that they also need specific handling, an educator that is trained in teaching multicultural groups of students. Still, Zachos (2017) on his research findings mentioned that there is a need to rethink and further investigate the issue of who is best suited to teach pupils of Roma origin in Greek schools. ZEP classes, a government-supported educational program, is also a practice to deal with Roma students' difficulties. Juvonen et al. discussed how teachers need to be educated about social situations and group dynamics. They also need ongoing support to prevent and handle situations of students' exclusion. Symeou and Karagiorgi (2018) focused on a professional development program in Cyprus aiming to enhance teachers' cultural understanding in a primary school with significant Roma population. The participants of the program seemed to implement different teaching methodologies and curriculum interventions to support Roma children's inclusion in the local school community. Concurrently, they approached the program's aims in an instrumental way, requesting instructional guidance and structured planning for addressing the students' need for inclusion. At the same time, the participants strongly referred to the need for tangible strategies that would help them cope with the classrooms' diversity.

#### **2.4.2. ZEP classes**

ZEP classes, also known as Zones of Educational Priority, are classes that are included into the formal public Greek primary and secondary educational system. Their role is to focus on students with little or no knowledge of the Greek language, provide them extra educational support, leading them come closer and finally to integrate with the typical students. ZEP classes exist in many different countries, inside or outside Europe. Their names may differentiate, but their role is basically the same, reducing educational inequality and the consequences it brings to people. Law 3879/2010 introduced Zones of Educational Priority to promote fair access for all learners in the educational system and improve learning outcomes (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2019). According also to the European Agency, the purpose of the ZEP classes is the active and sufficient teaching of Roma, foreigners, refugees or other vulnerable social groups, helping with their social and educational inclusion. In Greece, a great amount of the students that are enrolled and attend ZEP classes are Roma.

ZEP classes in Greece are separated into 2 categories: Reception Class I and II within Zones of Educational Priority (Ministry of Education and Religious Affairs, 2020). The first one is appropriate for students with minimum or zero competence of the Greek language and has duration of one year, with the possibility of extension. The second category addresses the students that have come in touch with the language, but their knowledge is still deficient, causing them trouble keeping up with their mainstream class's lessons. It can take place either as parallel support or outside the classroom (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2019). The duration is up to 3 years. Both I and II classes highlight that the students enrolled in them participate, at the same time, in lessons and activities with their mainstream class, protecting and ensuring their social integration this way, as well as their educational inclusion as soon as they leave the ZEP.

### **3. Methodology**

#### **3.1. Research's purpose, aims and questions**

The purpose of the present study is to examine the schooling experience of Roma students through educators' perspectives. More specifically, the study includes exploring teachers' perceptions regarding social and educational inclusion of Roma students, along with their opinions about barriers and challenges the students may face. At the same time, the study aims to identify what suggestions the teachers may have. The study focused on:

1. investigating teachers' perceptions regarding social and educational inclusion of Roma students
2. identifying obstacles on the schooling experience of Roma students, according to educators
3. note any suggestions they had to overcome these barriers.

Therefore, the research questions were set as follows:

1. What perceptions do primary school teachers have regarding the social and educational inclusion of Roma students?
2. Which are the main obstacles and difficulties that teachers identify on the successful schooling of Roma students?
3. What suggestions do teachers at primary schools have to overcome these barriers?

#### **3.2. Research Approach**

Since the purpose of this study is the examination of people's perceptions, opinions and suggestions, a qualitative research approach was selected. Many publications highlight how qualitative research is the best fitting for any research that

deeply explores human nature. Lim (2025), while exploring this method, refers to the role it has in analyzing complicated social phenomena and providing in-depth, human-centered insights and its ability to offer contextual depth and holistic perspectives. A characteristic of qualitative research is the paramount role humans play in it. It concerns data collection and analysis, both made by the researcher (s), in situations where human behaviors, perspectives or opinions are examined.

Teherani et al. (2015) mention how qualitative research explores social phenomena inside their typical settings, like people's experiences and behaviors, how groups, individuals or organizations function under various circumstances, how people interact and how their relationships work. Most of the cases where qualitative research is suitable, center -directly or indirectly- around human presence and relationships, while Teherani et al. (2015) state that the main data collection instrument is the researcher him/herself. The researcher of qualitative research has to explore what occurs, why and the meaning it has for the participants, in terms of the purpose and goals that have been set for every research.

Quantitative and qualitative research differentiate on their base. The first one is based on the belief that a situation has only one side, one singular reality that can be explored with suitable experimental methods, but, on the other hand, qualitative research approach highlights how situations can be affected by the environment or the individuals. Qualitative research also has a constructivist aspect, according to which there is no single reality, so the research is based on the researcher exploring participants' views of reality (Teherani et al.,2015).

### **3.3 Participants**

This study includes examination of teachers' opinions and perspectives about Roma students' social and educational integration. More specifically, six (6) semi-structured interviews were conducted. The interviewees are active teachers at Greek public primary schools: one (1) male (T1) and five (5) females. Five of them are

currently working in Geraka, a region of East Attica and one of them in Igoumenitsa, a northwest city also in Greece. The participants in the research have differentiating clues among them, like the years of experience or their current position. All the participants have limited or expanded experience working with Roma students, in different context and occasions. The 1<sup>st</sup> participant, who will be mentioned as *T1*, has a degree in primary school education and two years of experience in public education, as a teacher of parallel support. The 2<sup>nd</sup> participant, *T2*, also has a degree in primary education and 27 years of teaching experience. The 3<sup>rd</sup> participant, *T3*, has degree in English studies and works as an English teacher in Greek public schools for 20 years now. The 4<sup>th</sup> participant, *T4*, has a degree in primary education, 5 years of experience in schools and this year is the teacher responsible for a ZEP class. Both 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> participants also have primary education degrees. *T5*, the 5<sup>th</sup> participant, has 11 years of relative experience and is currently working in Igoumenitsa and *T6*, the 6<sup>th</sup> participant, has 35 years. All the participants have teaching experience in Greek formal educational system and have worked with students of nationalities different than the Greek. Although most of them have completed further studies from their basic degree, no one has a specialty in teaching migrants or refugees, students with various cultural or linguistic backgrounds, but still they have had experience in teaching such groups of students.

### 3.4. Research Tools

For the purposes of this study, semi-structured interviews were conducted. More specifically, 6 educators were interviewed, aiming to explore their opinions on the matter of the study, the social and educational inclusion of Roma students in Greek primary schools, possible challenges and difficulties, along with any suggestions they may had. The questions addressed to them were in Greek, open-ended, so they could freely express any idea they have had related to the theme of the research. The interviews were recorded with researcher's phone -after participants' consent- and later transcribed. For a prompter and more effective process, audio data were transcribed with the assistance of TurboScribe, an online automated speech to text transcription

platform. This tool is a user-friendly cloud platform built on OpenAI's multilingual Whisper ASR model, that was designed after training on millions of audio hours and is often chosen for its ease of use (Sadilla et al., 2025). The transcriptions generated were checked multiple times by the researcher, and all inaccuracies were corrected. The selection of this tool aimed on the facilitation of the process and the reduction of transcription time, therefore it was used only for transcription support and not for data analysis or interpretation.

Naz et al. (2022) explained how qualitative semi-structured interviews are suitable and appropriate for educational research or studies exploring perceptions, experiences, and practices of specific groups, such as teachers or students. Semi-structured interviews are a qualitative research approach that allows the researcher to systematically organize and plan the interviews, but at the same time gives space for the participants to truly express their opinions. It enables the interview to have a no strict form, where additional questions and answers may occur, that will lead to a deeper and further exploration of the theme, but at the same time provides the proper guidelines.

Kallio et al. (2016) suggested a five phases process for the development of semi-structured interviews. According to them, in order to assure objectivity and trustworthiness of a study that includes semi-structured interviews and make the results credible, researchers should follow these 5 steps: determination of the requirements for the conduction of a semi-structured interview, consideration of pre-existing knowledge, development of a guide, pilot testing the guide and then finalizing it. The present study followed all these steps to achieve the clearest results possible. Firstly, the objectives of the study, the information that should be gathered and the characteristics of the participants were taken into consideration, to decide whether semi-structured interviews were the most suitable method. Since the context of the study is exploring teachers' opinions on educational matters and the resources were available, I proceeded to the second step of examining previous studies and literature. Then, a draft interview guide was prepared, which later on was tested finalized. The interview questions were formed as follows:

### A. Introductory Questions

1. Could you tell me about your academic background and area of specialization?
2. How many years of teaching experience do you have and what kind of students have you worked with (nationalities, ages)?
3. Do you have experience teaching Roma students? If yes, could you describe the context and give an example?

### B. Experiences & Perceptions

4. How would you describe the inclusion of Roma students in Greek public schools, both socially and academically? Can you give an example? Does this vary between schools or contexts?
5. What kinds of challenges or barriers, if any, do Roma students face in their schooling experience? Are these mainly academic, social, or related to other factors? Can you give an example?
6. In what specific ways do teachers and schools support the inclusion of Roma students (e.g., through teaching practices, collaboration with families, or anti-discrimination initiatives)?

### C. Recommendations

7. In your view, what aspects of the current situation could be improved regarding Roma students' schooling?
8. What kind of changes or interventions do you think could improve the inclusion of Roma students?
9. Why do you think these changes are needed?
10. Who should be responsible for these changes (e.g. teachers, schools, policy-makers)?

11. Based on your experience, are there any practices or approaches that you think have proven most effective in promoting the inclusion of Roma students in the classroom or school community?

D. Closure:

12. Is there anything else you want to mention?

### **3.5. Method of data analysis**

The data that emerged by the semi-structured interviews were analyzed with the method of thematic analysis, which is a method suitable for qualitative research. Braun and Clarke (2006), while examining the thematic analysis method in psychology, mentioned that it is a useful and flexible method of qualitative research. They defined thematic analysis as the method that studies, identifies and analyzes patterns within the data that have been selected, while detailed organizing them. In the present study three basic themes were studied:

1. the teachers' opinions regarding social and educational integration of Roma students in Greek public primary schools
2. the difficulties and challenges they may identify in Roma students school experiences
3. suggestions they had for overcoming these obstacles.

The process of data analysis can often be considered to start during the collection of the data, meaning while conducting the interviews. In this study, short notes were taken while interviewing the participants, to help with the analysis afterwards. Analyzing the data of semi-structured interviews involves constantly examining and re-examining the transcribed interviews, together with the analyzed information (Braun & Clarke, 2006).

At the same time, Braun and Clark (2006) mention that there are different positions regarding whether researchers should study literature relative to their theme prior or after their analysis has taken place. One side argues that studying literature

before conducting interviews and their analysis may narrow the analytic field and lead to focusing on some specific aspects, at the expense of other possibly important. The other side states that early reading may enhance the analysis, by leading the researcher to the goaled features of the data (Tuckett, 2005, as cited in Braun & Clarke, 2006). The same study concluded that there is no right or wrong side. For the present study I proceeded with studying relative literature prior, on the duration and after conducting the interviews.

A six-phases guide for proper use of thematic analysis method was offered by Braun and Clark (2006), which this study followed. The first step was getting fully familiar with the data, meaning transcribing, re-hearing and re-reading the interviews. The second step involved coding any interesting feature of the data and then putting all the information together to organize potential themes and which part of the data was relative to each one of the themes. The fourth step was connecting them to the extracts of the interviews that were selected and the fifth active analysis of all the above, while generating clear definitions and names for each theme. The last part was final analysis of selected extracts, relating back of the analysis to the research question and literature.

## 4. Results

The main themes that surfaced after the results were analyzed were the teachers' opinions regarding social and educational integration of Roma students in Greek public primary schools, the difficulties and challenges they may identify on Roma students school experiences and any suggestions they had for overcoming these obstacles. The results that occurred from the 6 semi-structured interviews were analyzed and are presented below:

## 4.1. Social and Educational Integration

### 4.1.1. Social Inclusion

The participants seemed to strongly differentiate the level of social inclusion of Roma students from the level of educational inclusion. They all mention that Roma students are, at least in a certain basic level, integrated socially into their classes and the school environment. Participant T1 claimed that the children may understand the difference of Roma students, but that does not lead to exclusion, negative characterizations or violent incidences.

“ Socially, what was interesting to me was that the kids usually do not set aside Roma students. Yes, they may understand the diversity, but I have not lived an incidence of characterization or violence towards this diversity ” (T1)

Participant T6, at the same time, stated that cases of Roma students that are completely integrated and accepted, still keep their own logic of distancing and do not participate in group activities, highlighting this way the influence of their culture and customs on their social inclusion in schools.

“ He is not just the kid that comes to school, he is social integrated and everything...He does not want to participate into group activities, even though I form the groups randomly. He is ashamed, scared, I do not know... He came and talked to me personally and told that everything is ok, he just does not want to participate ” (T6).

Other participants claimed that Roma students may interact with their classmates at first, but they end up looking for other Roma students to communicate with, despite their age or their class. Also, they talked about the family bonds they have, that influence their interactions inside school, along with the fact that many Roma students live nearby one to another and themselves or their families have relationships outside school too.

“ In the break, they go all together in a specific space... I do not know if it comes from preoccupations of Greek kids or if they feel more safe with children that know their culture. I think it is a little bit of both ” (T3).

Another participant that has experience with Albanian-Roma students in a small Greek island, states how strong the family and community bonds are inside a school environment.

“ They were adapted to school's and island's social context, because many of them were relatives. So, they had familiarity... They had something like a “ghetto” among them... In my opinion they were very good, socially ” (T5).

The participant of the ZEP class expressed a different perspective that puts social inclusion in relation to educational inclusion, referring also to the factors of school attending levels and the students' backgrounds.

“ On the social part, I think it is in relation to the educational, because when a kid feels safety on the educational part, has also more passion and security on the social part... the children that has no confidence inside the classroom, on their social interactions are more closed or hang out only with each other. That is something I have noticed here, they hang out because they know each other and have similar culture... but they also hang out with other kids, in the context of the classroom they collaborate, with the teacher's support ” (T4).

#### **4.1.2. Educational Inclusion**

When it came to discussing educational inclusion of Roma students, all the participants agreed that it presents in lower levels than the social. Most of them linked the level of educational inclusion with the level of school attendance, explaining that in many cases Roma students do not attend school systematically, so their educational progress is impossible. Other participants did not mention situations of non-regular

school attendance, but also stated that Roma students, either way, have a lower educational level, justifying this by their different backgrounds and habits when they return home. More specifically, T1 stated that:

“ The educational part is the one that they have the most difficulties in, because they are students with constant schooling gaps, students that do not have support by their home, they do not do their homework so there is no consistency, that is not helpful for the educational part. Then, because they do not integrate educationally, they are bored inside the classroom and do not find anything meaningful, they do not follow the class...and all that lead to even less knowledge”.

Other participants talked about students that at first have the will to learn, but when the subject becomes more difficult, the will diminishes, also mentioning the poor support at home and the lack of a purpose:

“ In terms of learning, even though at first they seem to want and try a lot, along the way this will is lost...maybe because they cannot respond since there is no one at home to pressure them try a little bit harder or help them...they may think it is vain...their goal is to learn writing, reading, calculating, but no to learn history, religion, English” (T3).

T4 and T5 shared the same experiences and ideas about the impact of Roma students' school absence on their educational inclusion. T4 said that:

“ The learning part is the most demanding, since for most of the Roma students an increased level of dropout is observed. They do not attend school often and even those that have had progress, it is interrupted by long-term absence, which takes us many steps back ”.

#### **4.1.2. Situation-specific differences**

All the participants were also asked whether they believed that the social and educational inclusion of Roma students is influenced by regional or situational factors. Five of them answered positively, that they believe many factors can affect the

schooling experience of Roma students, like the school environment, the homogeneity or heterogeneity of the classroom, the general region. The size of the respective city or region, the quality of the citizens, the specific elements it may have can influence the inclusion of members of the population. For example, regarding Roma people, they may be completely different occupied in a smaller Greek city, where there are various employment opportunities available, including manual labor, as well as work in the agriculture and livestock sectors, in comparison with a bigger city where most of the jobs may require formal qualifications and higher education.

T1 believed that schools with majority or exclusivity of Roma students have a completely different context than schools where Roma is a smaller part of the students' general population. T4 mentioned the element of the language as one of those that affect Romas' educational inclusion, but also as a factor that differentiates their experience across schools and across areas. According to her experience, Roma students of Gerakas do not speak Romani or any other dialect, leading to their stabler integration and smoother socialization in general. T5 also mentioned:

“ Not only from school to school , but also from area to area I believe, without having experienced it myself, that it will differ, or maybe I want to believe so... the same way we people among ourselves depending on where we have grown, the stimuli we have received... it may be Roma families that have grown up with a different perspective and want their kids to go to schools and study... sometimes, as we see it on the news, the flag bearer in such and such school and such and such region is a Roma student ”.

T3 offered a different perspective, that the social and educational inclusion of Roma students is not a situation that differs.

“ Unfortunately, despite the fact that certain incentives are given, I do not think that they are enough to make families understand that the concept of education is not only learning or having other earnings but is also moving our lives forward... by integrating, reading, competing with other children... becoming this way more accepted ”.

This way, she brought into the discussion how people with cultural similarities can have common elements on their opinions, lives and behaviors, even though they live in different regions but they share a nationality.

## **4.2. Difficulties and challenges**

In the questions about the difficulties or challenges that, according to the participants, Roma students face on their schooling experience, two main factors underlying them emerged: those that are related to Romas' families and cultural background and those that are correlated with schools and society.

### **4.2.1. Family and cultural background**

One element that is recognized as a difficulty in the schooling experience of Roma primary school students is interrupted schooling. All the participants mentioned barriers that relate to non-consistent school attendance, in cases where students are enrolled in the school but do not attend, in cases where the students attend school but with frequent absences, or in cases of long-term absence from the school community. The participants related interrupted schooling with family reasons or cultural habits like prioritizing children helping with responsibilities at home. T6 talked about Romas' feelings and said:

“ I think that they themselves have the feeling of inferiority, that they are different, they cultivate this. They feel inhibited. They do not feel fully integrated”.

At the same time, T1 claimed:

“ Their cultural part holds them back. They hold their cultural identity very strongly. It is not bad. But it reduces their integration... School for them is like going somewhere to leave the kids for a few hours... it is

something optional, something that is being discussed... They say, 'I discussed it with my mom, and she told me that I have to come to school today, but tomorrow I can stay at home if I want'... they do not see school as something important, as something that needs to be done".

T2 talked about Romas' learning difficulties and focused on the barriers that occur through the difficulties on communicating with the parents of the Roma students, while T3 mentioned the fear of cultural dilution as a barrier towards Roma students' positive schooling experience.

"For sure, there are barriers for the students themselves, that face many learning and behavioral difficulties. They face obstacles. Also, the lack of equipment and material. Many times, the students do not carry with them what they should in order to be able to work...or their homework is not returned, it is forgotten or in poor condition" (T2).

"I think it is a matter of culture and perhaps of some fear that if children follow school... ,school visits, participate in events and parties, join groups of children that are not of the same culture, that they may leave behind their own culture and be altered, perhaps they are afraid of this, the alteration. Everything can be combined, as everyone does, I believe, they do not have to alter the basis of their culture. But it would help them a lot if they started to see education differently" (T3).

Participant T4 talked about the absence of school routine and, for one more time, highlighted how the parents' opinions and behaviors have a great impact on the students, either positive or negative. T4 explained how these two factors can be considered as difficulties for all students and not only Roma, leaving, this way, outside any cultural consideration. More specifically, she mentioned:

"I think it is a matter of family environment, something that applies in general and is not only for Roma students, the matter of whether the family pays attention to school. For example, when mom gets the child ready for school and does not make it optional... we have parents that

come to school, ask the teachers, are completely cooperative... whatever will there may be from the school environment, this is an obstacle, the mood the students come with. While we have noticed that children whose parents have a clear serious image about school, come here and flourish”.

Participant T5 concentrated on their experience concerning the challenges and obstacles Roma students meet, highlighting again the absence of consistency as the major problem and explaining how this is only the parents' responsibility. At the same time, she mentioned how the background at home may not be supportive, because of lack of proper space, time and materials, the lack of willingness to help or necessary knowledge of the parents or the children's involvement in family work. These are obstacles that may exist even in cases where the students themselves have the will to learn and attend school, but their background does not support it.

“ I remember a kid that wanted to take a book, a fairytale and did not know how to read the title... in cases like this you say it is unfair...A barrier is not only parents' knowledge, because a student may want to study by him/herself. But the parent -because we know that even from a young age, they are sent to various kinds of works- may tell him/her, ‘go do this job now’” (T5).

Regarding the difficulties that school and society cause, T6 talked about racism and linguistic stereotypes, as well as about barriers that may the parents of the other children create.

“ There is still an issue of racism, even in the expressions we use: the word ‘gypsy’, ‘do not do gypsies’ and so on. I do not know if this is racism or something linguistic we use without wanting to belittle someone, but nevertheless it exists”.

#### **4.3. Ways of supporting Roma students by teachers and schools**

For the purpose of this study, the participants were also asked in what specific ways teachers and schools support the inclusion of Roma students in Greek primary schools. Their answers mainly concentrated on the techniques and acts teachers and school practices use in order to address all the challenges and difficulties that were explored previously. Participant T1 analyzed the ways that teachers try to overcome the barrier of inclusion inside the classroom. He explained how he applied differentiated curriculum and instructions for Roma students that face challenges, like differentiated material, which follows their educational level and many rewards to awaken children's interest. Having the students work in groups inside the classroom is another method that was also mentioned, along with social learning, a method that helps with the students' collaboration.

“We also try social learning, making the child understand that the whole of the class follows a certain situation. It is not only the teacher that gives instructions, but the one member of the group helps the other”.

T1 continued by saying how the collaboration of the teachers is also important and makes the situation easier, like collaboration between a specialist teacher and the class teacher. One more point that was mentioned is how most of the teachers nowadays are sensitized on the matter and do not have exclusionary attitudes towards Roma students. The participant compared the current situation to the one of the past years, highlighting the differences that exist on how Roma students were and are treated, while mentioning that the rest of the students are now informed by their parents and do not treat Roma students as “strangers” or “bad people”. Lastly, he shared one more technique he uses to better establish the presence of Roma students inside the classroom, in which the teachers themselves assign the Roma children a role, to show that they have an important place and their contribution matters.

“I remember one student that the others did not even want to sit next to her and she did not want to hang up with the rest of the class herself. I spoke to her, I gave her a role inside the classroom, to show that her presence matters” (T1).

Participant T2 shares the same opinion, as they talked about how they try to apply a differentiated programme. However, they claimed that the school communities often do not support actively Roma students, with specific actions or classes. Despite that, they focused on the general attitude of inclusion that exists, and the constant effort to support Roma students, even when they are absent.

“ We act like Roma students do not exist in the school community, not in a negative way. Positively, meaning that we do not treat these kids differently inside the class, we do not care less for them. Personally, despite the frequent absences of some of my Roma students, I always try to give them their homework and try to include them in any activity we do” (T2).

Interviewees T4, T5 and T6 mentioned differentiated curriculum and teaching as well. T5 highlighted the positive impact a well-organized and operational ZEP class can have for Roma students, referring also to educators that spend their free time at school additionally helping the students.

“ I remember, there was a student that could not read, write or calculate, but wanted to and his/her parents were supportive. My colleague used to come on her break periods to take this student from the class, and even when I used to tell her to rest, she wanted to take the student because she had thought of different activities to help him/her. There are educators with passion to help, in any media they have, like special training, exercises or techniques they see on the internet, they fight for it” (T5).

T3 participant supported that the schools and the educators themselves have the desire and motivation to support further Roma students, but the circumstances many times do not allow it. This includes parents' attitude and the lack of specialization that would help teachers address better to such challenges. She also mentioned a case where, despite the fact that teachers' council suggested a Roma student should be retained in

the same grade for her/his benefit, parents did not agree in order to keep receiving the allowance, which is essential to them. In this situation, the participant stated that both school and the parents were right, but the decision itself was to the detriment of the student. Regarding any practices that the school may adopt to face the challenges, the participant mentioned parallel teaching and ZEP classes, without explaining them more.

Interviewee T4, who teaches in a ZEP class, explained how she keeps her schedule flexible, so she can help as many students as possible. She indicated that this is considered an individualized handling of addressing the issue, because it is necessary for someone who wants to support Roma students, because of their frequent absences. She also talked about cultural actions that are carried out or national celebrations, where Roma students are completely included and actual participate. Another interesting part was when T4 mentioned conversations that have taken place in their school about celebrating the International Roma Day, although it did not happen this year. Nevertheless, it is an example of how schools and teachers are supporting or try to support Romas' presence inside the school societies.

At the same time, she offered different perspectives on how principals try to support Roma students' school' attendance, by constantly talking to their parents and asking them to bring their kids to school or following other legal options.

## **4.4. Recommendations**

### **4.4.1. Aspects of improving the current schooling situation of Roma students**

According to the interviewees, one of the aspects of the current schooling experience of Roma students that can be improved is their social relationships with other students and all the facets that they affect. The teachers that were interviewed for this study, one way or another, all mentioned how strong the bonds among Roma people are, even inside the school community. Although this does not have a negative connotation itself, it can interfere with the harmonious social interactions among the

students, and as a consequence hinders Romas' social integration. Another aspect that was mentioned is the welfare benefit that is given to Roma families whose children attend school. T1 explained how this financial support may have a negative impact on Romas' school attendance:

“ I see that the allowance that is given to the families as a financial support does not help the situation but makes it more complicated. Most Roma students attend school consistently until Christmas and then stop, that is what I think. I have heard that ‘we completed the necessary time to take the support and since we got it there is no reason to keep going to school’... I think the terms of the financial support should be reconsidered. For me, the first move is giving the support for all the school months”.

Additionally, T1 talked about providing parents and families with support and guidance, leading to further social interactions. Parents and families in general should participate in the operation of the school, contact other parents and teachers and have the feeling of belonging to the community.

“ For a change to become there should be from a holistic point of view... They (Roma) are not something different from the other civilians. The ultimate purpose is trying and integrate both parents and children ” (T1).

T2 concurred with these sayings, that the subject is multidimensional and improvement should become in many aspects. Some she mentioned were students' daily presence at school and studying and communication with their parents.

“ Unfortunately, Roma are not integrated into our society. The world keeps moving forward and I believe many things that concern them have remained at a standstill... I believe that if the studying of these children could somehow be ensured, in order to make progress, then many things would change and the mentality, I think. And no matter

how much they resist, a large number of them will be convinced that children should come to school, and they will feel good with it ”.

Participant T3 focused on the educational aspects, stating that in areas with many Roma people, ZEP classes and additional (parallel) support to the students are crucial, especially after the 3rd grade in the most basic lessons. Otherwise, students feel discouraged, frustrated and eventually quit every try they have been doing since then.

“ In mathematics and Greek language... they need help from specialized trained teachers that can make them love school. Love the procedure. And they will do this only if they see that they can achieve things. After the 3rd grade they feel disappointed. That is why they quit” (T3).

T4 offered another point of view and recommended remedial teaching on evening hours for Roma students, that will occur inside the schools by paid or volunteers teachers. This of course will mean collaboration with the state. The evening lessons will focus on teaching techniques different from those that feature prominently, potentially more fitted to Roma students that struggle with their everyday presence at schools. These techniques will aim on basic knowledge of reading, writing and calculating and enrichment of cultural and intellectual horizons. The same way, remedial teaching can be applied for the parents that may be interested. At the same time, more strict policies about the school attendance of Roma students were mentioned by participant T5.

T6, when asked about the aspects that need improvement, answered that the matter is holistic. She mentioned cases where they may have financial standing, but they lack the social and educational background, the value system.

“ Many may do not have the ‘social capital’ as Bourdieu says, it is not on their values’ system that my child has to learn writing and reading... the expectation of the parent will not be great for the child” (T6).

Along with that, T6 also talked about the life quality of Roma people and how it is impossible to improve their presence at schools without taking into consideration their

financial and survival difficulties. What can be done by the school is allowing their participation in various activities without financial contribution.

#### **4.4.2. Responsibility for change**

Participants, while referring to the changes that should occur in their opinion, mentioned some of the relevant and responsible parties. The Ministry of Education and Religious Affairs and Regional Directorates of Primary Education were two of them, along with the communities of Roma people, schools and teachers in personal. T2 highlighted that except for the municipality that should be responsible for changes that concern members of their community, schools and teachers, with the appropriate training, could also be in charge of such changes, always with families' collaboration. Another thought participant T2 had was that the necessary political decisions that should be taken must combine education, health and social aspect and this could bring positive results, given the large population of Roma people. Participant T5 analyzed why the responsibilities mainly concern the Ministry of Education:

“ The Ministry of Education, as the responsible body, should own its responsibilities. Teachers will and do take the responsibilities when the children are at school, but the Ministry should take into consideration that all kinds of people exist in this planet, and they all have the right to education ... it must find a way... inside the schools there are for sure educators that have passion and will to be occupied with Roma students' integration”.

T6 stated their own opinion, claiming that everyone in a society is responsible, all in turns:

“ Bodies that make policies at first, in relation to educational policies, that depend on the Ministry of Finance, which depends on a vision of the current government, ending up on an educational policy. And then come the schools and how the policy is implemented, finding us (the teachers) as its exponents. Here we have the influence of emotions,

skills, knowledge, material, technical infrastructure... on the other side we have the mindset of the rest members of the community and the Romas themselves... Each one of us shares responsibility. There is no good or bad. Clearly, if you put it in percentage, the majority should see it a little differently, but the minority also”.

#### **4.4.3. The need for change**

When it came to exploring the participants' opinions about why all these changes are necessary, each one offered their own personal perspective. T2 stated that Roma people are still Greek people and should be treated equally:

“ Roma children are our children. We are a society, and the society should embrace, we should feel like we are one big group and we want everyone in... education is number one on changing mentality”.

T3 focused on social and employment reasons, since the changes would also lead, except for social integration, to labor market absorption and reduction and elimination of prejudice and stereotypes. T4 explained that changes are paramount for Roma students, in order to become equal members of the society and overcome any difficulties that educational gaps may arise. Also, it is important so Roma students, while growing, will know their rights and obligations and be able to manage independently.

“ They should know basic reading and writing to perform basic functions. To be able to go to the doctor or read a doctor's prescription... they should know about the social services that will help them live” (T4).

T5 strongly highlighted how these changes are crucial, so Roma students can have education as a choice in their lives. She claimed that the completion of compulsory education should be taken for granted for Roma students, the same way it is for everyone. She also referred to the fact that even if Roma students do not gain something educationally, they will socially:

“ They should attend school... even if they do not gain knowledge, they will earn something socially. We all know that teaching inside the classroom is not limited to purely academic learning, it also involves social development”.

Last but not least, T6 said that changes are important, to integrate, respect each other and be able to peacefully coexist:

“This way, one culture will appreciate the other. We will be able to gain appreciation of the cultures, and we will be able to develop a common struggle, this is something we need as a nation, because we are shrinking”.

#### **4.4.4. Practices and approaches that effectively promote inclusion**

On the final part of these interviews, the participants were asked about the practices or approaches they know that have been proven sufficient on the integration of Roma students. The first participant mentioned ZEP classes and special education support units as very helpful practices for social and educational inclusion of Roma. He explained how the enrollment of Roma children into these classes can have a positive impact on their educational and social “image”. The process of bridging learning gaps can automatically influence their social interactions towards improvement, since it enhances their self- confidence, leading to further communications with their classmates, but also a boost to keep learning.

T2 claimed that there are related programs, but they are fragmented, have a short duration and no consistency, meaning that any positive result they may have is eliminated with time. A program can only function effectively and achieve success if it is characterized by regularity and stability. Along with these, effective practices act proactive and are part of the school’s routine. T3 mentioned the personal time that some teachers choose to spend working with Roma students and helping them. Teachers devoting their brake times to continue working with their Roma students for as long as possible can be recognized as a current efficient practice. T5 supported that a practice

that actually works is the constant tries of the principles that speak to the parents in order to bring their children to school. T4 talked about the sufficiency of social activities and games, the collaboration of the students, the participation in group activities, school trips and national celebrations regarding social and educational inclusion of Roma.

“ I have seen very effective social activities, when we ask students to collaborate inside the classroom, but also outside in celebrations, games, in the courtyard, in group games, dances and trips. All these actions help socialization also because kids do not know about racism as adults do... Children do not have prejudices on their minds. They understand when someone has differentiating characteristics but that is not a factor not to hang out with each other” (T4).

When T4 was asked about the ways they deal with school dropouts, she mentioned:

“ With actively searching for the kids when they do not come to school, communicating and asking their parents after 3-4 days of absence. Also, by involving and asking their classmates and friends. This way, the Roma students themselves may want to come to school because they know that their teacher is looking for them”.

At the same time, she mentioned that they (the educators) have the willingness to adjust to any policies may help the population of Roma students and may start diminishing the significant differences that exist, at this point, in comparison with the general population of students. Teachers can base on policies that already exist, either they come from a local level, like municipalities or from the state and the ministry itself.

## 5. Discussion

The findings emerged from the research seem to have many key points that are consistent with previous studies and their results. The discussion is organized according

to the three research questions that guided the study: (1) What perceptions do primary school teachers have regarding the social and educational inclusion of Roma students? (2) Which are the main obstacles and difficulties that teachers identify on the successful schooling of Roma students? and (3) What suggestions do teachers at primary schools have to overcome these barriers?

### **1. What perceptions do primary school teachers have regarding the social and educational inclusion of Roma students?**

Regarding the first question, the culture of Roma people was often seen as a barrier towards the educational and social inclusion of Roma students into primary schools. This was justified by the parents' unwillingness to bring their children to school regularly, Romas' refusal or inability to participate in group activities due to their fear of cultural dilution and the opinion that Roma keep themselves isolate and distant. Despite most of the educators expressing this opinion, there were no ideas on overcoming this barrier on the schools' side. Diakovasili (2022), on her research about Roma culture in Greek primary schools, concluded that Roma students tend to avoid social interactions because they feel inferior about their culture, but at the same time, Greek schools ignore Roma culture and does not integrate it into the educational practices.

Regarding their educational inclusion, a factor that was mentioned was that parents do not hold a great interest in their children's educational progress and success, which brings the students to a difficult position. At the same time, parents' educational level seems to interfere with the students' inclusion according to the educators, since parents themselves may want to support their kids but do not have the necessary knowledge to do so. Aiming on the inclusion, educationally and socially, of Roma students into primary schools should have as a starting point trying to achieve their parents' inclusion into the society. Zachos and Panagiotidou (2019) conducted a study examining Roma parents' perceptions on education. In this research it is stated that years of isolation have led Roma people to develop defense mechanisms against many state policies, including education. Many times, they feel threatened by schools, so

education is not included in their priorities. Nevertheless, the research highlights that their position towards formal education should not coincide with them rejecting schooling at all. Roma parents, as the subject of this research, explained how they include education in their value system and believe the positive results it can have on their social and professional lives.

A fragment of reality that was only partially reflected in the results of this study was the population of Roma people that had a less common life course and completed secondary or tertiary education. Some participants talked about cases of Roma people that followed a non-traditional path of life and continued their studies. Gkofa in 2017 interviewed twenty Greek Roma who had enrolled in higher education. They stated that the access Roma people have in education should be improved, in order to upgrade their educational success. This study offers a different point of view and lays the groundwork for projecting a different, less usual image of Roma people and probably becoming a benchmark for the next generations.

Lastly, some of the participants referred to how Roma students tend to communicate and create bonds, relationships and friendships mostly with each other, regardless of their age and class. Michalopoulou et al. (2024) conducted a study exploring the social life of Roma students and their non-Roma peers, a work that provides a lot of insight about their social integration into Greek primary education classrooms. The results of this study were that children perceive similarities between their closest friends and themselves, in terms of physical appearance and personality traits or shared life's experiences. This work is a proof that Roma students do not choose only other Romas as friend. They choose friends with shared lived experiences, that can provide them social, emotional, and, at times, physical resources and support, by being a person of trust, even if that person does not have the same origins as them.

## **2. Which are the main obstacles and difficulties that teachers identify on the successful schooling of Roma students?**

The same research refers to some difficulties Roma parents identify on their children's schooling experience, like poverty, bureaucracy and arrogance, that align with the results of the present research. These challenges draw attention to discussion about equality in education. Given the fact that Roma families have been demonstrated to have different needs and need support in various aspects related to their schooling experience, the issue of equality and equity arise. Providing equal educational opportunities has strong differences with providing same opportunities. Each group of students, each family -or Roma students for this study- has very specific and personalized needs that ought to be addressed by the educational system. As a result, these needs cannot be satisfied in all conditions in the same way. Lynch and Baker (2005) offered a comprehensive study of equality in education, relating it to equality of condition, which is a social and political principle that focuses on people having equal material wealth, living standards, and life prospects regardless their starting line. They linked educational equality with equality in resources, respect, recognition, care and solidarity.

At the same time, trying to achieve inclusion and better circumstances of Roma students' schooling has to be implemented with equivalent attempts of their parents' social inclusion. The appropriate conditions should be created for these kids and their parents to become equal and active members of society and not be treated as burden. Juvonen et al. mentioned that social acceptance should not be considered as a bonus, but as a necessity. Integrating students should mean integrating their families first. Another element that arose from the interviews was how inclusivity does not mean hiding the differences but embracing them. Everyone can understand and identify differences among people. The challenge here is to erase the stereotype that the "different" is bad and start actively integrating it into the society.

Additionally, ZEP classes were mentioned by the interviewees, that brought into the surface discussions about making the students feel isolated and marginalized when they are enrolled to additional supportive classes than their standard one, like a ZEP class or an inclusive education support unit. Research conducted by Giavrimis in 2024 -that included teachers of inclusive education in primary schools- showed that members

of the school communities relay on the characteristics of the students that attend inclusive classes to form their attitudes and beliefs. As a result, these attitudes can create stigmatization and categorization and raise issues of educational and social exclusion. As already stated, equal education does not mean treating all students the same but addressing effectively their personalized needs. In the same way, inclusive education should not have, under any circumstances, the characteristic of isolating students. And ZEP classes are also a part of inclusive education. Having Roma students enrolled in different classes does not mean separating and marginalizing them from the general students' population.

Another point that was mentioned in this research was related to the financial support families of Roma are offered when their children attend school. More specifically, cases where Roma parents decide not to allow their child to the same class despite school's and teachers' advice were mentioned, since they are anxious of losing the financial support. Indeed, Greek family support policies include the A21 Child Allowance, a Greek state financial support scheme for families with children, administered mainly by OPEKA (OPEKA, n.d.). A primary prerequisite for the payment of the allowance is the regular school attendance of children, leading many times to parents deciding to keep their children from repeating a class. Cases where Roma students should repeat the class for educational reasons should be examined properly and be distinctly separated from the cases that students should repeat a class because of their absence during the school year.

### **3. What suggestions do teachers at primary schools have to overcome these barriers?**

Overall, few suggestions for overcoming the identified barriers emerged from the interviews. Only one of the interviewees made a recommendation on how schools can include Romas' culture, by celebrating International Roma Day, so it can gradually stop being a barrier. They also recommended changes that should take place, like changing curricula and assessment systems to make them more inclusive.

Roma individuals who have had a successful and uninterrupted educational trajectory may contribute valuable experiences, ideas and perspectives to current students, promoting this way a different and maybe higher quality of life.

The appropriate conditions should be created for these kids and their parents to become equal and active members of society and not be treated as burden. Juvonen et al. mentioned that social acceptance should not be considered as a bonus, but as a necessity. Integrating students should mean integrating their families first. Another element that arose from the interviews was how inclusivity does not mean hiding the differences but embracing them. Everyone can understand and identify differences among people. The challenge here is to erase the stereotype that the “different” is bad and start actively integrating it into the society.

As already stated, equal education does not mean treating all students the same but addressing effectively their personalized needs. In the same way, inclusive education should not have, under any circumstances, the characteristic of isolating students. And ZEP classes are also a part of inclusive education. Having Roma students enrolled in different classes does not mean separating and marginalizing them from the general students' population. By contrast, it means working with them in the most suitable way, adjusting to their social and educational needs to achieve the premier schooling experience possible. Social inclusion can be improved, when needed, in other classes like gymnastics, arts, music or computer lessons.

## **6. Limitations and further research**

There are limitations deriving from the small sample of this qualitative research, since the participants of the semi-structured interviews were six (6). Also, five (5) of the six (6) participants concentrated in the region of Attica and more participants with experience in smaller regions may had brought different results. At the same time, not all the participants had extensive experience with teaching Roma students and none of

them have had relative studies. Further research is recommended where the opinions of the parents and the students themselves will also be studied, as well as research with a larger number of participants, with wider experience on teaching Roma people. At the same time, Roma people enrolled or graduated by secondary and higher education should be studied, along with their professors, to offer a more holistic point of view. Educational material and the curriculum that official is addressed to Roma students of all ages should also be examined, in all different levels of education.

## 7. Conclusion

Most societies today are multicultural in nature and Greece is a great example of this. Multiculturality in Greece refers to people with different nationalities that live in the short or long term in the country, but also to second and subsequence generations of people that moved in Greece, created families and have been living here since. Roma, as a group of substantial population that have been living in Greece for many decades now, preserve many aspects of their culture that differentiate from the Greeks. In particular cases, elements of this culture can be considered to have negative results on their social integration, starting from their educational inclusion. At the same time, situations where Roma are marginalized by the rest of the population of the country are also a part of the reality.

The ideal most likely exists between these two parts of reality. The situation is that Roma people often have different culture and costumes, but that does not mean that they want or they should be excluded from the Greek society. In the present, changes to achieve a better social inclusion of Roma people should come from all sides. And as a result, in the educational level, changes should not occur only towards Roma students and their families, but to the society itself. Education is always considered one of the most important parts of people's lives. Therefore, education should be established and given to everyone. Any obstacles that arise towards this should be defined, explained and eliminated. These changes can only happen through real conversation between the

interested parties, assumption of responsibilities and policy – making by the competent authorities. Educators should be educated themselves on how to properly address the differentiating needs of Roma students and effective communication between the school and the parents should be established.

These can be further illustrated by two participants' comments. Participant T2, after narrating a story of an illiterate Roma grandparent, simply stated “ I would like things to change about Roma”. Participant T3 talked about a real dialogue among representatives that are aware of the real problems, that have real concerns and want to change the current situation for the best, giving this way essential solutions.

## 8. References

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Council of the European Union. (2013). *Council recommendation of 9 December 2013 on effective Roma integration measures in the Member States* (2013/C 378/01). *Official Journal of the European Union*, C378, 1–7. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32013H1224\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32013H1224(01))
- Council of Europe. (n.d.). *Factsheets on Romani history: General introduction*. <https://rm.coe.int/factsheets-on-romani-history-general-introduction/16808b18e9>
- Diakovasili, C. (2022). *Biculturalism: Roma culture at Greek school, intervention in a primary education class* (Master's thesis, Hellenic Open University). <https://apothesis.eap.gr/archive/item/169314>
- Encyclopaedia Britannica. (n.d.). *Rom*. In *Encyclopaedia Britannica*. Retrieved May 5, 2026, from <https://www.britannica.com/topic/Rom>
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2019). *Legislation and policy: Greece – Educational Priority Zones (ZEP)*. [European Agency for Special Needs and Inclusive Education](https://www.esne.eu/en/legislation-and-policy/greece-educational-priority-zones-zep)
- European Commission. (2015). *Basic literacy with Roma: Challenges in adult education*. EPAL. <https://epale.ec.europa.eu/en/blog/basic-literacy-roma-challenges-adult-education>
- European Commission. (2020, October). *Factsheet: A new EU Roma strategic framework for equality, inclusion and participation*. European Commission. [European Commission Factsheet PDF](https://ec.europa.eu/education/roma/factsheet_en)
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2016). *Second European Union Minorities and Discrimination Survey: Roma – Selected findings*. Publications Office of the European Union.
- Felder, F. (2018). The value of inclusion. *Journal of Philosophy of Education*, 52(1), 54–70. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12280>
- Giavrimis, P. (2024). *Inclusion classes in Greek education: Political and social articulations. An interpretive phenomenological analysis*. *Journal of Research*

*in Special Educational Needs*, 24(3), 454–464. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12644>

Gkaraveli, K. (2023). *Unlocking the potential of Roma students: A study on the impact of creative activities in teaching English as a second language* (Master's thesis, Hellenic Open University). [Apothesis Repository](#)

Gkofa, P. (2017). Promoting social justice and enhancing educational success: Suggestions from twenty educationally successful Roma in Greece. *The Urban Review*, 49(3), 443–462. <https://doi.org/10.1007/s11256-016-0393-6>

Juvonen, J., Lessard, L. M., Rastogi, R., Schacter, H. L., & Smith, D. S. (2019). Promoting social inclusion in educational settings: Challenges and opportunities. *Educational Psychologist*, 54(4), 250–270. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1655642>

Kallio, H., Pietilä, A.-M., Johnson, M., & Kangasniemi, M. (2016). Systematic methodological review: Developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide. *Journal of Advanced Nursing*, 72(12), 2954–2965. <https://doi.org/10.1111/jan.13031>

Kalogerogianni, F., & Hatzidimou, K. (2025). *Teachers' experiences and views on the school education of children from Roma communities: Empirical research in Central and Western Macedonia*. *Education Sciences*, 2025(2), 46–66. <https://doi.org/10.26248/edusci.v2025i2.1907>

Kavasakalis, A., Stamelos, G., Vassilopoulos, A., & Frounta, M. (2023). *Schooling for Roma children: Challenges and practices*. *Proceedings of the World Conference on Future of Education*, 1(1), 78–88. <https://doi.org/10.33422/wcfeducation.v1i1.158>

Kiprianos, P., Daskalaki, I., & Stamelos, G. (2012). Culture and the school: The degree of educational integration of Roma and Gypsies in the Peloponnese region of Greece. *International Review of Education*, 58(5), 675–699. <https://doi.org/10.1007/s11159-012-9312-2>

Koutsouris, G., Anglin-Jaffe, H., & Stentiford, L. (2020). How well do we understand social inclusion in education? *British Journal of Educational Studies*, 68(2), 179–196. <https://doi.org/10.1080/00071005.2019.1658861>

Lim, W. M. (2025). *What is qualitative research? An overview and guidelines. Australasian Marketing Journal*, 33(2), 199–229.  
<https://doi.org/10.1177/14413582241264619>

Lynch, K., & Baker, J. (2005). Equality in education: An equality of condition perspective. *Theory and Research in Education*, 3(2), 131–164.  
<https://doi.org/10.1177/1477878505053298>

Michail, V. (2024). *The challenges and needs of preschool teachers in the education of Roma students in relation to the curriculum of the Greek pre-school education* [Οι προκλήσεις και οι ανάγκες των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας στην εκπαίδευση των μαθητών Ρομά σε σχέση με το αναλυτικό πρόγραμμα της ελληνικής προσχολικής αγωγής] (MSc thesis, Hellenic Open University). Apothesis Repository.  
<https://apothesis.eap.gr/archive/item/204355?lang=el>

Michalopoulou, L. E., & Vouyoukas, C. (2024). Friendship dimensions in diverse Greek primary education classrooms: Roma students and their non-Roma peers. *Intercultural Education*, 35(3), 327-345.

Moorjani, P., Patterson, N., Loh, P. R., Lipson, M., Kisfali, P., Melegh, B. I., Bonin, M., Kádaši, L., Rieß, O., Berger, B., Reich, D., & Melegh, B. (2013). Reconstructing Roma history from genome-wide data. *PloS one*, 8(3), e58633.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0058633>

Greek National Commission for Human Rights. (2004). *Observations of the National Commission for Human Rights on the draft of the first report of the Greek Republic for the International Covenant on Civil and Political Rights* [Report].  
[Greek National Commission for Human Rights](#)

Naz, N., Gulab, F., & Aslam, M. (2022). Development of qualitative semi-structured interview guide for case study research. *Competitive Social Science Research Journal*, 3(2), 42–52.  
<https://cssrjournal.com/index.php/cssrjournal/article/view/170>

OPEKA. (n.d.). *Child allowance (A21) – Information and application procedure*. <https://opeka.gov.gr/oikogeneia/epidoma-paidiou-a21/>

Papachristou, M. (2023). *The school dropout of Roma students: A research effort on the causes of the phenomenon*. *European Journal of Education Studies*, 10(10). <https://doi.org/10.46827/ejes.v10i10.5022>

Papadopoulos, I., et al. (2021). *Health profile and healthcare access of Roma populations in northern Greece*. *Cureus*, 13(7), e16162. <https://doi.org/10.7759/cureus.16162>

Parthenis, C., & Fragoulis, G. (2016). "Otherness" as threat: Social and educational exclusion of Roma people in Greece. *International Journal of Multidisciplinary Research and Development*, 3(1), 10–17.

Parthenis, C., & Fragoulis, G. (2020). Principals' views on policies and practices for the educational inclusion of Roma people. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3), 234–261. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5050>

Qvortrup, A., & Qvortrup, L. (2018). Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 22(7), 803–817. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412506>

Rutigliano, A. (2020). Inclusion of Roma students in Europe: A literature review and examples of policy initiatives. *OECD Education Working Papers*, (228), 0\_1-80.

Sadilla, C. S., Chandra, J. H., Gunawan, A. A. S., & Pradana, R. C. (2025). *A comparative evaluation of automatic transcription systems: Indonesian and American accented English using Wav2Vec2ForCTC and Turboscribe*. In *2025 International Seminar on Application for Technology of Information and Communication (iSemantic)* (pp. 230–235). IEEE. <https://doi.org/10.1109/ISemantic67418.2025.11292049>

Symeou, L., & Karagiorgi, Y. (2018). Culturally aware but not yet ready to teach the "others": Reflections on a Roma education teacher training programme. *Journal for Multicultural Education*, 12(4), 314–329. <https://doi.org/10.1108/JME-02-2017-0012>

Teherani, A., Martimianakis, T., Stenfors-Hayes, T., Wadhwa, A., & Varpio, L. (2015). Choosing a qualitative research approach. *Journal of Graduate Medical Education*, 7(4), 669–670. <https://doi.org/10.4300/JGME-D-15-00414.1>

TurboScribe. (2026). *TurboScribe* [AI transcription software]. <https://turboscribe.com>

UNICEF. (2023). *Education access and participation in Greece*. <https://www.unicef.org/greece/en/state-childrens-rights/education/education-access-and-participation>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (n.d.-a). *Educational inclusion*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/query-list/e/educational-inclusion>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (n.d.-b). *Inclusion in education*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/education/inclusion>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (n.d.-c). *Inclusion in education*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/query-list/i/inclusion-education>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (n.d.-d). *Social inclusion*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/socialinclusion-factsheet>

Vágvölgyi, R., Coldea, A., Dresler, T., Schrader, J., & Nuerk, H. C. (2016). A review about functional illiteracy: Definition, cognitive, linguistic, and numerical aspects. *Frontiers in Psychology*, 7, 1617. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01617>

Vergidis, D. K. (2013). *The education of Roma in Greece*. *Journal of Social Science Research*, 1(3), 63–70. <https://doi.org/10.24297/jssr.v1i3.3074>

Vorvolakos, T., Arvaniti, A., Serdari, A., & Samakouri, M. (2021). The challenge of treating Roma outpatients in the Eastern Macedonia and Thrace region of Greece. *BJPsych International*, 18(3), 58–60. <https://doi.org/10.1192/bji.2020.38>

World Bank. (2026, February). *Compulsory education duration (years)* [Data set]. World Development Indicators. <https://data.worldbank.org/indicator/SE.COM.DURS>

Zachos, D. T. (2017). Teachers' perceptions, attitudes and feelings towards pupils of Roma origin. *International Journal of Inclusive Education*, 21(10), 1011–1027. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1326176>

Zachos, D. T., & Panagiotidou, A. (2019). Roma parents' perceptions on education. *Journal of Advances in Education Research*, 4(1), 13–23. <https://doi.org/10.22606/jaer.2019.41002>

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων [Ministry of Education and Religious Affairs]. (2020). *Οδηγίες και κατευθύνσεις ΖΕΠ* [Guidelines and directions for Zones of Educational Priority]. [https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2020/Οδηγίες\\_και\\_κατευθύνσεις\\_ΖΕΠ\\_1.pdf](https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2020/Οδηγίες_και_κατευθύνσεις_ΖΕΠ_1.pdf)

## Appendices

### Interview Questions

#### A. Introductory Questions

1. Could you tell me about your academic background and area of specialization?
2. How many years of teaching experience do you have and what kind of students have you worked with (nationalities, ages)?

3. Do you have experience teaching Roma students? If yes, could you describe the context and give an example?

#### B. Experiences & Perceptions

4. How would you describe the inclusion of Roma students in Greek public schools, both socially and academically? Can you give an example? Does this vary between schools or contexts?

5. What kinds of challenges or barriers, if any, do Roma students face in their schooling experience? Are these mainly academic, social, or related to other factors? Can you give an example?

6. In what specific ways do teachers and schools support the inclusion of Roma students (e.g., through teaching practices, collaboration with families, or anti-discrimination initiatives)?

#### C. Recommendations

7. In your view, what aspects of the current situation could be improved regarding Roma students' schooling?

8. What kind of changes or interventions do you think could improve the inclusion of Roma students?

9. Why do you think these changes are needed?

10. Who should be responsible for these changes (e.g. teachers, schools, policy-makers)?

11. Based on your experience, are there any practices or approaches that you think have proven most effective in promoting the inclusion of Roma students in the classroom or school community?

#### D. Closure:

12. Is there anything else you want to mention?

**Interview 1 – Participant T1****Date: 31.03.2026****Duration: 27 minutes**

I: Λοιπόν, αρχικά πρέπει να σε καλωσορίσω. Σου έχω πει για τι πρόκειται η έρευνα. Έχει να κάνει με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τους Ρομά μαθητές και κατά πόσο είναι ενταγμένοι στα ελληνικά δημοτικά σχολεία. Είναι όλα εμπιστευτικά. Μπορείς ανά πάσα στιγμή να μου πεις ότι δεν θέλεις πια να συμμετέχεις στην έρευνα. Μπορώ να σε ενημερώσω πλήρως για το σκοπό και που θα χρησιμοποιηθούν τα αρχεία.

T1: Συμφωνώ να ηχογραφηθώ.

I: Χαίρομαι. Λοιπόν, θα μπορούσες αρχικά να μου πεις, για το ακαδημαϊκό υπόβαθρο και για την εξειδίκευση σου;

T1: Είμαι απόφοιτος Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης, συγκεκριμένα του Παιδαγωγικού στη Φλώρινα. Δεν είμαι κάτοχος μεταπτυχιακού. Έχω κάνει σεμινάρια ειδικής αγωγής και εργάζομαι τα τελευταία δύο χρόνια ως εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης. Έχω εργαστεί βέβαια και σαν εκπαιδευτικός σε άλλους τομείς, ιδιωτικούς, όπως είναι τα κέντρα δημιουργικής απασχόλησης, κέντρα μελέτης. Άλλα τα τελευταία δύο χρόνια εργάζομαι ως εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης.

I: Σε ποιες περιοχές της χώρας;

T1: Σαν εκπαιδευτικός, έχω στην Αττική δύο χρονιές. Μια χρονιά στη Σαλαμίνα και μια στον Γέρακα. Φέτος βρίσκομαι στον Γέρακα.

I: Και τα ΚΔΑΠ;

T1: Τα ΚΔΑΠ ήταν στην Καστοριά και στα Γιαννιτσά.

I: Οκ, άρα ο πληθυσμός των μαθητών που έχεις δουλέψει συνολικά, το μεγαλύτερο μέρος, ήταν Έλληνες.

T1: Κατά κύριο λόγο, ναι, ελληνικής καταγωγής παιδιά. Υπήρχαν πάντως και παιδιά Ρομά. Είχε τύχει να έχω παιδιά και από άλλες χώρες, αλλά πληθυσμιακά πολύ λιγότερα. Οι Ρομά ήταν λίγο παραπάνω σε σχέση με τις άλλες εθνικότητες.

I: Άρα αυτό το πλαίσιο με τα Ρομά παιδιά πώς ακριβώς ήταν; Ήταν και στο ΚΔΑΠ;

T1: Και στο ΚΔΑΠ και στην τάξη. Φέτος βρίσκομαι σε μία τάξη που έχει Ρομά μαθητές και παλιότερα ήταν στα ΚΔΑΠ Ερχόντουσαν για δημιουργική απασχόληση.

I: Οκ, άρα θα έλεγες ότι έχεις εμπειρία στη διδασκαλία Ρομά μαθητών.

T1: Ναι. Επειδή έχουν κάποια κενά σε σχέση με τους υπόλοιπους, ασχολούμαι λίγο παραπάνω με την υποστήριξη τους, ώστε να προσπαθήσουν να έχουν μία τυπική διαδικασία μες στη τάξη.

I: Άρα μέσα στο πλαίσιο της τάξης φέτος, ας πούμε;

T1: Ναι, φέτος έχω δύο μαθητές που βρίσκονται στη τάξη. Δεν είμαι παράλληλη στήριξη στους Ρομά μαθητές. Αλλά για τις ανάγκες της εύρυθμης λειτουργίας της τάξης, στηρίζω τα παιδιά μέσα στο πλαίσιο, δηλαδή από τα πιο απλά πράγματα να βγάλουμε το βιβλίο μας, να είμαστε στη σωστή σελίδα, μέχρι εξατομικευμένες ασκήσεις πολλές φορές, γιατί δεν ακολουθούνε το γνωστικό επίπεδο των υπόλοιπων μαθητών. Βρίσκονται σε πολύ πιο χαμηλό επίπεδο.

I: Εντάξει, τώρα θα ανοίξω το θέμα.

T1: Ωραία.

I: Με βάζεις ούτως ή άλλως στην επόμενη ερώτηση, που θα ήταν· πώς θα περιέγραφες την ενσωμάτωση των Ρομά μαθητών, μαθησιακά και κοινωνικά, μέσα στους χώρους;

T1: Θα ξεκινήσω με το κοινωνικό μέρος. Κοινωνικά αυτό που μου έχει κάνει εντύπωση, είναι ότι τα παιδιά δεν ξεχωρίζουν συνήθως τους Ρομά μαθητές. Ναι, μπορεί να καταλαβαίνουν κάπως τη διαφορετικότητα, αλλά δεν έχει τύχει περιστατικό κάποιος να χαρακτηρίσει ή να είναι επιθετικός στη διαφορετικότητα αυτή. Επίσης, είναι συνήθως παιδιά, επειδή έχουν έτσι ενέργεια, είναι χαρούμενα, είναι και ευπρόσδεκτα. Βέβαια, εντάξει, σε ένα βαθμό όλα. Δεν είναι δηλαδή όλα τέλεια και όλα ρόδινα. Αλλά θέλω να πω ότι δεν έχω πετύχει μέχρι στιγμής εικόνα κοινωνικής απομόνωσης των μαθητών αυτών.

I: Στο φετινό πλαίσιο ή και στα άλλα;

T1: Όχι, και στα προηγούμενα. Δηλαδή με τη συνολική εικόνα που έχω. Τώρα εκεί που δυσκολεύονται είναι στο μαθησιακό πάρα πολύ, γιατί είναι μαθητές οι οποίοι έχουν συνεχόμενα κενά. Είναι μαθητές που δεν υπάρχει υποστήριξη από το σπίτι, δηλαδή ό,τι τους δίνεται σαν εξάσκηση. Δεν υπάρχει μια συνέπεια από το σπίτι. Λείπουν πάρα πολλές μέρες. Δηλαδή εμφανίζονται μία με δύο φορές την εβδομάδα, ξαναφεύγουν, τους ψάχνουμε, ξαναεμφανίζονται. Δεν έχουν δηλαδή μια συνέχεια. Οπότε και αυτό που λείπουν, ξαναεμφανίζονται, δεν τους βοηθάει στο μαθησιακό. Μετά, επειδή δεν μπορούν να ενταθούν μαθησιακά, τους έρχεται και ένα πρόβλημα συμπεριφορικό μέσα στη τάξη. Δεν βρίσκουν νόημα, όπως δεν ακολουθούν τη σειρά των πραγμάτων, οπότε είναι σε άλλη διάθεση, θα φωνάξουν, θα μιλήσουν, θα σηκωθούν, θα κάνουν ό,τι μπορούν για να βρουν ένα νόημα.

I: Αυτό θεωρείς ότι διαφοροποιείται από σχολείο σε σχολείο;

T1: Ναι, διαφοροποιείται από σχολείο σε σχολείο. Διαφοροποιείται και από περιοχή σε περιοχή. Υπάρχουν περιοχές, από εμπειρίες φίλων, που έχουν δουλέψει σε σχολεία που έχουν αμιγώς πληθυσμούς Ρομά, που αλλάζει κατά πολύ το πλαίσιο και η τάξη και όλα αυτά, αλλά συνήθως όσο μεγαλύτερος είναι ο πληθυσμός σε μία τάξη με Ρομά, τόσο πιο δύσκολη είναι η λειτουργία της τάξης και πιο δύσκολο και το αποτέλεσμα που πρέπει να γίνει.

I: Ωραία, άρα ήδη μας είπες κάποια εμπόδια και δυσκολίες που υπάρχουν. Θα σε ρωτήσω μετά αν αυτά θεωρείς ότι είναι εμπόδια κυρίως κοινωνικά, μαθησιακά ή σχετίζονται με άλλους παράγοντες. Ήδη μου είπες για τη σχολική διαρροή, για το ότι έρχονται δύο φορές την εβδομάδα.

T1: Ναι, η σχολική διαρροή είναι πολύ μεγάλη κομμάτι. Το οικογενειακό πλαίσιο είναι ένα ακόμα μεγαλύτερο κομμάτι, νομίζω. Δε θα το πάω στο οικονομικό κομμάτι όσο στο πολιτισμικό. Οικονομικά έχω συναντήσει και οικογένειες Ρομά που ήταν σε καλό επίπεδο οικονομικά. Δεν είχαν εμπόδια, δηλαδή, να μην έχουν υλικό για τα παιδιά, να δώσουν ή ακόμα και για δασκάλους που πηγαίνουν στο σπίτι και δεν υποστηρίζονται τα παιδιά. Συμπεριφορικά και κοινωνικά όμως δεν υποστηρίζονται τα παιδιά. Το πολιτισμικό τους κομμάτι τους κρατάει πίσω. Κρατάνε πολύ έντονα την ταυτότητά τους. Δεν είναι κακό. Αλλά μειώνει την ενταξιακή τους λειτουργία. Ή κρατάει κιόλας τη κατάσταση πίσω μέχρι ένα επίπεδο. Δηλαδή, κι εμείς με τους μαθητές αυτούς όταν ασχολούμαστε, ρίχνουμε το στόχο μας μαζί τους. Δηλαδή, δεν έχουμε τους ίδιους στόχους πολλές φορές σε σχέση με τους άλλους μαθητές. Ρίχνουμε τους στόχους μας γιατί ξέρουμε ότι ακόμα και η προσπάθεια που θα καταβάλουν φτάνει μέχρι ένα σημείο. Ότι και αν κάνουμε εμείς, όσο και αν μπορέσουμε να το διαφοροποιήσουμε το μάθημα μαζί τους ή να προσπαθήσουμε να το συντάξουμε, θα γυρίσουν σε ένα σπίτι πολλές φορές που θα πούνε ότι είναι πολυπληθές από παιδιά που γίνεται χαμός, που οι γονείς δεν ακολουθούν τις διαδικασίες ή δεν τους υποστηρίζουν. Θα έρθουν στο σχολείο με μια αντίληψη, τύπου ότι «η Μαμά μου είπε να έρθω, εγώ είπα αύριο να μην έρθω γιατί δεν ήθελα ή αύριο θα πάω να δουλέψω». Έχω ακούσει και αυτό από μαθητή. «Ναι, αύριο έχω να πάω να δουλέψω, δεν θα έρθω στο σχολείο». Οπότε το σχολείο για αυτούς είναι κάτι σαν απασχόληση, σαν να πάνε κάπου να κάτσουν τα παιδιά για λίγες ώρες. Ή και προαιρετικό. Το «είναι κάτι προαιρετικό» είναι και κάτι υπό συζήτηση. Γιατί όταν λέει ότι τους συζήτησα με τη μαμά και μου είπε ότι «Σήμερα πρέπει να έρθω, αλλά αύριο άμα θέλω θα κάτσω σπίτι», σημαίνει ότι είναι κάτι που δεν τους έχουν περάσει, ότι είναι κάτι σημαντικό και κάτι που πρέπει να γίνει.

I: Μου είπες πριν λίγο για την ένταξη, το πώς προσπαθούν οι δάσκαλοι να τα εντάξουν αυτά τα παιδιά. Τι τρόπους μπορείς να σκεφτείς;

T1: Κυρίως αυτό που κάνουμε. Κυρίως διαφοροποιούμε το πρόγραμμα. Δηλαδή διαφοροποιείται το υλικό, διαφοροποιείται το επίπεδο του υλικού. Συνήθως το ρίχνουμε σε χαμηλότερο επίπεδο τάξης για να μπορέσουν να ακολουθήσουν τα παιδιά. Είναι λίγο πιο δημιουργικό, πιο ευχάριστο. Δουλεύουμε με... ας πούμε, κάνε αυτό για να σου δώσουν ζωγραφίσεις, να κάνεις κάτι πιο δημιουργικό.

I: Με επιβράβευση;

T1: Με επιβράβευση, ναι, γιατί δεν δουλεύουν με άλλο τρόπο. Έχουν στο μυαλό τους ότι ερχόμαστε εδώ για να ζωγραφίσουμε, για να περάσουμε το χρόνο μας, να περάσουμε καλά, να πάμε σπίτι μας. Οπότε εμείς προσπαθούμε δηλαδή να δουλεύουμε σε αυτό το κομμάτι, να πούμε ότι πρέπει να δεις και δύο πράγματα και μετά να πάρεις την επιβράβευση σε αυτό που θέλεις.

I: Και δηλαδή διαφοροποιούνται όλα τα κομμάτια της εκπαίδευσης. Αν θα αναφερόμασταν σε μεθόδους ή πρακτικές, δουλεύετε ας πούμε ομαδικά;

T1: Ναι, δουλεύουμε ομαδικά.

Στο ομαδικό προσπαθούμε με την κοινωνική μάθηση, δηλαδή με παραδειγματισμό, με την έννοια του συνόλου. Να δώσουμε στο παιδί να καταλάβει ότι το σύνολο ακολουθεί μια άλλη κατάσταση. Προσπάθεια και με ομαδοσυνεργατικές εργασίες, δηλαδή κάνουμε κάτι σαν ομάδα και σε βοηθάει η ομάδα. Δεν είναι ο εκπαιδευτικός μόνο που σου λέει, αλλά και τα άλλα παιδιά προσπαθούν να σου εξηγήσουν, να σου το πούνε.

I: Οι ειδικότητες παίζουν κάποιο ρόλο μέσα σε αυτό;

T1: Οι ειδικότητες, δηλαδή οι άλλοι εκπαιδευτικοί;

I: Οι ειδικότητες...

T1: Εντάξει, αυτό τώρα.. δεν μπορώ για τις ειδικότητες να δώσω απάντηση. Νομίζω ότι λίγο πολύ είναι ευαισθητοποιημένοι όλοι οι δάσκαλοι. Δεν έχω συναντήσει, τουλάχιστον μέχρι σήμερα, όχι ότι δεν υπάρχουν, δεν έχω συναντήσει δάσκαλο να έχει μια απομονωτική συμπεριφορά απέναντι στα παιδιά. Απλά και τα ίδια τα παιδιά έχουν τη τάση απομόνωσης. Δηλαδή υπάρχουν πολλές φορές καταστάσεις, πχ. στα αγγλικά

μπορεί να δυσκολεύονται να μην το καταλαβαίνουν το μάθημα, θα κοιτάζουν να κάνουν κάτι διαφορετικό, θα απομονωθούν, θα θέλουν να απομονωθούν, δεν θα το παλέψουν, δεν έχουν την όρεξη να προσπαθήσουν να μάθουν κάτι από την αρχή, που τους δυσκολεύει πάρα πολύ. Οπότε γίνεται πάλι. Εγώ νομίζω ότι δεν τους αφήνουν και έτσι. Προσπαθούν έστω και λίγο λίγο, είτε με τραγούδια. Έχω περίπτωση, θυμάμαι, που ήταν κάποια παιδιά Ρομά και τους έβαζαν κάποια τραγούδια στα αγγλικά και τα μαθαίνανε. Δηλαδή μου έρχεται περίπτωση που παίζανε το «Floor is Lava» και το παίζανε συνέχεια, τους άρεσε πάρα πολύ και το είχαν μάθει το τραγούδι από έξω και τους εξηγούσε το τραγούδι σιγά σιγά.

I: Με τους γονείς υπάρχει επικοινωνία, συνεννόηση;

T1: Εκεί είναι το πολύ δύσκολο κομμάτι. Γιατί και τα παιδιά και τη θέληση να έχουν πολλές φορές να ακολουθήσουν και το βλέπεις δηλαδή, ότι θέλουν κατά κάποιο τρόπο να είναι σαν τα άλλα παιδιά. Έχουμε γονείς που διαφοροποιούνται δηλαδή και οι ίδιοι και κρατάνε αποστάσεις και δεν υπάρχει συνεννόηση. Δηλαδή είναι πολύ δύσκολη η επικοινωνία με τους γονείς πολλές φορές ή που θα σου πούνε κάτι το οποίο δεν θα ισχύει, θα κάνουν κάτι πολύ διαφορετικό. Θα τους ζητήσεις ένα απλό πράγμα, ένα διαδικαστικό, πχ «φέρετε μου αυτά τα έγγραφα». Θα σου πούνε «ναι, ναι, σήμερα τα φέρνω». Μπορεί να περάσει κι ένας μήνας να τους παρακαλās να φέρουν κάτι και να μην εμφανίζονται. Οπότε κι εκεί σκέφτομαι δηλαδή όταν έχουμε μια πολύ δύσκολη επικοινωνία με τους γονείς. Τι να περιμένουμε από τα παιδιά;

I: Να το πάω κι εκεί το κομμάτι. Πρακτικές κατά των προκαταλήψεων που μπορεί να υπάρχουν για αυτή την ομάδα μαθητών; Υπάρχουν, χρειάζονται, πρέπει να γίνονται;

T1: Σαφώς όταν εντοπίζονται τέτοιες καταστάσεις ναι. Εγώ αυτό που μου έχει κάνει εντύπωση...θα κάνω μια σύγκριση με το όταν ήμουν μαθητής. Όταν ήμουν μαθητής, σε τέτοια παιδιά υπήρχε πολλή απομόνωση, υπήρχαν πολλοί χαρακτηρισμοί. Πλέον ως εκπαιδευτικός βλέπω ότι έχει αυξηθεί πολλή η ευαισθητοποίηση των παιδιών και των γονέων. Δηλαδή και οι γονείς τα στέλνουν μιλημένα τα υπόλοιπα παιδιά τους, να μην είναι έτσι απέναντι σε αυτά τα παιδιά. Όταν υπάρχουν πράγματα σαφώς πρέπει να γίνονται ανάλογες ενέργειες, εξατομικευμένες. Εμένα μου έχει τύχει η μαθήτριά που δεν ήθελε τα παιδιά να κάτσουν ούτε κοντά της, ούτε η ίδια ήθελε να κάνει παρέα μαζί τους. Συνήθως υπήρχε σε όλα τα κομμάτια της σχολικής ζωής. Κρατούσε πάντα μία απομόνωση. Θα προτιμούσε να βρει άλλα παιδιά Ρομά να κάνει παρέα. Εκεί με στεναχωρούσε. Μιλούσα στα παιδιά. Δηλαδή αυτό που έκανα είναι ότι μιλούσα, έδινα

ρόλο στο παιδί πίσω μες στη τάξη να δείξω ότι έχει μια βαρύτητα το παιδί. Δεν είναι δηλαδή, επειδή εσείς το απομονώνετε δεν έχει αξία. Και νομίζω ότι και οι υπόλοιποι ακολούθησαν μια καλύτερη πρακτική.

I: Ενώ η ίδια η μαθήτρια δεν ήθελε να έχει. Ήταν και η στάση της ότι δεν θέλω πολύ να έχω επαφές. Θέλω δηλαδή να έχω τον κύκλο μου. Αυτό που είπες ότι έψαχνε άλλους Ρομά μαθητές να κάνει παρέα. Θεωρείς ότι συμβαίνει να ψάχνουν από όλα τμήματα ή και από άλλες τάξεις; Ρομά μαθητές να ψάχνουν Ρομά μαθητές μόνο για να συναναστραφούν και όχι μόνο;

T1: Δεν έχω συναντήσει εγώ τόσο απομόνωση. Ήταν μια περίπτωση δηλαδή, που να το θέλει το ίδιο το παιδί. Καλά, ότι ψάχνουν, ψάχνουν. Είναι αλήθεια. Ότι γνωρίζονται επίσης καλά, γνωρίζονται, γιατί συναναστρέφονται πολύ περισσότερο εκτός σχολικού περιβάλλοντος. Όταν περνάς χρόνο με κάποια άτομα ξανά και ξανά είναι πιο οικείοι σου, θέλοντας και μη. Είναι κάτι πολύ φυσιολογικό νομίζω. Δεν έχει να κάνει. Γνωρίζονται, γνωρίζονται οι οικογένειές τους, γιορτάζουν πράγματα μαζί, κάνουν γάμους μαζί. Έχουν το κύκλο τους. Δηλαδή γνωρίζονται πάρα πολύ καλά το ένα παιδί με το άλλο. Οπότε είναι λογικό και σε ένα σχολείο να ψάχνονται λίγο παραπάνω.

I: Ψάχνουν το οικείο. Ψάχνουν αυτούς που ξέρουν. Θεωρείς ότι υπάρχουν πτυχές της υπάρχουσας κατάστασης που μπορούν να βελτιωθούν; Ναι. Πώς. Εντάξει, στο κομμάτι δεν γνωρίζω επακριβώς να πω. Υπάρχουν διαδικασίες. Αυτές γίνονται απ' τη κοινωνία για την προσπάθεια. Αυτό που γνωρίζω είναι ότι υπάρχει ένα επίδομα. Και γι' αυτό δεν ξέρω λεπτομέρειες. Απλά βλέπω ότι το επίδομα που δίνεται σε αυτές τις οικογένειες σαν βοήθημα δεν βοηθάει την κατάσταση, όσο την μπερδεύει περισσότερο. Γιατί οι περισσότεροι μαθητές Ρομά εμφανίζονται στα σχολεία τακτικά μέχρι τα Χριστούγεννα και από τα Χριστούγεννα και μετά όχι. Δεν ξέρω βέβαια αν ισχύει.

I: Το έχω ακούσει αυτό. Ότι λένε «Κλείσαμε το χρόνο που έπρεπε να κλείσουμε ώστε να εγκριθούμε στο επίδομα». Τη στιγμή που πήραμε το βοήθημα δεν έχουμε πια λόγο να εμφανιστούμε.

T1: Και συνήθως εξαφανίζονται κάτι πάρα πολύ. Είναι δηλαδή πολύ εμφανής η διαφορά μετά τα Χριστούγεννα. Οπότε νιώθω ότι πρέπει λίγο να επαναξιολογηθούν αυτοί οι όροι. Στο μυαλό μου είναι η πρώτη κίνηση. Δηλαδή άμα θες να δώσεις μια υποστήριξη, γιατί να μην συμπεριλάβεις όλες τους σχολικές μήνες και να κρατήσεις τη

μισή σχολική χρονιά; Το δεύτερο είναι ότι πρέπει λίγο να υπάρξει πλαισίωση στους γονείς παραπάνω. Δηλαδή νομίζω τα παιδιά στηρίζονται αρκετά στο σχολείο από εκπαιδευτικούς. Αυτή την εικόνα έχω από τα σχολεία που έχω δουλέψει και από τον κόσμο που έχω δουλέψει μαζί. Δεν λέω ότι όλα είναι ρόδινα.

I: Σίγουρα, η δική σου εμπειρία.

T1: Ναι, λέω μέχρι στιγμές αυτά που έχω δει. Πρέπει να πλαισιωθούν οι γονείς και οι οικογένειες. Δηλαδή πρέπει να υπάρχει, μια πιο έντονη κοινωνική αλληλεπίδραση. Πρέπει να γίνονται κάποια σεμινάρια, ίσως, δεν ξέρω.

I: Να βοηθηθούν οι γονείς, να βοηθηθεί το υπόλοιπο.

T1: Ναι, νομίζω ότι τη κοινότητα έχει το θέμα. Δεν είναι τόσο οι μαθητές που εμφανίζονται στο σχολείο. Οι μαθητές ακολουθούν μια κατάσταση... Έχω να σου πω μια άλλη ιστορία παρόμοια. Παιδί 14 χρονών που το γνώριζα, Ρομά, έχει τύχει να το πάρουν τηλέφωνο μπροστά μου και να του πουν «ετοιμάσου, φεύγουμε σε λίγο να πάμε για να παντρευτείς. Και το παιδί δεν γνώριζε καν την νύφη, δεν γνώριζε καν ότι παντρεύεται. Δηλαδή αυτό το περιστατικό και μόνο λέει πολλά για το πώς λειτουργεί αυτή η κοινότητα. Δεν είναι δηλαδή μόνο οι μαθητές, μόνο το σχολείο. Πρέπει δηλαδή να υπάρχει μια ολιστικότητα. Άμα θες να συμπεριλαμβάνεις, να γίνει μια αλλαγή πρέπει... Να γίνει συνεργατικά). Ναι, να υπάρχει μια ολιστικότητα. Να βάζεις τους γονείς να συμμετέχουν μέσα στη λειτουργία του σχολείου, να έρχονται σε επαφή με τους άλλους γονείς, με τους εκπαιδευτικούς, να νιώσουν ότι ανήκουν στην κοινότητα όλων. Δεν είναι αυτοί κάτι ξεχωριστό από άλλους πολίτες.

I: Με τι απώτερο σκοπό; Δηλαδή γιατί να προσπαθήσεις να εντάξεις τα παιδιά και τους γονείς;

T1: Γιατί έτσι κι αλλιώς ζουν ανάμεσά μας. Δηλαδή ζούμε στην ίδια κοινωνία, μοιραζόμαστε τις πόλεις, τα χωριά, μοιραζόμαστε τα ίδια μέρη. Πλέον όσο περνά τα χρόνια, εγώ τους βλέπω πολύ πιο ενταγμένους. Βέβαια σε σχέση με παλιότερα έχουν πολλά βήματα να κάνουν.

I: Απλά συγκριτικά, υπάρχει χάσμα τεράστιο.

T1: Θέλω να πιστεύω ότι σιγά σιγά ίσως κλείνει αυτό το χάσμα. Με πολύ αργά βήματα. Αλλά υπάρχει πολλή δουλειά να γίνει. Δηλαδή ζουν που ζουν ανάμεσά μας. Μοιραζόμαστε την ίδια κοινωνία, τους ίδιους νόμους. Πρέπει να βρούμε ένα τρόπο να υπάρξουμε μαζί. Οπότε δεν είναι... Είναι κάποια βήματα που πρέπει να γίνουν για το καλό και το δικό τους και το δικό μας.

I: Ωραία. Από ποιον? Ποιος δηλαδή θα ήταν υπεύθυνος για αυτές τις αλλαγές? Σου δίνουν την επιλογή δάσκαλοι, σχολείο, κράτος, φορείς που ασχολούνται με αυτές τις πολιτικές πληροφορίες.

T1: Ολιστικά. Ολιστικά. Νομίζω ότι όλοι πρέπει να κάνουμε προσπάθεια. Αλλά η προσπάθεια πρέπει να είναι αμφίδρομη. Δεν γίνεται να προσπαθεί το κράτος, οι δάσκαλοι, το σχολείο, όλοι να προσπαθούμε να μπούμε σε ένα γάμο που δεν θέλουν να μπουν. Δηλαδή πρέπει να το δούμε και αυτό το πράγμα. Γιατί όταν εμείς ας πούμε καλούμε συνεχόμενα γονείς και λέμε φέρετε το παιδί, φέρετε, φέρετε και το κάνουμε συνέχεια. Να καλούμε συνέχεια και αυτοί να συνεχίζουν το ίδιο. Δεν γίνονται και με το ζόρι αυτά τα πράγματα. Έτσι δηλαδή πρέπει να υπάρχει μια θέληση και από την άλλη μεριά.

I: Ωραία. Από την αντίθετη μεριά ποιος πρέπει να πρωτοστατήσει ας πούμε; Μπορεί ένα σχολείο μόνο του να πει «Εγώ τώρα πάω να κάνω τη διαφορά και να βοηθήσω και να κάνω όλες αυτές τις αλλαγές που χρειάζονται»;

T1: Υπάρχουν σχολεία με έντονες κοινότητες Ρομά. Δηλαδή γνωρίζω και φίλο μου που δουλεύει σε ένα σχολείο που κατά κύριο λόγο είναι με αυτές τις ομάδες. Είναι προσαρμοσμένο για να αντιμετωπίζεται. Δεν βοηθάει πάλι η κοινότητα. Δηλαδή αυτό που είπα ότι τα παιδιά εξαφανίζονται μετά τα Χριστούγεννα γίνονται σε όλη την Ελλάδα. Αυτή είναι η γνώμη μου. Είναι κάτι το οποίο πρέπει να γίνει από όλους και όλοι να προσπαθήσουν. Ακόμα και οι ίδιοι Ρομά πρέπει να θέλουν την ένταξη. Δεν γίνεται όμως να υπάρχουν μόνο κίνητρα. Πρέπει να υπάρχουν και υποχρεώσεις. Δηλαδή το σχολείο είναι υποχρεωτικό βάσει νόμου. Δεν πρέπει να είναι συζητήσιμο. Ούτε να καλεί το δάσκαλος, να παίρνει συνέχεια τηλέφωνο. Δεν είναι δουλειά του δασκάλου. Η δουλειά του δασκάλου είναι να φέρει αυτό το πράγμα στις κοινωνικές υπηρεσίες, σε άλλα μέρη και μετά αυτοί να ασχοληθούν με το παιδί. Αλλά υπάρχει και μεγάλη ανοχή. Ίσως και είναι το λάθος τους δασκάλων. Υπάρχει μεγάλη ανοχή. Λένε

ότι έλειψε λίγες μέρες, θα εμφανιστεί, μετά ξανά λείπουν. Αλλά πάλι ξαναλέω, δεν είναι δουλειά του δασκάλου. Θα έπρεπε να υπάρχει ένα σύστημα το οποίο κατευθείαν να πει ότι «έχω ένα μαθητή ο οποίος δεν έχει εμφανιστεί». Να κινητοποιούνται οι κοινωνικές υπηρεσίες. Στη συνέχεια η αστυνομία και όποιος άλλος χρειάζεται.

T1: Συνηθισμένο και αδιάφορο. Περιμένουμε εμείς τον δάσκαλο και το σχολείο ένα πράγμα το οποίο όλη η κοινωνία δεν το αντιμετωπίζει όπως πρέπει. Ούτε κάνουν οι ίδιοι οι Ρομά.

I: Μετά υπάρχει και το ερώτημα της αλλοίωσης. Αν οι ίδιοι θέλουν να αλλοιωθούν, να κρατήσουν αυτό το πρώτο κομμάτι.

T1: Όχι. Δηλαδή, ναι. Ναι, ναι, ναι, ισχύει. Είναι πολύπλευρο.

I: Με βάση την εμπειρία σου υπάρχουν πρακτικές αυτή τη στιγμή ή προσεγγίσεις που έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές στο να ενσωματωθούν οι Ρομά μαθητές στο σχολείο;

T1: Βοηθάει, νομίζω, αυτό. Έχω δει μία αλλαγή σε μαθητές που ακολουθούν τα τμήματα ένταξης. Νομίζω ότι τα τμήματα ένταξης βοηθούν πάρα πολύ. Δεν ξέρω αν και ΖΕΠ ακολουθούν. Ακολουθούν ΖΕΠ, αυτό δεν το γνωρίζω. Για το τμήμα ένταξη που έχω πετύχει, επειδή το πλαίσιο απομονώνονται από τη τάξη, δουλεύονται λίγο παραπάνω, μετά αυτό που παίρνουν από το τμήμα ένταξης, τους βοηθάει και στην ένταξη τους στη τάξη. Δηλαδή, γίνεται δουλειά. Σε σχολεία με Ρομά μαθητές, ήταν μια πολύ καλή αρχή και για τους ίδιους. Ή και περισσότερα ΖΕΠ. Ή και περισσότερα ΖΕΠ, αντίστοιχα, ναι. Δεν γνωρίζω ΖΕΠ γιατί δεν έχω δουλέψει, αλλά ναι, άμα είναι παρόμοια... Είναι ένας θεσμός που βοηθάει πολύ. Ναι. Δηλαδή, αλλάζει και η ψυχολογία τους. Των ίδιων των μαθητών. Ωραία.

I: Υπάρχει κάτι άλλο που θέλεις εσύ να αναφέρεις, να πεις;

T1: Νομίζω τα κάλυψα.

I: Και εγώ έτσι νομίζω. Ευχαριστώ πάρα πολύ.

## Interview 2 – Participant T2

**Date:** 01.04.2026

**Duration:** 20 minutes

I: Ακριβώς. Λοιπόν, για να το έχουμε και (.) στο φωνητικό ότι συμφωνείτε να λάβετε μέρος στην έρευνα(.) ότι απορία έχετε με ρωτάτε για το πού ακριβώς θα χρησιμοποιηθούν ( ) τα δεδομένα που θα αντλήσουμε(.). Ό,τι θέλετε, ό,τι πληροφορία θέλετε σας τη δίνω (.) Λοιπόν(( )θα μπορούσατε να μου πείτε πρώτα για το υπόβαθρό σας το ακαδημαϊκό(.) τις σπουδές σας ;

T2: Ναι, είμαι απόφοιτος του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών(.). Έχω γνώσεις ξένων γλωσσών, έχω (.) κάνει το (.) β' επίπεδο ( )στην πληροφορική και έχω συμμετάσχει σε αρκετά σεμινάρια, είτε μονοήμερα είτε πολυήμερα, σχετικά με τον (.)τομέα μου.

I: Ωραία. Κάτι σχετικό με τους Ρομά μαθητές ή με τη διδασκαλία (.)της γλώσσας, σε ένα διαφορετικό πολιτισμό ή κάτι αντίστοιχο;

T2: Με τους Ρομά μαθητές (.)έχω ( )συνεργαστεί. Δηλαδή,(.)ήμουν δασκάλα σε τμήματα με Ρομά μαθητές. Δεν έχω κάνει κάποια (.)εκπαίδευση πάνω στους Ρομά( ) και έχω εργαστεί παλαιότερα σε τμήμα ένταξης για αλλοδαπούς όμως μαθητές. Μαθητές που είχαν έρθει στην Ελλάδα, χωρίς να έχουν γνώση της ελληνικής, οπότε διδάχθηκε η ελληνική σαν δεύτερη ξένη γλώσσα.

I: Κάτι αντίστοιχο με το τμήμα ΖΕΠ, ας πούμε ήταν διαφορετικό το πλαίσιο.

T2: Ναι, ακριβώς.

I: Ωραία. Πόσα χρόνια έχετε (.) διδακτικής εμπειρίας;

T2 :Τα χρόνια της διδακτικής εμπειρίας μου είναι 27.

I: Και με τι πληθυσμό μαθητών ;

T2: Συνήθως μεγάλους πληθυσμούς, δηλαδή (.)γύρω με μέσο όρο τους 24 με 25 μαθητές.

I: Ωραία. Που είναι ας πούμε εθνικότητες, κυρίως(.) παιδιά από την Ελλάδα.

T2: Κατά κύριο λόγο παιδιά από την Ελλάδα, ωστόσο υπήρξαν και παιδιά από την (.) Αλβανία κυρίως (.) κατά καιρούς.

I: Ωραία. Ηλικιών δημοτικού;

T2: Ηλικιών Δημοτικού από την πρώτη έως την έκτη.

I: Ωραία. Τώρα για την εμπειρία σας με τη διδασκαλία Ρομά μαθητών;

T2: Η εμπειρία μου με τη διδασκαλία των Ρομά μαθητών(.). Δυστυχώς η διδασκαλία των Ρομά μαθητών(.) είναι (.) μια διδασκαλία η οποία δεν έχει πάντα συγκεκριμένα δεδομένα. Οι Ρομά (.) μπορεί να είναι διαφορετικοί. Για παράδειγμα, υπήρξαν παιδάκια Ρομά τα οποία(.) δεν γνώριζαν καθόλου, δεν είχαν γνώση, όχι μόνο βέβαια, η γλώσσα ήταν πολύ περιορισμένη, αλλά δεν είχαν και εικόνες της καθημερινότητας όπως(()) έχουμε εμείς. Για παράδειγμα, όταν ήμουν αξέχαστα πριν από 25 χρόνια στην Ελευσίνα, με πρώτη δημοτικού, κάναμε το «κου», αναζητώντας λοιπόν λέξη από «κου» ειπώθηκε η λέξη «κουρτίνα», τα παιδάκια δεν ήξεραν τι είναι «κουρτίνα» και(.) το παιδάκι μάλιστα ήταν δύο αδελφάκια, το ένα που επαναφοιτούσε δεν ήξερε καθόλου.

I: Μάλιστα. Πώς θα περιγράφατε την ενσωμάτωση των Ρομά μαθητών στα ελληνικά σχολεία, είτε μαθησιακά είτε κοινωνικά; Θεωρείτε πως είναι ή δεν είναι ενσωματωμένοι;

T2: Η ενσωμάτωση είναι πάρα πάρα πολύ δύσκολη (.)και πραγματικά διότι είναι παιδιά τα οποία(.) μπορεί να θέλουν, ωστόσο οι γονείς τους τα κατευθύνουν διαφορετικά. Χαρακτηριστικά είχε περίπτωση πριν από δέκα χρόνια μίας Ρομά μαθήτριας η οποία ήταν πραγματικά εξαιρετική, η οποία (.) θα μπορούσε να προχωρήσει και νομίζω ότι θα είχε και προοπτικές. Ετοιμάζαμε μία θεατρική παράσταση, συμμετείχε στις πρόβες, είχαμε ράψει και κοστούμια μάλιστα και τις τελευταίες μέρες, δυστυχώς, εγκατέλειψε το σχολείο. Οι γονείς συνέχεια (.) έλεγαν ψέματα ως δικαιολογίες. Πραγματικά θα τη θυμάμαι (.) την Ελένη, ήταν πραγματικά μία περίπτωση. Δεν υπάρχουν, λοιπόν, σταθερά σημεία στους μαθητές. Η φοίτησή τους δεν είναι τακτική, κατά κύριο λόγο, στην (.) εμπειρία τη δική μου και δυστυχώς δεν μπορούμε να έχουμε μία επικοινωνία με τους γονείς. Ενώ φαίνεται ότι ενδιαφέρονται, ενώ φαίνεται να συμφωνούν, στην πραγματικότητα ακυρώνονται όλα.

I: Ωραία, άρα η μεγαλύτερη δυσκολία που εντοπίζετε ενδεχομένως είναι οι γονείς.

T2: Η μεγαλύτερη δυσκολία θεωρώ ότι είναι οι γονείς.

I: Θεωρείτε ότι αυτό είναι κάτι που μπορεί να διαφοροποιείται από σχολείο σε σχολείο;

T2: Ναι, ακόμα και εδώ στο σχολείο που βρισκόμαστε υπάρχει διαφοροποίηση, διότι υπάρχουν μαθητές Ρομά, των οποίων η φοίτηση είναι τακτικότερη και η επικοινωνία με τους γονείς θεωρώ ότι (.)είναι σε καλά επίπεδα, με την έννοια ότι υπάρχει μία (.)υποτυπώδης συνεννόηση ή επικοινωνία.

I: Ωραία, από περιοχή σε περιοχή μπορεί αυτό να αλλάζει; Σε σχολεία της Αττικής, ας πούμε, ή σε σχολεία άλλων νομών, ή ακόμα και μέσα στην ίδια την Αττική. Μπορεί να είναι αλλιώς η παρουσία των Ρομά μαθητών στα σχολεία στην Ανατολική Αττική π.χ. και αλλιώς στον Πειραιά;

T2: Εγώ (.)η εμπειρία μου είναι, όπως είπα πριν, από την Ελευσίνα. Ρομά μαθητές αντιμετώπισα στην Ελευσίνα, Δυτική Αττική, και εδώ στον Γέρακα Ανατολική Αττική( ). Νομίζω πως ναι, υπάρχει διαφοροποίηση ανάλογα με την ( ) περιφέρεια, με τον τόπο και με το πλαίσιο ασφαλώς.

I: Ωραία. Πέρα από την επικοινωνία με τους γονείς, τι άλλα εμπόδια μπορεί να εντοπίζετε στην ενσωμάτωση των Ρομά μαθητών στα σχολεία ; Εμπόδια που έχουν να κάνουν ενδεχομένως με τους ίδιους ή με το ίδιο το σχολείο.

T2: Σίγουρα εμπόδια με τα ίδια τα παιδιά, τα οποία έχουν πολλές μαθησιακές δυσκολίες και δυσκολίες συμπεριφοράς(.). Αντιμετωπίζουν εμπόδια ( ). Επίσης η έλλειψη υλικοτεχνικού εξοπλισμού. Πολλές φορές τα παιδιά δεν έχουν όσα θα πρέπει να έχουν μαζί τους για να μπορέσουν να δουλέψουν. Ή (.) είναι οι εργασίες τους, δεν επιστρέφονται, ξεχνιούνται (.) είναι σε κακή κατάσταση.

I: Ωραία. Με ποιους τρόπους θεωρείτε ότι οι δάσκαλοι και τα σχολεία στηρίζουν την ένταξη των Ρομά μαθητών ; Αν την στηρίζουν ; Μέσω ας πούμε πρακτικών, μέσω συνεργασίας με τους γονείς ή μέσω πράξεων ;

T2: Το σχολείο (.) έχει όλη την καλή διάθεση. Εξειδικευμένα, όσον αφορά την εμπειρία μου. Εξειδικευμένο πρόγραμμα, εξειδικευμένες στάσεις, εξειδικευμένα τμήματα, δεν έχω δει, δεν έχουν υπάρξει. Η (.) προσωπική μου διάθεση είναι αυτή που (.) με οδηγεί να λειτουργώ. Να (.) δουλέψω, να συνεργαστώ με παιδιά Ρομά, τα οποία θα ήθελα να προσθέσω, ότι ένα μεγάλο και σημαντικότερο θέμα, δεν το ανέφερα, είναι η ελλιπής φοίτηση. Η ελλιπής φοίτηση (.) είναι μια πολύ σημαντική παράμετρος στην εξέλιξη αυτών των παιδιών. Και δυστυχώς ( ) νομίζω ότι υφίσταται ως δεδομένο στην πλειονότητα.

I: Αυτό που χαρακτηρίζουμε σχολική διαρροή, ότι έρχονται και φεύγουν.

T2: Ακριβώς, ακριβώς.

I: Θεωρείτε ότι υπάρχουν πρακτικές, ας πούμε, κατά των προκαταλήψεων που (.) γίνονται, που πραγματοποιούνται στα ελληνικά σχολεία ; Υπάρχουν (.)δράσεις που να ενημερώνουν τους υπόλοιπους μαθητές ;

T2: Να σας πω μια αλήθεια. Κάνουμε σαν να μην υπάρχουν οι Ρομά στη σχολική πραγματικότητα (.) Με ποιον τρόπο. ; Όχι αρνητικά, θετικά, με την έννοια ότι δεν διαφοροποιούμε στην τάξη μας τα παιδιά. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι τα παιδιά να νιώθουν (.) σαν ομάδα. Σαν (.) να βρίσκονται σε ένα πολύ φιλικό και ασφαλές περιβάλλον που τους (.)προσφέρει πράγματα. Κάνουμε λοιπόν ότι δεν υπάρχουν Ρομά. Εγώ συγκεκριμένα παρότι (.)έχω πολύ σημαντικές, στη δεδομένη στιγμή, απουσίες, διαρροές των μαθητών που τυχαίνει να έχω, πάντα θα βγάλω τη φωτοτυπία τους και πάντα τους περιλαμβάνω (.) σε οποιαδήποτε δράση κι αν πραγματοποιούμε.

I: Ποιες πτυχές της υπάρχουσας κατάστασης μπορεί να βελτιωθούν σχετικά με την εκπαίδευση των Ρομά μαθητών ή και με την κοινωνική τους ένταξη στο σχολείο ;

T2: Νομίζω ότι είναι πολυδιάστατο το θέμα των Ρομά. Δηλαδή θα πρέπει να μελετηθούν και να ( )γίνουν πράγματα σε πολλούς τομείς. Από τους γονείς πρωτίστως, που είναι πάρα πολύ σημαντικός παράγοντας, και κατ' επέκταση στα παιδιά τους, στους εκπαιδευτικούς που ασχολούνται με τους Ρομά, θα πρέπει δηλαδή να υπάρχει μια πολύ συντονισμένη (.) δράση προκειμένου να οι άνθρωποι αυτοί να ενταχθούν τελικά στην κοινωνία γιατί δυστυχώς οι Ρομά (.) δεν έχουν ενταχθεί στην κοινωνία μας. Ο κόσμος προχωράει και πιστεύω ότι πολλά πράγματα που τους αφορούν έχουν μείνει σε στάσιμα σημεία.

I: Έχετε κάποιο παράδειγμα να μας πείτε για το τι είδους αλλαγές ή παρεμβάσεις μπορούν να γίνουν ;

T2: Ένα παράδειγμα θα μπορούσε να υπάρχει μέσω των Δήμων προφανώς μια δράση ( ) στην οποία θα μπορούσαν να μεσολαβήσουν άνθρωποι κατάλληλοι (.) που θα προσεγγίσουν τους γονείς, που θα έχουν μια διαρκή επικοινωνία μαζί τους, που θα είναι πολύ βοηθητική όχι μόνο να ενισχύσουν την ( ) καθημερινή παρουσία των παιδιών, αλλά να ενισχύσουν και το διάβασμα των παιδιών, τη μελέτη των παιδιών. Θεωρώ πάρα πολύ σημαντικό κάτι τέτοιο. Πιστεύω ότι αν θα μπορούσε με κάποιο τρόπο να εξασφαλιστεί η μελέτη των παιδιών αυτών, η οποία σίγουρα χρειάζεται εξατομικευμένη βάση, προκειμένου να υπάρξουν βήματα προόδου, τότε πολλά πράγματα θα άλλαζαν και η νοοτροπία, πιστεύω, και όσο και αν αντισταθούν, ένα μεγάλο μέρος τους θα πειστεί ότι πρέπει τα παιδιά να έρχονται στο σχολείο και θα νιώθουν και όμορφα τα παιδιά όταν έρχονται στο σχολείο.

I: Ωραία. Γιατί θέλουμε να το καταφέρουμε αυτό το να έρχονται δηλαδή τα παιδιά στο σχολείο ;

T2: Γιατί (.) τα παιδιά των Ρομά είναι δικά μας παιδιά. Γιατί είμαστε κοινωνία και η κοινωνία θα πρέπει να αγκαλιάζει, να νιώθουμε ότι είμαστε μια πολύ μεγάλη ομάδα και τους θέλουμε όλους στην ομάδα μας.

I: Για να πάρουν τα καλά που δίνει η εκπαίδευση.

T2: Για να πάρουν τα καλά. Η εκπαίδευση είναι το νούμερο ένα στην αλλαγή νοοτροπίας όλων. Να φύγει αυτό από πάνω τους, να φύγει αυτή (.) η κακή εικόνα που υπάρχει.

I: Ποιοι θα ήταν υπεύθυνοι για αυτές τις αλλαγές, μας, είπατε ο δήμος, οι γονείς...

T2: Σίγουρα οι εκπαιδευτικοί με την κατάλληλη όμως (.) επιμόρφωση και φυσικά εδώ θα το ξαναπώ, οι Ρομά χρειάζονται εξειδικευμένη εκπαίδευση. Χρειάζονται πολύ μεγάλη στήριξη. Θα ήταν πάρα πολύ καλό, πιστεύω, πολύ λειτουργικό να υπάρξουν τμήματα Ρομά που θα λειτουργούν όμως με συγκεκριμένο πρόγραμμα και συγκεκριμένες συνθήκες (.) που πιστεύω θα βοηθούσαν πολύ. Δηλαδή ο συνδυασμός του σχολείου με τη μελέτη στο σπίτι θα μπορούσε να φέρει πολύ καλά αποτελέσματα.

I: Ενδεχομένως πέρα από τον Δήμο, σε πιο ευρύ πλαίσιο...

T2: Σίγουρα είναι οι (.) πολιτικές αποφάσεις. Πολιτικές αποφάσεις, ένας θεωρώ έτσι πάρα πολύ απλοϊκά, έτσι, απλοϊκή σκέψη, ο συνδυασμός υπουργείων οι οποίοι μπορούν να μας δώσουν το πλαίσιο που λειτουργούν οι Ρομά, δηλαδή το κομμάτι της παιδείας, το κομμάτι της υγείας, το κομμάτι κοινωνικό, ο συνδυασμός αυτό σίγουρα θα μπορούσε να επιφέρει θετικά αποτελέσματα, δεδομένου ότι μιλάμε και για έναν μεγάλο πληθυσμό. Ακριβώς αυτό. Ωραία.

I: Υπάρχουν, έχετε στο μυαλό σας συγκεκριμένες πρακτικές ή προσεγγίσεις που έχουν ήδη αποδειχθεί αποτελεσματικές στο να ενσωματωθούν οι Ρομά ;

T2: Δεν έχω κάτι τέτοιο, γιατί δεν έχει υπάρξει κάτι τέτοιο. Δεν έχει υπάρξει, δυστυχώς.

Δεν έχει υπάρξει. Έχω ακούσει, υπάρχουν κάποια προγράμματα, αλλά θεωρώ ότι είναι αποσπασματικού χαρακτήρα, είναι σύντομα και δεν έχουν μία συνέχεια. Από τη στιγμή που δεν υπάρχει μία συνέχεια σε οτιδήποτε και αν γίνεται (.) όποια θετικά αποτελέσματα υπάρξουν αρχικά, νομίζω ότι καθώς περνάει ο καιρός (.) εξαλείφονται.

I: Ωραία. Υπάρχει κάτι άλλο που θέλετε εσείς να μας αναφέρετε ;

T2: Θα ήθελα να αλλάξουν τα πράγματα για τους Ρομά ( ). Βλέπω παιδάκια τα οποία ( ) λυπάμαι που δεν μπορούν να έχουν ( ) παιδεία. Τους φαντάζομαι σαν ενήλικες και πραγματικά στενοχωριέμαι. Πρόσφατα είχα μάλιστα μία εμπειρία, ένας παππούς πολύ νέος σε ηλικία, νομίζω ότι ήταν και μικρότερος από μένα, ( ) ήρθε να παραλάβει τον εγγονό του και δεν μπορούσε να γράψει, ήταν ( ) αναλφάβητος. Τουλάχιστον έτσι είπε. Δεν θα ήθελα το εγγονάκι του ( ) να είναι έτσι.

I: Να ακολουθήσει την ίδια πορεία.

T2: Δεν θα ήθελα, ναι.. Δυστυχώς όμως είναι αυτό, παρότι νέοι άνθρωποι, οι παππούδες και οι γονείς πάρα πολύ νέοι, που δεν έχουν καταφέρει να τελειώσουν το σχολείο, δεν παροτρύνουν τα παιδιά τους, δεν τα ενθαρρύνουν καθόλου. Πρέπει να γίνεται η παρουσία στο σχολείο, το να έρχονται τα παιδιά στο σχολείο συνήθως γίνεται κατόπιν ( ) προειδοποιήσεων ότι ( ) απαγορεύεται κάτι τέτοιο, θα έρθει η αστυνομία..

I: Ωραία, ευχαριστώ πάρα πολύ.

T2: Να είσαι καλά, πολύ ωραίες οι ερωτήσεις σου και εγώ σε ευχαριστώ που μου έδωσες έτσι την ευκαιρία , γιατί πραγματικά με στενοχωρεί πάρα πολύ το κομμάτι. Ναι, ναι, ναι, πολύ πολύ.

**Interview 3 – Participant T3****Date: 02.04.2026****Duration: 25 minutes**

I: Λοιπόν, καλημέρα και επίσημα.

T3: Καλημέρα.

I: Συμφωνείτε να ηχογραφηθείτε σωστά;

T3: Συμφωνώ.

I: Ωραία. Σας έχω πει τι αφορά η έρευνα. Για οτιδήποτε θελήσετε να ενημερωθείτε, τι ακριβώς θα γίνει, πού θα χρησιμοποιηθούν αυτά τα στοιχεία, μπορείτε να ρωτήσετε πάντοτε οτιδήποτε, να μου στείλετε ένα μήνυμα, να με πάρετε έναν τηλεφωνό.

Λοιπόν, θα μπορούσατε αρχικά να μου πείτε κάποια πράγματα για το ακαδημαϊκό σας υπόβαθρο;

T3: Είμαι καθηγήτρια Αγγλικών ΠΕ06. Τελείωσα το ΕΚΠΑ.

Αυτό είναι το ακαδημαϊκό μου. Τώρα τι άλλο θα θέλατε να σας πω. Δεν έχω δηλαδή κάποιο μεταπτυχιακό, μόνο το πτυχίο μου της Αγγλικής φιλολογίας.

I: Ωραία. Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας;

T3: Στα δημόσια σχολεία, στο δημόσιο δηλαδή ελληνικό σχολείο, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, 20 χρόνια. Αν προσθέσω και τα χρόνια που δούλεψα σε φροντιστήρια, πάμε από το 1999 σχεδόν 27-28 χρόνια.

I: Ωραία, με τι πληθυσμό μαθητών έχετε εργαστεί. Τι ηλικίας μαθητές, τι εθνικότητας.

T3: (.) Έχω εργαστεί και σε τάξεις μικρότερες των 20 ατόμων και με 15 παιδιά. Όπως και πέρσι εδώ ας πούμε, είχαμε τα παιδιά της έκτης, τα οποία τα είχα έξι χρόνια ήτανε λίγα, ήτανε 15. Αλλά έχω δουλέψει και σε τάξεις και με 25 παιδιά. Τώρα, επί τω πλείστον στη συντριπτική τους πλειοψηφία ελληνικής καταγωγής, αλλά έχω δουλέψει και με τάξεις που είχαν αρκετά Ρομά. Έχω δουλέψει και σε τάξεις με παιδιά που είχαμε μεταναστών, από την Ινδία, από το Πακιστάν, από τη Συρία, στην επαρχία όμως. Όταν λέμε επαρχία, Αυλώνα έτσι, δεν έχω φύγει εκτός λεκανοπεδίου, αλλά εκεί.

I: Ηλικιών;

T3: Δημοτικού πάντα. Δεν έχω διδάξει δευτεροβάθμια ποτέ. Η πρώτη μου τοποθέτηση ήταν στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση, κατ' επιλογήν. Οπότε δεν έχω δουλέψει στη δευτεροβάθμια.

I: Ωραία. Μας είπατε λίγο για εμπειρία με διδασκαλία Ρομά μαθητών. Θα μπορούσατε να δώσετε κάποια παραδείγματα, ας πούμε;

T3: Τι εννοείται.

I: Κάποιο παράδειγμα, κάποιας χρονιάς, κάποιας συγκεκριμένης αίθουσας/τάξης που είχε μέσα Ρομά μαθητές.

T3: Στην πρώτη μου τοποθέτηση, που ήταν στη Χαλκίδα, ήμουν τοποθετημένη σε δύο σχολεία τα οποία ήταν ετερόκλητα. Το ένα ήταν το σχολείο το οποίο ήταν δίπλα στο καταυλισμό και οι τάξεις ήταν, δηλαδή είχαμε ας πούμε τάξη 20 παιδιών, είχαμε μέσα 8 Ρομά. Τα οποία όμως, σε αντίθεση με εδώ, εξαφανίζονταν για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα. Είχα δύο πέμπτες, να φανταστείτε, οι οποίες ήταν 20 και 20 και μετά ήμουν με 11 και 9 παιδιά. Εξαφανίζονταν τα Ρομά γιατί πηγαίνουν για τις γεωργικές εργασίες να βοηθήσουν τους γονείς τους, οπότε εξαφανίζονταν. Είχαν όμως έναν δάσκαλο, ο οποίος αυτός ήτανε, ειδικά είχε τσιγκανοπαίδων, υπήρχε τμήμα τσιγκανοπαίδων, τα

οποία αυτά τα παιδιά τα έπαιρνε και τα δίδασκε κατά αποκλειστικότητα. Ήταν μόνο Ρομά, δεν είχαμε δηλαδή άλλες εθνικότητες και τα λοιπά. Ασχολείτο αποκλειστικά με αυτά, γλώσσα μαθηματικά, δηλαδή πηγαίνουν σε αυτό το δάσκαλο και κάνουνε. Τώρα στα Αγγλικά δεν είχα απαιτήσεις ιδιαίτερες. Και πολύ λίγα παιδιά, από τα είκοσι χρόνια στα δημοτικά σχολεία, από τα Ρομά είναι αυτά που προχωράνε. Είχα ας πούμε ένα εκεί στη Χαλκίδα, αλλά ήταν στο άλλο σχολείο, στο Καράμπαμπα, το οποίο ήτανε Ρομά, αλλά η μαμά του έλεγε ότι εγώ τα παιδιά μου δεν θέλω να γίνουν γύφτισσες. Είχε δύο κόρες, η μία πήγαινε και στο Λύκειο και το κοριτσάκι αυτό ήτανε ΑΨΟΓΟ. (.) Μου είχε τύχει μία φορά. Τώρα έχουμε και εδώ, προσπαθούν μεν, αλλά δεν βλέπω φως στο τούνελ με αυτά τα παιδιά. Δυστυχώς.

I: Ωραία. Πώς θα περιγράφατε την ενσωμάτωση των Ρομά μαθητών μέσα στο σχολείο, κοινωνικά και μαθησιακά. Υπάρχει; Δεν υπάρχει; Προβλήματα;

T3: Σε πολύ χαμηλό επίπεδο. Κοινωνικά ίσως λίγο καλύτερα απ' ότι μαθησιακά. Τα βλέπεις στο διάλειμμα ότι παίζουν στην αρχή όλοι μαζί, αλλά μετά αποζητούν το δικό τους κοινωνικό περιβάλλον. Δηλαδή βλέπεις ότι τα Ρομά, ανεξαρτήτου ηλικίας, μαζεύονται στο διάλειμμα σε έναν συγκεκριμένο χώρο και είναι μαζί. Δεν μπορώ να ξέρω 100% αν είναι κοινωνικός αποκλεισμός μέσα σε εισαγωγικά, αν προέρχεται από την προκατάληψη των δικών μας παιδιών, δηλαδή των Ελλήνων, των μη Ρομά, ή αν και αυτά νιώθουν πιο ασφαλή με παιδιά που γνωρίζουν τη δική τους κουλτούρα. Νομίζω ότι είναι λίγο και από τα δύο. Τώρα, μαθησιακά, ενώ στην αρχή φαίνεται να θέλουν και να προσπαθούν αρκετά, στην πορεία χάνεται λίγο αυτή η επιθυμία. Ίσως γιατί δυσκολεύει η ύλη και δεν μπορούν να ανταποκριθούν γιατί και στο σπίτι δεν υπάρχει κάποιος που μπορεί να τους πιέσει, να προσπαθήσουν λίγο περισσότερο ή να κάτσει κάτω μαζί τους να τους βοηθήσει. Είναι διάφοροι λόγοι, είτε γιατί καταλαβαίνουν από ένα σημείο και έπειτα ότι ίσως είναι και μάταιο, γιατί δεν υπάρχει κάποιο στόχος. Στόχος τους είναι να μάθουν να γράφουν, να διαβάζουν, να λογαριάζουν και όχι να μάθουν ας πούμε ιστορία, κοινωνική πολιτική αγωγή, θρησκευτικά, αγγλικά, που θα τους χρησιμεύσουν παρακάτω σε άλλα πράγματα.

I: Αυτό είναι κάτι που διαφοροποιείται από σχολείο σε σχολείο ή από περιοχή σε περιοχή;

T3: Δεν νομίζω. Δεν νομίζω. Δηλαδή η εμπειρία η δική μου με παιδάκια τέτοια, γιατί σε όλα τα σχολεία είχα έστω και ένα-δυο παιδάκια, είναι η ίδια. Δυστυχώς είναι, παρότι δίνονται κάποια κίνητρα, δεν νομίζω ότι αυτά είναι αρκετά για να πιέσουν τις

οικογένειες να καταλάβουν ότι η έννοια της εκπαίδευσης και της παιδείας δεν είναι μόνο να πάμε να μάθουμε ή να έχουμε τις άλλες απολαβές, αλλά πρέπει να προχωρήσουμε στη ζωή κάπως διαφορετικά για να μπορέσουν κι αυτοί, γιατί έχει και κοινωνικό αντίκτυπο αυτό, όταν βλέπεις ότι εντάσσονται, ότι διαβάζουν, ανταγωνίζονται τα άλλα παιδιά, γίνονται πιο αποδεκτά, πιστεύω.

I: Ωραία, αυτά τα προβλήματα ή τα εμπόδια και οι δυσκολίες, να το πούμε πιο σωστά, που προκύπτουν, θεωρείται ότι είναι κυρίως...(.) από τι παράγοντες επηρεάζονται, βασικά.

T3: Θεωρώ ότι είναι θέμα αρχικά κουλτούρας και ίσως κάποιου φόβου ότι εάν τα παιδιά ακολουθήσουν την πορεία στο σχολείο, και ό,τι αυτό συνεπάγεται, δηλαδή και κοινωνικά, να πάμε στις εκδρομές, να συμμετάσχουμε στις εκδηλώσεις, να μπούμε στα πάρτι, να μπούμε στις παρέες των παιδιών που δεν είναι αυτής της κουλτούρας, να μπούμε στα σπίτια τους, ότι ίσως αφήσουν πίσω τη δική τους κουλτούρα και αλλοιωθούν, ίσως φοβούνται αυτό, την αλλοίωση. Εγώ δεν νομίζω ότι εάν πραγματικά το θέλεις, ότι μπορείς να μεν να βελτιώσεις κάποια πράγματα στη ζωή σου, αλλά όχι όμως να αλλοιώσεις τη βάση της κουλτούρας σου. Μπορούν να συνδυαστούν όλα, όπως κάνουν όλοι, πιστεύω. Θα τους βοηθούσε όμως εξαιρετικά το να αρχίσουν να βλέπουν διαφορετικά την εκπαίδευση.

I: Ωραία. Οι δάσκαλοι και το σχολείο στηρίζουν την ένταξη αυτών των μαθητών; Ναι ή όχι και πώς.

T3: Μέχρι ενός σημείου, κάνοντας δηλαδή τα νόμιμα, θεωρώ ότι το κάνουν. Τώρα, το λίγο παραπάνω που θα χρειάζονται αυτά τα παιδιά, ελάχιστοι είναι αυτοί που θα δώσουν σημασία στο να σπρώξουν, να επιμείνουν ιδιαιτέρως, ειδικά όταν βλέπεις και κάποια παιδιά τα οποία έχουν δυνατότητες, δηλαδή τα βοηθάει και η θέλησή τους και το μυαλό τους και γενικά όλη τους η παρουσία στο σχολείο. Βλέπω ότι ίσως να μην υπάρχει και η κατάρτιση, ο τρόπος με τον οποίο να προσεγγίσεις αυτά τα παιδιά και ίσως όχι μόνο τα παιδιά, και τις οικογένειες γιατί αν προσεγγιστούν οι οικογένειες με τον κατάλληλο τρόπο, θεωρώ ότι θα ακολουθήσουν και τα παιδιά.

I: Είναι εφικτή όμως μια συνεργασία με τους γονείς ας πούμε;

T3: Όχι εύκολα, όχι εύκολα. Ειδικά με τα δικά μας που έχουμε εδώ σε αυτό το σχολείο η συνεργασία είναι τυπική θα έλεγα. Επί της ουσίας δεν υπάρχει πλήρης συνεργασία, δηλαδή να πούμε να αφήσουμε το δάσκαλο να κάνει αυτό που νομίζει και να προτείνει και να γίνει και αποδεκτό αυτό που προτείνεται. Έχουμε μαθήτριάς πούμε της πρώτης πέρσι που προτείναμε να επαναλάβουν. Φέτος δυσκολεύεται αρκετά. Δεν υπάρχει βοήθεια και από το σπίτι να κάτσουν από πάνω πούμε. Γιατί δεν γνωρίζουν, πώς να βοηθήσουν το παιδί αν δεν γνωρίζουν. Και το επιχείρημα ήταν ότι δεν ήθελαν να χάσουν το επίδομα. Γιατί με την επανάληψη της τάξης χάνεις το επίδομα. Το οποίο μπορεί να είναι βασικό έσοδο της οικογένειας, δεν το κρίνω αυτό. Όμως πάει το παιδί μακροπρόθεσμα αρκετά πίσω. Και εγώ δεν το βλέπω μόνο για τη Δευτέρα Δημοτικού που πάει φέτος, η τρίτη του χρόνου που είναι πολύ πιο δύσκολη χρονιά, θα είναι καταπέλτης για αυτό το παιδί. Δηλαδή από την Τρίτη και έπειτα αρχίζει η κάτω βόλτα.

I: Πρακτικές κατά των προκαταλήψεων που μπορεί να υπάρχουν και να εφαρμόζονται στα σχολεία;

T3: Δράσεις γίνονται για όλα. Για όλα αυτά που βλέπουμε. Και για τον bullying, και για τον ρατσισμό, και για όλα. Επί της ουσίας, όπως ήταν έτσι είναι, δεν υπάρχει διαφορά.

I: Κάτι συγκεκριμένο για τους Ρομά μαθητές, ή υπάρχει σε πιο γενικό πλαίσιο της περιθωριοποίησης πούμε μαθητών.

T3: Όχι, δεν νομίζω. Έχει να κάνει και με άλλα παιδιά. Και με παιδιά τα οποία ακολουθούν τμήματα παράλληλης στήριξης ή ένταξης. Και εκεί υπάρχει μία τάση να δακτυλοδείχνονται. Και κυρίως στα πιο μεγάλα, όχι τόσο στα πιο μικρά, γιατί τα πιο μικρά είναι πιο αθώα, έχουν περισσότερη ενσυναίσθηση, όσο στα μεγάλα. Εκεί υπάρχει διάκριση.

I: Κατά την άποψή σας, ποιες πτυχές της τωρινής κατάστασης μπορούν να βελτιωθούν σχετικά με την εκπαίδευση των μαθητών Ρομά;

T3: Για μένα θα πρέπει στις περιοχές που έχουμε μεγάλη ζήτηση από Ρομά, θα πρέπει να υπάρχουν χωριστά τμήματα, καταρχάς. Δεν μπορεί να μπαίνει ένα παιδάκι και ειδικά μετά την τρίτη πρέπει να υπάρχει εντατική βοήθεια σε αυτά τα παιδιά. Να υπάρχουν αυτά τα τμήματα ΖΕΠ, όπως λέμε. Να μπορούν να παρακολουθούν κατά αποκλειστικότητα την ύλη με το δικό τους ρυθμό, έτσι ώστε να μπορούν να κατανοούν κάθε βήμα και να προχωράνε παρακάτω. Τώρα στις ειδικότητες ας είναι με το γενικό πληθυσμό να μπορούν να εντάσσονται και εκεί σε μαθήματα τα οποία όμως μπορούν. Δηλαδή στα εικαστικά δεν νομίζω ότι ένα παιδί δεν μπορεί να ακολουθήσει. Ή στη γυμναστική ή στη μουσική δεν μπορεί να ακολουθήσει στο τμήμα του. Μαθηματικά και γλώσσα όμως, που είναι βασικά μαθήματα κορμού και φυσική, γιατί όχι, αργότερα, χρειάζονται βοήθεια από ειδικά εκπαιδευμένους δασκάλους που να μπορέσουν να τα κάνουν να αγαπήσουν αυτό που λέμε σχολείο. Να αγαπήσουν την διαδικασία. Και αυτό θα το κάνουν μόνο άμα βλέπουν ότι μπορούν να τα καταφέρουν. Ματαιώνονται δηλαδή, από την τρίτη και μετά βλέπουμε ματαίωση. Και γι' αυτό τα παρατάνε κιόλας.

I: Ωραία. Γιατί πιστεύετε πως χρειάζονται αυτές οι αλλαγές, ώστε να καλυτερεύσει, να βελτιωθεί;

T3: Είναι και κοινωνικό το θέμα. Είναι και για αυτούς. Αλλά είναι και για το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο. Γιατί βλέπουμε ότι τα προβλήματα της ανεργίας και τα προβλήματα της μη απορρόφησης υπάρχουν και σε ανθρώπους που έχουν και μεταπτυχιακά. Βλέπεις ότι δεν βρίσκουν εργασία. Οι άνθρωποι αυτοί πάρα πολύ πιο εύκολα λοιπόν, εφόσον δεν έχουν μια ιδιαίτερη κατάρτιση καταφεύγουν σε άλλες πρακτικές, κλοπές το 'να τ' άλλο. Και δεν είναι κοινωνικά αποδεκτό αυτό λόγω του ότι, δεν κλέβουν, πιστεύω, από χούι. Κλέβουν γιατί δεν έχουν. Άρα (.) βοηθάει το να καταρτιστούν και να μουν σε μια διαδικασία εκπαίδευσης έτσι ώστε να αποκτήσουν κάποια εφόδια να μπορούν να μουν σε νόμιμες διαδικασίες έτσι ώστε να φύγει και η προκατάληψη ότι (.) οι γύφτοι είναι όλοι κλέφτες.

Αυτό το λέμε. Πρόσεχε τα πράγματα. Με το που μπαίνει ένας Ρομά κάπου φυλάμε την τσάντα μας.

Γιατί έχει περαστεί και δεν έχει περαστεί αδίκως. Δηλαδή υπάρχει αυτό που λέμε. Η προκατάληψη έχει και μια μεγάλη δόση αλήθειας. Και θα πρέπει και αυτοί να θέλουν να το αποτινάξουν. Αλλά δεν βλέπω να προσπαθούν να το κάνουν κιόλας. Είναι και από την πλευρά τους αυτό. Θεωρώ ότι είναι κατά το ήμισυ. Φταίει και η πολιτεία. Φταίει το σχολείο. Φταίνει όμως και οι ίδιοι. Αν θέλουν και εκείνοι να αλλάξει, θα αλλάξει. Αλλά χρειάζεται και βοήθεια από την πολιτεία. Πιο ουσιαστική δηλαδή βοήθεια από την πολιτεία. Όχι μόνο δίνουμε ένα χιλιάριο για να γραφτείτε. Σας δίνουμε ένα επίδομα για να συμμετάσχετε στη σχολική διαδικασία, αλλά μέχρι εκεί.

I: Αυτές οι αλλαγές, μας είπατε ότι πρέπει να γίνουν από την οικογένεια την ίδια.

T3: Και από την οικογένεια, ναι. Και με βοήθεια της πολιτείας. Όλοι μαζί, πρέπει να γίνει ταυτόχρονα αυτό. Δεν μπορεί να προσπαθεί ο ένας από τη μία αλλά να βρίσκει τοίχο. Ωραία. Θα βάλω εγώ το παιδί μου να διαβάζει. Θα το φέρνω στο σχολείο. Θα κάνω, θα...@@@. Δεν μπορεί όμως. Γιατί εγώ είμαι αγράμματη. Δεν μπορώ να το βοηθήσω. Πώς να το βοηθήσω. Δεν έχω λεφτά να του βάλω δάσκαλο στο σπίτι. Ειδικό παιδαγωγό που να ξέρει να το χειριστεί. Άρα δεν πρέπει η πολιτεία να ενσκύψει πάνω από το πρόβλημα αυτό; Αν θέλει να αλλάξει μακροπρόθεσμα. Αυτό δεν γίνεται απ' τη μία μέρα στην άλλη. Αυτό μπορεί να θέλει να πάρει και δύο γενιές για να αλλάξει αυτή η νοοτροπία. Θα πρέπει να επιμείνουμε όμως.

I: Ωραία. Έχετε κάποιο συγκεκριμένο παράδειγμα στο μυαλό σας πώς το σχολείο ή η πολιτεία ή ο κάθε δήμος μπορεί να κάνει στην πράξη κάτι τέτοιο; Το σχολείο ας πούμε, τι άλλο θα μπορούσε να κάνει;

T3: Το σχολείο από μόνο του χωρίς τη βοήθεια της πολιτείας δεν μπορεί να κάνει κάτι. Η πολιτεία θα πρέπει, σας είπα, ΖΕΠ τάξεις οπωσδήποτε, ιδιαίτερα για τα Ρομά παιδιά χωρίς προσμίξεις με άλλους γιατί αυτοί είναι οι μόνιμοι που υπάρχουν σε κάθε περιοχή. Δηλαδή στο Κορωπί που έχει πάρα πολλούς θα πρέπει να έχει οπωσδήποτε κάθε σχολείο ένα τέτοιο τμήμα και μην πω και δύο γιατί μπορεί να έχεις 1η, 2η, 3η ένα τμήμα 4η, 5η, 6η άλλο τμήμα. Άλλες ανάγκες έχουν αυτά, άλλες ανάγκες έχουν αυτά.

I: Έτσι χωρίζονται κιόλας τα ΖΕΠ τα τμήματα.

T3: Έτσι, να χωρίζονται, να υπάρχουν διπλά τμήματα να βοηθηθούν σε πρώτη φάση με αυτό και να υπάρχει κίνητρο ότι εγώ πάω στο δάσκαλό μου και κάνω το μάθημά μου αλλά εντάσσομαι όμως μέσα στο τμήμα μου το τρέχον σε όλες τις υπόλοιπες ειδικότητες και έτσι παρακολουθώ και έρχομαι να συμβαδίσω. Αυτό είναι το πλάνο. Τώρα, κοινωνικά κάθε Δήμος τι μπορεί να κάνει; Να έχει δράσεις διάφορες στις οποίες να καλούνται και να ωθούνται και από το σχολείο να συμμετάσχουν σε αυτές τις δράσεις έτσι ώστε να βλέπουν ότι δεν υπάρχει μόνο αυτό μπορούμε ας πούμε και αθλητικά να έχουμε παιδιά τα οποία να μπορούν να προωθηθούν. Να βοηθάει δηλαδή και ο Δήμος στην ένταξη, κάνανε κάποιο πρόγραμμα θυμάμαι για το κολύμπι. Ναι,

αλλά ο Ρομά μας δεν ξέρει να κολυμπάει. Το φοβάται το νερό. Και εμάς εδώ τα παιδιά τα Ρομά δεν πάνε στο κολύμπι. Εγώ διαφωνώ με αυτό. Θα έπρεπε να ενταχτούν και να γίνει πίεση στους γονείς ότι αυτό είναι το μάθημα της γυμναστικής. Γιατί να μην μάθει το παιδάκι να κολυμπάει. Γιατί ένα τρίμηνο ολόκληρο, δηλαδή δύο ώρες γυμναστικής θα μείνει μοιρασμένο σε ένα τμήμα, αυτό θέλετε; Γιατί να μην πάει. Να μάθουν μπάσκετ, να μάθουν ποδόσφαιρο, να μάθουν τα αγόρια. Έχουμε πολύ μεγάλο ενδιαφέρον. Τους αρέσει το ποδόσφαιρο. Να καλλιεργηθεί αυτό και σε επίπεδο δήμου. Να δημιουργηθούν ομάδες αθλητικές, να βοηθήσουμε τα κορίτσια. Έχουμε προβλήματα και παχυσαρκίας μετά από ένα σημείο και έπειτα. Βλέπουμε ότι πολλά παιδιά δεν είναι σε κατάλληλη φυσική κατάσταση. Γιατί δεν συμμετέχουν ενεργά στα προγράμματα γυμναστικής. Και στα προγράμματα του δήμου δεν μπαίνουν. Ας μπουν δωρεάν τα παιδιά αυτά, ας μην πληρώνουν. Ας γίνει κάτι να βοηθηθούν και αυτοί. Καλλιτεχνικά. Έχουμε παιδιά που έχουν πολύ ωραία καλλιτεχνική έκφραση. Θα μπορούσε να καλλιεργηθεί. Παραδοσιακούς χορούς. Να ενταχθούν σε μια γιορτή. Κάτι. Δεν βλέπουμε τα παιδιά. Πολύ σπάνια έρχονται. Εγώ έβλεπα πέρσι την Κλεοπάτρα και χαιρόμουν. Η αδερφή-, η μεγάλη που πήγε γυμνάσιο. Συμμετείχε στις γιορτές. Της άρεσε, πάρα πολύ. Δεν θα μπορούσε αυτό να καλλιεργηθεί σε επίπεδο δήμου; Να συμμετάσχει ενεργά σε κάποιο πρόγραμμα.

I: Ναι.

T3: Άλλα έχουν καλή φωνή. Άλλα χορεύουν ωραία. Το έχουν έμφυτο. Να καλλιεργηθεί αυτό και αλλού. Όχι μόνο τσιφτετέλι. Να χορεύουν και άλλους χορούς. Υπάρχουν πάρα πολλά πράγματα που μπορούν να κάνουν.

I: Οι γονείς θα έπρεπε να προσεγγιστούν με κάποιο τρόπο.

T3: ΝΑΙ, ΝΑΙ. Και μην περιμένεις ποτέ κανέναν Ρομά να έρθει στο σχολείο να το κάνεις αυτό. Πρέπει να πας εσύ εκεί. Να πάνε οι δάσκαλοι. Και όχι με κάμερες και τέτοια για να φανούν και τα λοιπά. Έρχομαι σαν φίλος. Έρχομαι να σου μιλήσω. Έρχομαι να σου πω ότι υπάρχει αυτό. Και εγώ αυτό θα στο κάνω στα μέτρα σου. Όποτε θες και όποτε μπορείς. Θέλω, με κανέναν άλλο σκοπό παρά μόνο να διασκεδάσεις, να περάσεις ωραία και να δεις ότι υπάρχει κάτι άλλο. Δεν είναι μόνο αυτό. Για εσάς κοινωνικά να τους εξηγήσει στα λόγια τα δικά τους τα απλά, τι μπορεί να γίνει για αυτούς και τι καλό θα τους προσφέρει αυτό το πράγμα. Και ότι δεν υπάρχει κάποια ατζέντα από πίσω. Γιατί μπορεί να σκέφτονται και εκ του πονηρού ότι μπορεί να υπάρχει μια ατζέντα αλλοίωσης. Χίλια δυο. Να μην υπάρχει αυτός ο φόβος. Γιατί

πιστεύω ότι και αυτοί υπάρχει ένας φόβος από τη μεριά τους. Και δεν θέλουν και είναι τόσο κλειστοί. Εδώ δεν θέλουν να παντρεύονται άλλους. Τα θέλουν μεταξύ τους, γιατί, γιατί υπάρχει κάποιος φόβος. Λέω εγώ τώρα.

I: Στο να προσεγγίσει η πολιτεία τους γονείς για να βοηθήσουν καλύτερα τα παιδιά τους;

T3: Και αυτό. Συν τοις άλλοις.

I: Ξέρουμε ότι ένας τρόπος είναι το επίδομα που αναφέρατε και εσείς.

T3: Ναι. Αυτό είναι ίσως το λιγότερο. Αλλά βλέπουμε ότι μόνο αυτό δεν αρκεί. Και ο καθένας, κι από εμάς, κι ας μη γελιόμαστε, αν μας δίνανε κάτι για να το κάνουμε, θα το κάναμε έτσι και δεν θα βλέπαμε τα οφέλη που μπορεί να έχει η συμμετοχή μας. Θα βλέπαμε μόνο το κίνητρο, το τυράκι, και δεν θα βλέπαμε από πίσω τι φέρνει αυτό το τυράκι. Άρα δεν αρκεί ότι εμείς δίνουμε κίνητρα, αλλά εσείς δεν εντάσσετε. Δηλαδή, αυτό είναι μια πραγματικότητα. Δίνει κίνητρα η πολιτεία, αλλά κι αυτοί δεν εντάσσονται. Κι αυτό είναι μια πραγματικότητα. Αλλά πρέπει το γιατί να μελετηθεί χωρίς προκατάληψη από καμία πλευρά. Ούτε από την μία, ούτε από την άλλη πλευρά. Αν θέλεις πραγματικά να τους εντάξεις, υπάρχει τρόπος.

I: Ωραία. Με βάση την εμπειρία σας υπάρχουν αυτή τη στιγμή πρακτικές ή προσεγγίσεις που έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές στο να ενσωματωθούν οι Ρομά μαθητές;

T3: Αυτό δεν το γνωρίζω. Τουλάχιστον από το χώρο στον οποίο βρίσκομαι εγώ (.) δεν το γνωρίζω. Ξέρω ότι συγκεκριμένη δασκάλα στον δικό της ελεύθερο χρόνο ασχολείται με Ρομά παιδί το οποίο φαίνεται ότι η ενασχόλησή της μαζί του κατ' ιδίαν, έστω και για λίγο, για μισή ώρα, ας πούμε, τη μέρα έχει αποτελέσματα. Που σημαίνει τι; Ότι ένα παιδάκι όταν είναι τόσο εύπλαστο, όπως όλα τα παιδιά, με λίγη βοήθεια μπορεί να δείξουν έναν άλλον εαυτό. Και να δείξουν τα ταλέντα τους, να ξεδιπλώσουν όλο τους τον χαρακτήρα ανεξάρτητα από το περιβάλλον. Θεωρώ ότι είχαν οι δάσκαλοι ένα ρόλο πολύ βασικό στη ζωή των παιδιών. Πρέπει ίσως και εμείς οι ίδιοι να ξαναρχίσουμε να έχουμε αυτό το ρόλο. Αν μας αφήσουν βέβαια και οι γονείς. Γιατί η ακύρωση είναι λίγο...(.) και αυτή είναι μια τροχοπέδη. Αλλά να ξανασκεφτούμε και εμείς το ρόλο μας.

Μην βλέπουμε και εμείς μόνο το τυράκι, το μισθό και να φεύγουμε. Είναι παιδάκια, είναι ψυχούλες και αυτά.

I: Υπάρχει κάτι άλλο που θέλεις εσύ να αναφέρεις, να πεις;

T3: Πρέπει να γίνει ένα σοβαρός διάλογος. Όχι όμως, σου είπα, με κάμερες και με...(.) Όχι για το φαίνεσθαι...τις βλακείες αυτές του φαίνεσθε, κάναμε διάλογο, κάτσαμε στο τραπέζι. Όχι. Να κάτσουν στο τραπέζι εκπρόσωποι των δασκάλων που διδάσκουν Ρομά και να ξέρουν τις πραγματικές δυσκολίες. Εκπρόσωποι μέσα από τους Ρομά. Όχι αυτοί που τους εκπροσωπούν που έχουν βγάλει το σχολείο. Αυτοί που είναι γονείς παιδιών που έρχονται στο σχολείο. Με πραγματικά, ρεαλιστικά προβλήματα ζωής. Που έχουν όμως ( ) ότι ανησυχούν πραγματικά. Όχι αυτούς που λένε, ε, δεν βαριέσαι. Που έχουν θέληση αλλά βρίσκουν εμπόδια. Γιατί υπάρχουν αρκετοί από αυτούς, θεωρώ. Ξέρω μαμά παιδιού, Ρομά, η οποία χωνόταν στον δήμο, δεξιά αριστερά, ήθελε να δουλεύει και βγάζει το γυμνάσιο για να πάρει χαρτί να μπορεί να μπει σε δήμο να δουλεύει. Άρα ΥΠΑΡΧΟΥΝ ανησυχίες. Δεν είναι ότι δεν υπάρχουν ανησυχίες. Από όλους τους φορείς και τοπικούς και παραπάνω να κάτσουν σε ένα τραπέζι και ουσιαστικά να βρουν λύσεις. Λύσεις σωστές, όχι με μια κλούβα τους μαζεύω όλους και τους βάζω φυλακή. Ούτε σας δίνω ένα κατοστάρικο το μήνα, έτσι, αέρα πατέρα επίδομα. Και στην ουσία στο σχολείο τίποτα. Ουσιαστικές λύσεις. Θεωρώ ότι μέσα σε μια πενταετία θα βλέπαμε τρομακτικά αποτελέσματα.

I: Ναι, ωραία. Ευχαριστώ πάρα πολύ.

T3: Παρακαλώ

#### **Interview 4 – Participant T4**

**Date: 03.04.2026**

**Duration: 20 minutes**

I: Λοιπόν, καλημέρα.

T4: Καλημέρα.

I: Σας έχω ενημερώσει ότι θα ηχογραφηθείτε και συμφωνείτε σωστά;

T4: Βεβαίως.

I: Ωραία, θα μιλάμε και στον ενικό. Θα μπορούσες αρχικά να μου πεις κάποια πράγματα για τις σπουδές σου και το Ακαδημαϊκό σου υπόβαθρο;

T4: Φέτος είμαι αναπληρώτρια, θα μιλήσω λίγο για το εργασιακό. Είμαι αναπληρώτρια για τέταρτη, πέμπτη χρονιά, δεν θυμάμαι ακριβώς. Έχω τελειώσει το παιδαγωγικό της Πάτρας το 2017 και έχω κάνει και δύο μεταπτυχιακά. Το ένα είναι πάνω στις TPS στην εκπαίδευση και το άλλο είναι πάνω σε διδακτική μαθηματικών και φυσικών επιστημών. Και έχω κάνει μια επιμόρφωση στην εκπαίδευση STEM και στην ειδική αγωγή.

I: Ωραία. Άρα πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας, τέσσερα με πέντε;

T4: Μισό λεπτάκι να τα υπολογίσω. Είναι δύο, τρία, τέσσερα, ( ) έξι.

I: Με τι πληθυσμό με αυτό;

T4: Δύναμη τάξη εννοούμε;

I: Εθνικότητες, ηλικίες.

T4: Κατά κύριο λόγο έχω ασχοληθεί με ελληνόφωνους μαθητές. Πιο σπάνια είχα και κυρίως στον ιδιωτικό τομέα παιδιά τα οποία ήταν από άλλες χώρες. Είχα μια μαθήτρια η οποία ήταν από την Κολομβία και ήταν δίγλωσση. Και έχω συναναστραφεί ακόμα

και με παιδιά τα οποία είχαν διπλή εθνικότητα. Δηλαδή ας πούμε κάποια παιδιά ήταν μισά από Ελλάδα, μισά από Αγγλία. Είχα και μια εποχή δύο παιδάκια τα οποία ήταν από την Αλβανία. Και φέτος είμαι δασκάλα σε τάξη ΖΕΠ, και έχουμε κατά κύριο λόγο μαθητές Ρομά, αρκετούς τους οποίους βοηθάμε λίγο στο μαθησιακό κομμάτι αλλά και στο κοινωνικό. Και έχουμε και δύο παιδιά που λειτουργούμε σαν τάξη υποδοχής, τα οποία είναι δύο κορίτσια, αδερφές κιόλας, τρίτης και πέμπτης δημοτικού από την Ουκρανία.

I: Ωραία. Αυτή θα ήταν και η επόμενη ερώτηση, αν έχεις διδακτική εμπειρία με Ρομά μαθητές. Μας είπες ότι φέτος λειτουργείς στο τμήμα ΖΕΠ.

T4: Είναι η πρώτη φορά φέτος που έχω τόσο μεγάλη επαφή με αλλοεθνείς μαθητές και με μαθητές Ρομά. Δεν είχα ξανά υπάρξει τόσο κοντά με αυτή την κοινότητα. Γιατί δεν υπήρχε κατά κύριο λόγο στις περιοχές που έτυχε να είμαι αναπληρώτρια.

I: Πώς θα περιέγραφες την ενσωμάτωση αυτών των μαθητών στα ελληνικά σχολεία, μαθησιακά και κοινωνικά;

T4: Μαθησιακά είναι αρκετά απαιτητικό κομμάτι, γιατί κατά κύριο λόγο οι περισσότεροι από αυτούς τους μαθητές παρατηρούμε να έχουν αυξημένο ποσοστό σχολικής διαρροής. Δεν έρχονται τόσο συχνά σχολείο, πράγμα το οποίο εκεί που μπορεί να έχουν κάνει μία πρόοδο στο μαθησιακό κομμάτι, αυτή διακόπτεται από μεγάλες μακροχρόνιες απουσίες, κάτι που μας πάει πολλά βήματα πίσω. Και εδώ μάλλον έρχεται να κουμπώσει και κάπως το τμήμα ΖΕΠ, έτσι ώστε να τα βοηθήσει περισσότερο να αναπληρώσουν κενά και να πάμε με ένα διαφορετικό ρυθμό. Στο μαθησιακό κομμάτι, δηλαδή, είναι αυτό κατά κύριο λόγο. Βέβαια, όπως και στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης και στα ελληνόπουλα, είναι πολύ συχνές και οι μαθησιακές δυσκολίες, κάτι που ειδικά σε αυτούς τους μαθητές δεν ανιχνεύεται ή δεν το ψάχνουν τόσο πολύ. Οπότε το έχουμε και αυτό στο νου μας, ότι λόγω περιβάλλοντος που μπορεί να μην έχει τόσο πολλά ερεθίσματα και τα παιδιά να μην έχουν αναπτυχθεί τόσο και κοινωνικά αλλά και νοητικά, έχουμε λίγο περισσότερη ανέχεια και λίγο περισσότερο μεράκι να τους μάθουμε πολύ βασικά πράγματα. Ανάγνωση, απλή γραφή, αυτό δηλαδή στο μαθησιακό κομμάτι. Στο κοινωνικό είναι, νομίζω, σε συνάρτηση και αυτό με το μαθησιακό, γιατί όταν το παιδί νιώθει ασφάλεια στο μαθησιακό κομμάτι, έχει και ένα παραπάνω ζήλο και μια παραπάνω σιγουριά και στο κοινωνικό του κομμάτι, γιατί έχει μια σοβαρή παρουσία μες στην τάξη. Αυτά τα παιδιά δεν έχουν τόσο πολύ αυτοπεποίθηση στο κομμάτι της τάξης, οπότε και στο κοινωνικό τους, κατ' επέκταση,

είναι πιο μαζεμένα ή κατά κύριο λόγο κάνουν παρέα μεταξύ τους. Εγώ αυτό έχω παρατηρήσει εδώ που είμαι. Κάνουν παρέα μεταξύ τους επειδή γνωρίζονται καλύτερα και έχουν παρόμοια κουλτούρα, πράγμα το οποίο είναι και φυσιολογικό. Κάνουν και παρέα και με τα άλλα παιδιά, δηλαδή και στο πλαίσιο της τάξης θα συνεργαστούν με μια μικρή ώθηση, δηλαδή από τη δασκάλα θα γίνει αυτό. Πολλά παιδιά όμως το έχουν κατακτήσει αυτό σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό, να κάνουν και με ελληνόπουλα παρέα καθώς έρχονται περισσότερες φορές. Άρα τα βλέπουν και τα άλλα παιδιά περισσότερο και συναναστρέφονται όλοι μαζί περισσότερο. Εμείς έχουμε τέτοια παραδείγματα στο σχολείο.

I: Αυτή η κατάσταση θεωρείς ότι είναι κάτι που αλλάζει από σχολείο σε σχολείο, μπορεί να διαφοροποιείται;

T4: Από σχολείο σε σχολείο το κοινωνικό ή το μαθησιακό;

I: Και τα δύο.

T4: Το μαθησιακό είναι κάτι που έχει να κάνει με πολλά πράγματα. Πρέπει να έρχονται και τα παιδιά σχολείο, πρέπει να έχουν και μία πειθαρχία. Δεν ξέρω κατά πόσο αλλάζει από σχολείο σε σχολείο. Πιστεύω όμως ότι χρειάζονται πολλοί παράγοντες να λειτουργήσουν ταυτόχρονα για να υπάρχει μία άνοδος στα συγκεκριμένα παιδιά και κοινωνικά και μαθησιακά. Νομίζω ότι ίσως μπορεί να αλλάζει από περιοχή σε περιοχή. Δηλαδή αν κάποια σχολεία βρίσκονται, όπως είναι το δικό μας εδώ στο Γέρακα, σε μία γειτονιά η οποία είναι περισσότερο ελληνόφωνη και εδώ οι κοινότητες Ρομά δεν μιλάνε Ρομανί, μιλάνε ελληνικά. Αυτοί οι άνθρωποι λοιπόν έχουν περισσότερη επαφή με τον έξω κόσμο εντός εισαγωγικών να το πω, που δεν είναι μέσα στην κοινότητά τους. Οπότε έχουν και άλλες προσλαμβάνουσες. Είναι πιο θετικά διακείμενοι σε όλη αυτήν την κοινωνικοποίηση, δεν είναι μόνοι τους δηλαδή.

I: Ωραία. Τι είδους εμπόδια ή δυσκολίες συναντάνε στη σχολική τους εμπειρία οι Ρομά μαθητές;

T4: Πιο πολύ πιστεύω ότι είναι το κομμάτι των απουσιών. Χάνουν τον ρυθμό τους. Μπορεί να είναι λίγο πιο και λόγω περιβάλλοντος όπως είπαμε και λόγω πολλές φορές μαθησιακών δυσκολιών ή γενικότερα επειδή μπορεί να υπάρχει μια μεγαλύτερη

ανωριμότητα, μπορεί να είναι λίγο πιο αργοί. Αλλά υπάρχουν και άλλα παιδιά τα οποία είναι πιο αργά, δεν είναι μόνο οι Ρομά μαθητές. Αυτοί λοιπόν, θεωρώ ότι επειδή λείπουν και δεν έχουν κατακτήσει σε επαρκή βαθμό τη σχολική ρουτίνα και το σχολικό ωράριο νιώθουν μια ανασφάλεια και αυτό είναι το κυρίαρχο εμπόδιο. Σε συνδυασμό με όλα τα υπόλοιπα που είπαμε. Αλλά μέχρι και τα παιδιά τα οποία είναι λίγο πιο πίσω, πιο ανώριμα ή μπορεί να έχουν κάποια μαθησιακά προβλήματα ή κάποιες διαταραχές μέχρι και αυτά τη σχολική ρουτίνα όταν έρχονται την κατακτούν σε ένα βαθμό. Άρα νιώθουν μια σιγουριά ότι ξέρω τι θα κάνω τη δεύτερη ώρα, ξέρω τι θα κάνω με το που αλλάξει η ώρα ή ξέρω ότι τώρα χτύπησε το κουδούνι και πάω στην προσευχή. Δηλαδή αυτά τους δημιουργούν μια σιγουριά και μια ασφάλεια και είναι και λόγος που έχουμε σχολικές ρουτίνες για όλα τα παιδιά.

I: Άρα ποιοι άλλοι παράγοντες επηρεάζουν, πέρα από το σχολείο όσον αφορά το μαθησιακό κομμάτι, ποιοι άλλοι παράγοντες δημιουργούν ενδεχομένως αυτά τα εμπόδια θα μπορούσαμε να πούμε. Είναι θέμα background, είναι θέμα...

T4: Είναι θέμα οικογενειακού περιβάλλοντος θεωρώ και κάτι που ισχύει, ξαναλέω και γενικότερα δεν είναι μόνο για τα Ρομά παιδιά, είναι θέμα και λίγο κατά πόσο η οικογένεια δίνει βάση στο σχολείο. Όταν λοιπόν η μαμά, να πω ένα παραδειγματάκι, όταν η μαμά θα σηκωθεί το πρωί, θα φτιάξει το πρωινό ή θα δώσει κάτι στο παιδί και θα το ετοιμάσει για σχολείο και θα το έχει ενημερώσει ότι πρέπει να πας σχολείο και θα πας σχολείο, γιατί αυτή είναι η δουλειά σου, αυτή είναι η ρουτίνα σου, κάτι που γίνεται, ξαναλέω και με τα κανονικά παιδιά, εκείνα το έχουν στο μυαλό τους και καταλαβαίνουν και από τη μαμά ότι δεν μπορούν π.χ. «Α, είναι Παρασκευή να λείψω», «Α, βρέχει να λείψω», δηλαδή δεν παίζει αυτό σαν σενάριο. Εμείς έχουμε τέτοια παιδιά που και οι γονείς έρχονται, ρωτάνε τους δασκάλους, είναι απόλυτα συνεργάσιμοι στο κομμάτι των εκδρομών και των δηλώσεων και των χρημάτων, γίνονται διευκολύνσεις σε κάποιες οικογένειες που ξέρουμε ότι δυσκολεύονται, αλλά τα παιδιά αυτά και έρχονται στις εκδρομές, δεν κάθονται σπίτι, και φέρνουν τις δηλώσεις και ενημερώνονται και μέσω email, και έχουμε και τηλέφωνα τα οποία λειτουργούν και μπορούμε να τους βρούμε, έρχονται και στις ενημερώσεις. Είναι δηλαδή πιο πολύ θέμα ότι αν στο οικογενειακό περιβάλλον, στο background, τους πουν ότι δεν πειράζει και να λείψεις μια βδομάδα, δύο βδομάδες, ένα μήνα, είναι οκ, τότε το παιδί θα αποκτήσει μια αδιαφορία προς το σχολείο έτσι και αλλιώς και προς τους δασκάλους, ή θα έρχεται εδώ για να κάνει το κέφι του, δεν θα έρχεται εδώ για σοβαρό λόγο. Οπότε κατ' επέκταση ότι ζήλος και να υπάρχει από το σχολικό περιβάλλον, είναι και αυτό ένα εμπόδιο, με τι δηλαδή διάθεση έρχεσαι. Ενώ έχουμε παρατηρήσει ότι τα παιδιά που οι γονείς τους τους έχουν μια ξεκάθαρη σοβαρή εικόνα για το σχολείο, έρχονται εδώ και ανθίζουν.

I: Ωραία, με ποιους τρόπους το σχολείο ή οι δάσκαλοι στηρίζουν την ένταξη αυτών των μαθητών, μέσα από πρακτικές, μέσα από συνεργασία με τους γονείς, με δράσεις κατά των προκαταλήψεων ενδεχομένως;

T4: Υπάρχουν δράσεις οι οποίες κοιτάμε και εντάσσουν και τα παιδιά Ρομά. Εγώ σαν δασκάλα ΖΕΠ είμαι πάρα πολύ ευέλικτη στο ωράριο γενικότερα, δηλαδή προσπαθώ να αλλάζω το πρόγραμμα κάθε φορά έτσι ώστε όλα τα παιδιά να έρχονται λίγο και να νιώθουν εδώ την ασφάλεια της τάξης ΖΕΠ και να κάνουν πραγματάκια τα οποία είναι κοντά στο επίπεδό τους και λίγο πιο ανεβασμένα για να μην νιώθουν τόσο χαομένοι μέσα στην τάξη. Γίνονται δράσεις οι οποίες βασίζονται στην κουλτούρα και υπάρχει και απόλυτη ένταξη στο κομμάτι των σχολικών εορτών. Δηλαδή τα παιδιά Ρομά έχουν δικό τους κομμάτι ας πούμε στις γιορτές να πούνε και ανταποκρίνονται και πάρα πάρα πολύ καλά. Τώρα για πολιτισμικές δράσεις μου διαφεύγει αν έχουν κάνει οι δάσκαλοι κάτι άλλο. Είναι μία σκέψη ακόμη να κάνουμε κάποια γιορτή η οποία θα εισάγει τους υπόλοιπους μαθητές στην κουλτούρα των Ρομά μαθητών. Ακόμα όμως δεν έχει γίνει πρακτικά. Ήταν όμως μία σκέψη γενικότερα για να γιορτάσουμε και την ημέρα που έχουν.

I: Ποιες πτυχές της υπάρχουσας κατάστασης θεωρείς ότι μπορούν να βελτιωθούν για τους μαθητές;

T4: Κυρίως το κομμάτι της εξατομικευμένης μάθησης να γίνεται περισσότερο όπως και σε άλλα παιδιά που δεν είναι τυπικής ανάπτυξης να γίνεται περισσότερο και από τη γενική τάξη. Δηλαδή πιστεύω ότι αν είναι πιο πολύ εξατομικευμένο και ξέρει το παιδί ότι θα πάει να κάνει κάτι και θα ανταποκριθεί και δεν θα είναι χαμένο μέσα στην τάξη αυτό του δημιουργεί ένα παραπάνω ζήλο να έρθει σχολείο. Ας πούμε εδώ επειδή εγώ τα παίρνω τα παιδιά όλων των τάξεων μέχρι πέντε δηλαδή μία ώρα κάθε μέρα ξέρουν ότι ό,τι και να γίνει μία ώρα θα με πάρει η κυρία και θα κάνουμε αυτά τα πράγματα. Δηλαδή έρχονται, ακόμη και τίποτα που λέει ο λόγος να μην έχουν ακούσει κάτω, ξέρουν ότι θα έρθουν εδώ και θα κάνουν κάτι. Θα κάνουν κάτι δικό τους.

I: Αλλά δεν έχουν πολλά σχολεία τμήμα ΖΕΠ.

T4: Ναι, δεν έχουν. Ή έχουν που υπολειτουργεί. Δηλαδή εδώ θα πρέπει κανονικά να υπάρχουν δύο ΖΕΠ και είμαι μόνο εγώ.

I: Ωραία. Πολύ ωραία. Τι είδους αλλαγές ή παρεμβάσεις μπορούν να βελτιώσουν αυτή την ενσωμάτωση των μαθητών και ενδεχομένως από ποιους να γίνουν αυτές οι αλλαγές;

T4: Αυτό που θα μπορούσε να γίνει, βέβαια δεν ξέρω κατά πόσο θα μπορούσε να συμβεί στην πράξη. Είναι λίγο αυτό που θα θέλαμε να συμβεί σε ένα ροζ σύννεφο. Αυτό που θα μπορούσε να γίνει θα ήταν μια απογευματινή ένταξη των μαθητών. Ίσως δηλαδή να κανονίσει και η πρωτοβάθμια και η διεύθυνση δηλαδή να δώσει τα απαραίτητα νομικά πράσινα φώτα έτσι ώστε παραδείγματος χάρη το σχολείο να ανοίγει για ένα δίωρο το απόγευμα με όλη την αναμενόμενη ασφάλεια του να ανοίγει το απόγευμα και να έρχονται κάποιοι ή εθελοντές ή δάσκαλοι, βέβαια εννοείται καλυμμένοι με ότι κάνουν και έξτρα ωράρια και όλα αυτά και να κάνουν ένα τύπου ενισχυτική διδασκαλία σε αυτά τα παιδιά. Ή ας μην είναι ενισχυτική διδασκαλία συνέχεια με μολύβι και χαρτί γιατί αυτό είναι κάτι που δεν το θέλουν τόσο πολύ τα Ρομά παιδιά δεν το έχουν συνηθίσει μάλλον για να είναι εξοικειωμένοι αλλά να κάνουν πιο πολλή δράση, όπως να δούνε μία ταινία και αυτό είναι μέσα σε αυτά τα κομμάτια που θα τα αναπτύξει, είναι μέσα στην ένταξη ή να έρθει μια θεατρική παράσταση και να παρακολουθήσουν ή να κοιτάζουν να τους διαβάσουν οι δάσκαλοι ένα βιβλίο ή να μιλήσουν λίγο για τον εαυτό τους ή ακόμη και να είναι και τώρα εκτός από τα παιδιά Ρομά να είναι και κάποιοι άνθρωποι που είναι μεγαλύτεροι, γονείς ίσως γιατί αυτοί οι γονείς ας πούμε δεν μπορούμε εμείς να έχουμε απαίτηση να βοηθήσουν τα παιδιά όταν και οι ίδιοι είναι αναλφάβητοι. Μπορεί και οι ίδιοι να θέλουν να έρθουν να βοηθηθούν για να τους βοηθήσει ένας δάσκαλος πώς να γράψουν μια αίτηση πώς να κάνουν κάτι πάρα πολύ βασικό ή να μάθουν απλή ανάγνωση για να μπορούν να πηγαίνουν στο σούπερ μάρκετ με ασφάλεια.

I: Και εδώ μας απαντάς και γιατί πρέπει να γίνουν αυτές οι αλλαγές.

T4: Ναι, βασικά πρέπει να υπάρχει ο βασικός αλφαριθμητισμός και όχι ο αναλφαριθμητισμός σε όλη την κοινότητα έτσι ώστε τουλάχιστον να μπορούν σε ένα επίπεδο να είναι μέλη αυτής της κοινωνίας. Δηλαδή δεν είναι σωστό που ακούμε πολλές φορές και ότι τους κοροϊδεύουν ή τους ξεγελάνε επειδή δεν ξέρουν να διαβάσουν, δεν ξέρουν βασικά μαθηματικά για να πληρώσουν. Αυτό δηλαδή δεν είναι κάτι το οποίο είναι αποδεκτό εν έτη 2026. Πρέπει να ξέρουν βασική ανάγνωση, γραφή έτσι ώστε να μπορούν να

σταθούν και να επιτελέσουν βασικές λειτουργίες. Να μπορεί να πάει στο γιατρό ή να διαβάσει μια συνταγή γιατρού δηλαδή θα πάθει κάτι ω μη γένοιτο ο κάθε άνθρωπος. Να μπορεί να διαβάσει τα φάρμακα που πρέπει, να πάει να πληρώσει το φαρμακείο. Να ξέρει ας πούμε ότι η πολιτεία του δίνει δωρεάν το εμβόλιο να πάει να εμβολιάσει τα παιδιά του ή να πάει σε ένα νοσοκομείο γενικό να μπορεί να πάει. Να ξέρει ότι υπάρχουν πολύ βασικά κοινωνικά πράγματα τα οποία θα τον βοηθήσουν να ζήσει κατά βάση. Κάποιοι από αυτούς βέβαια όντως διαπρέπουν και σε σχολικό επίπεδο και σπουδάζουν. Εννοείται. Αλλά δεν μιλάμε για αυτά που δυστυχώς είναι μειονότητα. Μιλάμε γενικά.

I: Για τον κανόνα.

T4: Ναι βέβαια. Θα πρέπει όλοι να έχουν αυτά που είναι βασικό. Το άλλο είναι καλό να το έχουν αλλά δεν είναι το βασικό να έχει σπουδάσει ένα παιδί μέχρι το πανεπιστήμιο. Υπάρχουν και άνθρωποι οι οποίοι είναι και κάνουν χειρωνακτικές δουλειές και είναι άριστοι.

I: Ναι. Η υποχρεωτική εκπαίδευση είναι μέχρι το Γυμνάσιο.

T4: Ναι, ναι

I: Υπάρχουν αυτή τη στιγμή πρακτικές ή προσεγγίσεις που έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές στο να υπάρξει ενσωμάτωση των ορμών αυτών;

T4: Έχουμε δει ότι είναι πάρα πολύ αποτελεσματικές οι δράσεις οι κοινωνικές όσον αφορά το παιχνίδι, όταν δηλαδή βάζουμε τα παιδιά να συνεργαστούν και στο πλαίσιο της τάξης αλλά και έξω σε δράσεις και σε γιορτές και σε παιχνίδια και στο προαύλιο όπου τα βάζουμε από πολλές φορές να τρέχουν μαζί να παίζουν ομαδικά παιχνίδια και σε χορούς και σε εκδρομές. Όλες αυτές οι δράσεις κοινωνικοποιούνται μαζί με όλα τα παιδιά της τάξης και εκείνα γιατί ακόμα δεν υπάρχει αυτό το ρατσιστικό φαινόμενο που βλέπουμε εμείς που έχουν πολλοί ενήλικες έξω. Τα παιδιά δεν αντιλαμβάνονται σε ένα τεράστιο ποσοστό ότι το άλλο το παιδί δεν θα το κάνω παρέα γιατί είναι Ρομά και δεν το θέλω να το κάνω παρέα. Δεν το έχουν αυτό τα παιδιά. Ή αν το έχουν εμείς επεμβαίνουμε κατευθείαν και αυτό λύνεται. Δεν έχουν βασικά πράγματα και βασικές προκαταλήψεις στο μυαλό τους.

Οι γονείς δεν έχουν κάνει αυτό που ίσως έκαναν οι παλαιότεροι γονείς. Είμαστε δηλαδή σε πολύ καλύτερο επίπεδο. Άρα νομίζω ότι οι βασικές αυτές διαφορές εξομοιώνονται με αυτόν τον τρόπο, με την ενσωμάτωση μέσα από το κοινωνικό και το μαθησιακό. Αυτό κατά κύριο λόγο. Και πολλές φορές αυτές οι γιορτές που γίνονται γιατί γίνονται και για άλλα παιδιά που είναι από άλλες χώρες. Δηλαδή όταν έχω υπάρξει σε σχολείο δεν είχε γίνει για τα Ρομά παιδιά, αλλά είχε γίνει για τα παιδιά από την Κολομβία, για τα παιδιά από την Ισπανία, για τα παιδιά από την Αγγλία, από τη Σκωτία. Όλα αυτά δηλαδή καταλαβαίνουν ότι είναι από ένα διαφορετικό μέρος, αλλά δεν είναι και ένας τελεστικός παράγοντας για να μη κάνουν παρέα.

I: Τη σχολική διαρροή, πώς την πολεμάτε;

T4: Κυρίως με το κομμάτι της αναζήτησης. Δηλαδή όταν τα παιδιά αυτά διαλέγουν ή το οικογενειακό περιβάλλον, να μην έχουν σε προτεραιότητα το σχολείο και να πούνε ότι θα λείψουμε για μία εβδομάδα. Εμείς και εγώ προσωπικά, αλλά και οι δάσκαλοι των τάξεων και η διευθύντριά μας δεν τα αφήνουμε έτσι να λείπουν δηλαδή και απλά να περνάμε μία απουσία στο My School. Παίρνουμε τηλέφωνο, αναζητούμε μέσα από κοινωνικές υπηρεσίες. Μιλάμε μαζί με άλλα παιδιά τα οποία έρχονται, που τους γνωρίζουν. Γιατί όλοι σε μία κοινότητα και κοντά στο σχολείο γνωρίζονται μεταξύ τους. Λέμε δηλαδή σε άλλα παιδιά, αν τον δεις εκεί που πάτε και παίζετε το απόγευμα ή αν τον δεις σε κάποια δραστηριότητα, πες του να έρθει στο σχολείο γιατί τον ψάχνουμε, τον θέλουμε να έρθει, μας έχει λείψει. Οπότε αυτό είναι και λίγο πιο ψυχολογικό και έρχονται έτσι, όλα τα παιδιά έρχονται. Ή όταν έρχονται τα παιδιά αυτά μια φορά στο τόσο κοιτάμε να είναι περισσότερο σε εμένα, εδώ στο ΖΕΠ, έτσι ώστε να μην τους φαίνεται τόσο βαρύ το πρόγραμμα της κανονικής τους τάξης και να πηγαίνει λίγο πιο ομαλά. Δηλαδή να έχει το διάλειμμα που είναι το ευχάριστο για αυτό και να κάθεται και στο ΖΕΠ περισσότερο και να κάνει με πιο αργό ρυθμό κάποια πράγματα που είναι και πιο ουσιαστικά. Οπότε κυρίως αυτό με την αναζήτηση και ενεργοποιώντας και άλλα παιδιά έτσι ώστε να ασχολούνται με τους συμμαθητές τους, να τους λένε να έρχονται, τους παίρνουμε κι εμείς τηλέφωνο. Δηλαδή δεν τα αφήνουμε έτσι. Λέμε δηλαδή λείπει πέντε μέρες, κάτσε. Πού είναι. Να πάρω ένα τηλέφωνο. Γιατί πρώτα απ' όλα μπορεί να ασθενεί, έτσι; Οπότε πρέπει να το ξέρουμε έτσι κι αλλιώς. Οπότε είναι κάτι το οποίο αυτό το έχουν στο νου τους. Να έρθω σχολείο γιατί η κυρία μου θα με ψάχνει. Αυτό.

I: Υπάρχει κάτι άλλο που θέλεις να αναφέρεις εσύ;

T4: Όχι νομίζω το έχουμε καλύψει.

I: Ευχαριστώ πάρα πολύ.

T4: Κι εγώ ευχαριστώ.

### Interview 5 – Participant T5

**Date: 06.04.2026**

**Duration: 17,5 minutes**

I: Λοιπόν, καλησπέρα. Θέλω να έχω και ηχογραφημένο το ότι συμφωνείς να σε ηχογραφήσω, έτσι; Και σε έχω ενημερώσει για τα πάντα για την έρευνα, ό,τι θες να ρωτήσεις, τα πάντα μπορείς να με ρωτήσεις. Λοιπόν, να αρχίσουμε;

T5: Βεβαίως.

I: Ωραία, θα μπορούσες να μου πεις κάποια πράγματα για το ακαδημαϊκό σου υπόβαθρο;

T5: Εε, είμαι απόφοιτος του παιδαγωγικού τμήματος δημοτικής εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Έχω ένα μεταπτυχιακό στην αξιολόγηση και διοίκηση στην εκπαίδευση, εε, απ' το τμήμα ΦΠΨ του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, και ένα δεύτερο μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή απ' το Πανεπιστήμιο της Κύπρου, το Nicosia.

I: Πόσα χρόνια εμπειρίας διδακτικής;

T5: Εε, φέτος είναι η 11η μου χρονιά.

I: 11η.

T5: Μμμ.

I: Εε, με τι πληθυσμό μαθητών έχεις εργαστεί συνήθως, κυρίως; Εθνικότητες, ηλικίες.

T5: Α, αυτό εννοείς, όχι με αριθμό.

I: Όχι.

T5: Α, εε, όλες τις τάξεις. Και πρώτη έχω πάρει και έκτη, μόνο 4η δημοτικού δεν έχω πάρει ποτέ. Εε, (.) εθνικότητες κυρίως τα χρόνια που ήμουν στους Παξούς, όπου εκεί ο πληθυσμός ήτανε περίπου στο σχολείο οι μισοί αλβανικής καταγωγής, εε, και είχε και Ρομά εκεί. Δηλαδή μέσα στην τάξη πέρσι, συγκεκριμένα θυμάμαι που είχα 3η δημοτικού, ήτανε στα 13 παιδιά ήτανε οι 4 Ρομά, αλλά αλβανικής καταγωγής Ρομά ήταν αυτοί.

I: Μμμ. Ηλικίες δημοτικού;

T5: Ναι, ναι, ναι, δημοτικού μόνο.

I: Ωραία. Οπότε μας είπες λίγο ότι έχεις εμπειρία και με τη διδασκαλία Ρομά μαθητών.

T5: Ναι.

I: Πώς θα περιέγραφες, ας πούμε, το πλαίσιο από την εμπειρία που έχεις; Με ένα παράδειγμα.

T5: Το πλαίσιο όπου είναι μεγαλωμένα τα παιδιά; Το πλαίσιο του σχολείου;

I: Του σχολείου. Το πλαίσιο όπως το βίωσες εσύ. Σε ποιο πλαίσιο ήταν η διδακτική σου εμπειρία.

T5: Α, ήτανε δύσκολα λίγο γι' αυτά τα παιδιά, γιατί είχανε και θέμα με τη γλώσσα την ελληνική, γιατί σου είπα ότι ήτανε αλβανικής καταγωγής Ρομά τα συγκεκριμένα. Εε, (.) ήτανε προσαρμοσμένα βέβαια στο πλαίσιο το κοινωνικό όλο και του σχολείου και του νησιού, γιατί ήτανε πάρα πολλά που ήτανε συγγενείς μεταξύ τους, άρα είχανε μια οικειότητα και ένιωθαν έτσι πολύ ωραία και άνετα. Είχανε σαν ένα πράγμα, σαν ένα γκέτο, ρε παιδάκι μου, μεταξύ τους. Γιατί και ναι μεν στο σχολείο μπορεί να μιλούσανε την ελληνική, αλλά τους έβλεπες συνέχεια εκτός σχολείου όπου συγκεντρωνόντουσαν στη παιδική χαρά, στις παρέες τους, με τους γονείς τους, για καφέ, οπουδήποτε μιλούσανε τη μητρική τους γλώσσα. Εε, ήτανε λοιπόν ως προς την άποψη την κοινωνική πολύ άνετοι, αλλά με το θέμα της γλώσσας και στο μαθησιακό ήτανε δύσκολα.

I: Η μητρική τους γλώσσα ήτανε τα αλβανικά ή η Ρομανί;

T5: Ήτανε τα αλβανικά, αλλά δεν μπορούσα να το προσδιορίσω γιατί κι αυτά δεν ήξεραν να μου το εξηγήσουν, ας πούμε, κάθε φορά που τα ρωτούσα. Εε, είχανε και μια ιδιαιτερότητα στη διάλεκτό τους αυτοί. Αυτό το ξέραμε δηλαδή χωρίς να μας το πουν οι ίδιοι.

I: Οκ. Τώρα σε πιο γενικό πλαίσιο, ας πούμε, πώς θα περιέγραφες την ενσωμάτωση των Ρομά μαθητών στα ελληνικά σχολεία, μαθησιακά και κοινωνικά;

T.4: Μμμ, (.) κοίτα να δεις τώρα, απ' τις εμπειρίες που έχω, και όχι μόνο σαν δικούς μου μαθητές αλλά και σαν μαθητές άλλων τάξεων, γιατί μπορεί για παράδειγμα να ήμουν μια χρονιά σε ένα σχολείο που δεν είχα εγώ η ίδια μέσα στην τάξη μου Ρομά μαθητές, αλλά θυμάμαι ότι είχανε άλλα τμήματα του σχολείου. Εε, κοινωνικά δεν ερχόντουσαν, δηλαδή ερχόντουσαν μία στην αρχή της σχολικής χρονιάς και προς το τέλος. Ερχόντουσαν στην αρχή της σχολικής χρονιάς, γιατί θυμάμαι μας τον έλεγαν οι διευθυντές τον λόγο αυτό, έτσι; Ότι ερχόντουσαν μέχρι τότε ημερομηνία για να πάρουν ένα επίδομα που δικαιούνται σαν οικογένειες, μετά δεν τα έστελναν οι γονείς τους. Δηλαδή μπορεί να ήτανε και μερικά πιτσιρικάκια, τα πιο μικρά, που να έλεγαν «ε, ναι,

μου λείπει το σχολείο, θέλω τους φίλους μου, ήθελα να έρθω εδώ και να μάθω και να παίξω» και οτιδήποτε, αλλά δεν τα έστελναν οι γονείς τους μετά. Και μετά τα ξανάστελναν προς το τέλος ή μπορεί να τα έστελναν μετά από πιέσεις διευθυντών. Θυμάμαι δηλαδή αρκετά παραδείγματα σε δύο σχολεία τώρα έτσι που έχω υπόψη μου, που έπαιρναν πολύ συχνά τηλέφωνο οι διευθυντές και έλεγαν «φέρε το παιδί, φέρε το παιδί, θα σου στείλω την αστυνομία». Θυμάμαι κι αυτή την έκφραση δηλαδή, και τα έστελναν τότε, μετά τα ξανάπαιρναν. Κι όντως ήτανε μερικά που το ήθελαν. Θυμάμαι ένα πρωτάκι που είχα στους Παξούς πάλι τώρα, που το 'θελε το καημένο, δηλαδή ερχότανε και έπαιζε και έκανε και έκανε και όταν δεν ερχόταν στο σχολείο έκλαιγε. Το 'θελε πολύ δηλαδή αυτό.

I: Άρα δεν υπήρχε. Ε, δηλαδή από τη δική σου εμπειρία και αντίληψη δεν υπάρχει κοινωνική ενσωμάτωση. Μαθησιακά;

T5: Α, μαθησιακά ναι, τίποτε. Αφού δεν έρχονται, λείπουνε δηλαδή, να λείπουνε 5-6 μήνες από το σχολείο, τι να σου καταφέρει μαθησιακά; Τίποτε.

I: Αυτό θεωρείς ότι είναι κάτι που διαφοροποιείται από σχολείο σε σχολείο; Ή από περιοχή σε περιοχή;

T5: Αυτό θα 'λεγα. Όχι μόνο από σχολείο σε σχολείο, και από περιοχή σε περιοχή πιστεύω, χωρίς να το 'χω ζήσει η ίδια, πως θα διαφοροποιείται, ή ίσως θέλω να το πιστεύω, εε,(.) γιατί πώς λέμε, ρε παιδάκι μου, κι εμείς μεταξύ μας οι άνθρωποι, ανάλογα, ε, με τις περιοχές, ε, που έχουμε μεγαλώσει, με τα ερεθίσματα που έχουμε λάβει. Μπορεί να 'ναι κάποια άλλη περιοχή της Ελλάδας, ε, που να 'ναι κάποια άλλη οικογένεια Ρομά και να έχει μεγαλώσει με έναν διαφορετικό τρόπο και να θέλει τα παιδιά της να πάνε να σπουδάσουν. Αυτό το πράγμα θέλω να το πιστεύω. Κι ίσως καμιά φορά το βλέπουμε και στις ειδήσεις, πώς βγαίνουνε στα κανάλια και λένε «α, είναι σημαιοφόρος στο τάδε σχολείο της τάδε πόλης και ήταν ένας Ρομά»(.). Κάτι τέτοια δηλαδή παραδείγματα, που θέλω να πιστεύω ότι έστω και ένα στο τόσο συμβαίνουν αυτά.

I: Τι είδους εμπόδια και δυσκολίες, αν υπάρχουν, αντιμετωπίζουν οι Ρομά μαθητές; Κατά τη σχολική τους εμπειρία, ας πούμε.

T5: Το ότι δεν τα στέλνουν οι γονείς στο σχολείο, γιατί δεν θέλω να λέω «δεν έρχονται», γιατί δεν μπορώ να ξέρω εγώ τη βούληση του μικρού παιδιού, έτσι; Το ότι δεν τα στέλνουν όμως είμαι σίγουρη ότι δεν τα στέλνουν, γι' αυτό μπορώ να το χρησιμοποιώ αυτό και να το λέω. Το ότι δεν τα στέλνουν οι γονείς στο σχολείο, άρα δεν μπορούν να προχωρήσουν και μαθησιακά. Μπορεί το άλλο να θέλει να διαβάσει. Μπορεί το άλλο, να, αυτό το μικρό τώρα το πιτσιρίκι με τα παραμύθια θυμάμαι, μπορεί να ήθελε να πάρει το παραμύθι, να διαβάσει τον τίτλο του και να μην ήξερε καν τον τίτλο του παραμυθιού να διαβάσει. Αυτά δηλαδή είναι και κάποιες περιπτώσεις που σου έρχονται και κρίμα που λες, ότι είναι άδικο.

I: Ναι, ναι. Για μαθητές που μπορεί να έχουνε μια λίγο πιο τυπική, ας πούμε, μια λίγο πιο συχνή παρουσία στα σχολεία, τι άλλα εμπόδια μπορεί να αντιμετωπίζουνε μαθησιακά μιλώντας;

T5: Μμμ, μπορεί μετά στο σπίτι όταν επιστρέφουνε να μην (.) έχουνε το πλαίσιο, ε, για να διαβάσουν εκεί. Κι όχι μόνο, ας πούμε, οι γνώσεις των γονέων για να καθίσουν να τους βοηθήσουνε, γιατί μπορεί να 'ναι κάποιος και να θελήσει και μόνος του να καθίσει να διαβάσει. Μπορεί να 'ναι αυτός ο γονέας ο ίδιος που να του πει «πήγαινε τώρα σ' αυτή τη δουλειά», γιατί ξέρουμε ότι κι από πολύ μικρά τα στέλνουνε σε διάφορων ειδών δουλειές. «Πήγαινε τώρα κάνε αυτό, πήγαινε σ' αυτή τη δουλειά». Δηλαδή πάλι την οικογένεια θα 'βαζα.

I: Υπάρχουνε τρόποι και με τι τρόπους τα σχολεία και οι δάσκαλοι στηρίζουν την ένταξη των Ρομά μαθητών;

T5: Ναι, ναι, αυτό το πιστεύω, ότι οι δάσκαλοι θέλουμε πάρα πολύ και τα στηρίζουμε. Και με τα τμήματα ΖΕΠ υπάρχουνε πάρα πολλοί εκπαιδευτικοί στα τμήματα ΖΕΠ που το προσπαθούνε πάρα πολύ, πάρα πολύ. Δηλαδή, ε, πάλι στους Παξούς τη δεύτερή μου χρονιά θυμάμαι ήταν μια κοπέλα που είχε αναλάβει το τμήμα ΖΕΠ και είχε κάνει θαύματα. Είχα πάρει τότε έναν μαθητή, δεν ήξερε να διαβάζει, δεν ήξερε μαθηματικά, δεν ήξερε τίποτε, δυσκολευότανε γενικά αυτό το καημένο πάρα πολύ, αλλά είχε θέληση και ήτανε και οι γονείς πολύ υποστηρικτικοί σ' αυτό και του 'κανε η κοπέλα παπάδες. Κι ήτανε τέτοια αυτή η συνάδελφος η συγκεκριμένη που το 'παιρνε παραπάνω ώρες. Τη θυμάμαι ερχότανε στα κενά της και έλεγε «να τον πάρω λίγο;» Ε, και της έλεγα «έχεις κενό, κάτσε, εντάξει, δεν χρειάζεται, άραξε λίγο». Και μου λέει «όχι, θέλω να τον πάρω γιατί σκέφτηκα κι αυτό κι αυτό το κάτι παραπάνω να του κάνω». Άρα πιστεύω πάρα πολύ στους εκπαιδευτικούς, στη διάθεσή τους και στο ότι με τα μέσα

που έχουνε προσπαθούνε με πάρα πολλούς τρόπους, με ιδέες, ε, επιμορφώνονται, ό,τι τους κατέβει στο μυαλό, ή κι απ' το ίντερνετ κάτι να βλέπουνε, να το κάνουνε και να το πασχίσουνε να το παλέψουνε. Κι ως προς τους διευθυντές, επειδή κι αυτό το έχω δει στην πλειοψηφία τους, ε, στο ότι παίρνουν τους γονείς τηλέφωνο και τους λένε «στείλε το παιδί σχολείο, στείλε το παιδί σχολείο».

I: Άρα, (.) ας πούμε, μια πρακτική, ας πούμε, ένα παράδειγμα θα μπορούσε να είναι η συνεργασία με τους γονείς ή η προσπάθεια συνεργασίας με τους γονείς;

T5: Ναι, προσπάθεια, προσπάθεια όπως το είπες.

I: Γιατί η συνεργασία στην πράξη;

T5: Ναι, ναι. Δεν έχω δει πολλή συνεργασία με τους γονείς, στην πλειοψηφία τους. Είναι και μερικοί, δεν είναι απόλυτο αυτό για μένα, είναι και μερικοί που θέλουνε και το προσπαθούνε, ε, αλλά στην πλειοψηφία τους δεν βλέπεις συνεργασία, ε, και σου λένε και κάτι κουλά τελείως, ξέρω 'γω. «Ε, το είχα στείλει στο Αγρίνιο», είχε πει ο άλλος. «Από τους Παξούς είχε στείλει το παιδί στο Αγρίνιο. Πού; Στο μπάρμπα της αδερφής του κουνιάδου του θείου του Μπατζανάκη». Ε, το ψάχναμε το παιδί, γιατί ήταν αυτό τώρα που σου λέω που ήθελε το καημένο, «πού το 'χεις το παιδί;» έλεγε στη διευθύντρια. «Ε, το 'χω στείλει εκεί, το 'χω κάνει εκεί, το 'χω...» «Ε, α, ξεχάστηκα», λέει. Τι ήτανε; Μετά από διακοπές, των Χριστουγέννων ή του Πάσχα; Χριστουγέννων πρέπει να 'ταν, γιατί μετά το Πάσχα τα 'στελναν. «Ε, α, ξεχάστηκα, ξεκίνησαν τα σχολεία, δεν το 'ξερα». «Ε, στείλε το». «Ε, ναι, τώρα έχω να κάνω αυτό κι αυτό».

I: Μάλιστα.

T5: Άρα προσπάθεια συνεργασίας με γονείς.

I: Με διδακτικές πρακτικές;

T5: Α, αυτό που είπα πριν, ας πούμε, ανάλογα τώρα, έτσι; Τι περίπτωση παιδιού έχεις κάτω, και με ποιον τρόπο. Είναι πολύ εξατομικευμένο αυτό θεωρώ. Που θα 'ναι σαφώς

πιο εύκολο κατά κάποιο τρόπο να το κάνεις σε ένα ΖΕΠ απ' ό,τι, ας πούμε, η δασκάλα ή ο δάσκαλος στην τάξη που δεν θα μπορέσει να το κάνει τόσο εξατομικευμένα. Θα μπορέσει να του βάλει μικρότερη προτασούλα αντιγραφή ή μικρότερο κειμενάκι για ανάγνωση ή λίγο καμιά εργασιούλα λίγο διαφοροποιημένη, να του κυκλώσει, να του πει «μην κάνεις τις 5 ασκησούλες εδώ, κάνε τις 2». Αλλά πάλι τη δουλειά που κάνει ένα ΖΕΠ, ναι, την έχω πολύ ψηλά, πολύ φτασμένη.

I: Πρακτικές κατά των προκαταλήψεων υπάρχουνε στα ελληνικά σχολεία;

T5: Ποιων προκαταλήψεων;

I: Δράσεις κατά των προκαταλήψεων που μπορεί να υπάρχουνε σχετικά με τους Ρομά μαθητές από το υπόλοιπο σχολικό πλαίσιο, από συμμαθητές...

T5: Δεν έχω δει να σου πω εγώ την αλήθεια. Ούτε στα σχολεία της πόλης εδώ, κέντρο πόλης που ήμουν, δεν έχω δει έτσι να είναι κάπως αρνητικά προκατειλημμένοι, δεν ξέρω. Ε, ίσως επειδή είναι κομμάτι της κοινωνίας και τους ξέρουν όλοι, δεν, δεν έχω δει. Και το σχολείο το έχω δει να τους αντιμετωπίζει (.) τελείως φυσιολογικά και οι υπόλοιποι. Δεν είναι, ας πούμε, ότι τα άλλα παιδάκια δεν παίζουν. Ούτε έχω δει γονείς από άλλα παιδιά να λένε «α, μην παίζεις με αυτόν, είναι Ρομά».

I: Οκ. Ποιες πτυχές της υπάρχουσας κατάστασης μπορούν ή πρέπει να βελτιωθούν;

T5: Μμμ, (.) τώρα εκεί η κοινωνία δεν ξέρω τι κάνει, ότι με κάποιον τρόπο και εντός εισαγωγικών το λέω αυτό, να τους αναγκάζει πραγματικά τους γονείς να τα στέλνουν τα παιδιά στο σχολείο. Δεν ξέρω τι μπορεί να γίνει. Δηλαδή είχα ακούσει και τη διευθύντρια να λέει «α, πρέπει να το 'χα πει και πριν αυτό, θα σου φέρω την αστυνομία, στείλε το παιδί σχολείο». Δηλαδή, ε, παρεμβαίνει, επεμβαίνει κάπου η πρόνοια; Μπορεί να κάνει κάτι γι' αυτό; Με κάποιον τρόπο δηλαδή να τους αναγκάζει, τους δίνει ένα κίνητρο οικονομικό η κοινωνία. Ωραία, αλλά μετά το βλέπουμε όλοι αυτό το πράγμα. Δηλαδή γενικά, τουλάχιστον απ' τη δική μου εμπειρία, το βλέπω παντού αυτό το πράγμα. Τα παίρνουν μετά, παίρνουν το επίδομά τους και τα παίρνουν μετά τα παιδιά απ' το σχολείο. Με ποιον τρόπο λοιπόν μπορεί να τους αναγκάσει η κοινωνία; Δεν μπορώ να το ξέρω εγώ αυτό. Να βρει κάποιον τρόπο και να το κάνει όμως.

I: Ωραία, μας απάντησες λίγο και στο τι είδους αλλαγές ή παρεμβάσεις μπορούνε να γίνουν ώστε να βελτιωθεί η ενσωμάτωσή τους των Ρομά μαθητών δηλαδή στα σχολεία. ΓΙΑΤΙ χρειάζονται αυτές οι αλλαγές;

T5: Πώς γιατί χρειάζονται; Είναι δυνατόν μικρά παιδιά να μην πηγαίνουν στο σχολείο; Να ακολουθήσουνε τουλάχιστον την υποχρεωτική εκπαίδευση, τη βαθμίδα, και μετά ας αποφασίσουν μόνο τους τι θέλουνε να κάνουν. Όπως είναι για όλους τους μαθητές, γιατί να μην είναι το ίδιο και γι' αυτούς; Δεν κατάλαβα δηλαδή.(.) Όχι, πρέπει να φοιτήσουνε. Να φοιτήσουνε με όποιον τρόπο μπορούνε, με όσα μέσα διαθέτουνε, με όσες γνώσεις, να κάνουν τη προσπάθειά τους να φοιτήσουνε. Να το 'χουνε σαν επιλογή στη ζωή τους. Να 'χουνε να το λένε ότι, εγώ πήγα στο σχολείο μετά, δεν το κατάφερα, δεν το ήθελα, δεν μ' άφησαν οι γονείς, δεν ήθελα μόνος μου; Ό,τι. Αλλά όχι, να φοιτήσουνε. Να πάρουνε ό,τι έχουνε να πάρουνε, γιατί κάτι μπορεί να έχουνε να πάρουνε. Μπορεί να μην έχουνε να πάρουνε σαν γνώση, να δυσκολεύονται. Ε, πιστεύω όμως μετά κάτι κοινωνικό θα πάρουνε. Γιατί το ξέρουμε όλοι αυτό το πράγμα πάρα πολύ καλά, ότι ο δάσκαλος μέσα στην τάξη δεν κάνει μόνο ένα στεγνό μάθημα, κάνει και κοινωνικά. Ας πούμε, μπορεί να πάρει από μια παγκόσμια ημέρα κάτι, κάποιος μπορεί να κάνει. Μπορεί να πάρει κάτι από ένα περιστατικό που έγινε στο σχολείο και μετά συζητήθηκε στην τάξη. Μπορεί να πάρει από κάτι που συνέβη σε έναν συμμαθητή του και μετά συζητήθηκε. Κάτι θα πάρει. Δεν υπάρχει περίπτωση να μην πάρει έστω ο καθένας μαθητής και ο καθένας μας που πήγαμε σχολείο. Δεν έχουμε να θυμόμαστε; Ο τάδε δάσκαλος μου 'χε πει αυτό, τότε είχε συμβεί το τάδε περιστατικό. Εγώ πιστεύω ότι ο καθένας κάτι έχει να πάρει.

I: Ποιος θα ήταν υπεύθυνος γι' αυτές τις αλλαγές; Για τις αλλαγές που πρέπει να γίνουνε. Ποιος θα ήταν υπεύθυνος να τις κάνει; Ποιος είναι υπεύθυνος να τις κάνει;

T5: Το κράτος. Πού είναι το κράτος; Το Υπουργείο Παιδείας.

I: Ανέπτυξέ το μου.

T5: Το Υπουργείο Παιδείας; Εντάξει. Το Υπουργείο Παιδείας, σαν υπεύθυνος φορέας, σαν υπουργείο, να αναλάβει τις δικές του ευθύνες. Πώς εγώ, άμα μου το φέρεις το παιδί στην τάξη, θα αναλάβω την ευθύνη που μου αναλογεί, και το Υπουργείο Παιδείας να λάβει υπόψη του ότι υπάρχουνε όλων των ειδών οι άνθρωποι σ' αυτόν τον πλανήτη και ότι έχουνε δικαίωμα όλοι οι άνθρωποι στη μόρφωση και μετά να αποφασίσουν αν

θέλουν να ακολουθήσουνε, ποιον δρόμο θέλει να ακολουθήσει ο καθένας στη ζωή του, το Υπουργείο Παιδείας να το αναλάβει αυτό το πράγμα. Ασυζητιτί. Τι να λέμε τώρα; Αυτό το πράγμα που είπα και πριν, να βρει έναν τρόπο. Να βρει έναν τρόπο. Δεν μπορώ να το λύσω εγώ αυτό το πράγμα. Αν το έλυνα εγώ αυτό το πράγμα, θα πήγαινα να γινόμουν εγώ υπουργός. Αλλά αφήνουνε οποιονδήποτε έχει μυαλό στο κεφάλι του να πάει να κάνει τίποτα της προκοπής σ' αυτόν τον τόπο; Δεν θα το συνεχίσω αυτό.

I: Θεωρείς ότι όλοι οι δάσκαλοι και τα σχολεία όμως έχουνε το ίδιο μεράκι και (.) την ίδια όρεξη να ασχοληθούνε, ας πούμε, με την ένταξη των Ρομά μαθητών;

T5: Ε, πιστεύω ότι τουλάχιστον σε κάθε σχολείο θα υπάρχει ένας εκπαιδευτικός, ναι, στάνταρ. Που πιστεύω παραπάνω είναι να σου πω την αλήθεια. Ε, ναι, το πιστεύω αυτό. Το πιστεύω, ναι.

I: Ωραία, με βάση την εμπειρία σου, υπάρχουνε πρακτικές ή προσεγγίσεις που πιστεύεις ότι έχουν αποδειχθεί ήδη αποτελεσματικές στο να ενσωματωθούν οι Ρομά μαθητές στη σχολική κοινότητα;

T5: (( )) Μόνο όταν τους παίρνουνε οι διευθυντές τηλέφωνο και τους απειλούν. Δεν βλέπω κάποιον άλλον τρόπο να τα στέλνουν τα παιδιά τους στο σχολείο, πραγματικά. Σου λέω πάλι, τα στέλνουν στην αρχή για να πάρουν τα χρήματα, τα στέλνουν στο τέλος, δεν ξέρω για ποιον λόγο ακριβώς τα στέλνουν στο τέλος, ίσως για να κλείσει η χρονιά, νορμάλ. Στο ενδιάμεσο, αν τα στείλουν που δεν τα στέλνουνε και κάθε μέρα, μία έτσι, μία αλλιώς, κάνα μήνα, α, βαριά σου λέω, ε, μόνο μέσα από απειλές και επανωτά τηλεφωνήματα διευθυντών.

I: Ωραία, υπάρχει κάτι άλλο που θέλεις εσύ να αναφέρεις;

T5: Όχι, αν δεν έχεις κάτι να με ρωτήσεις.

I: Όχι.

T5: Ωραία.

I: Ωραία, ευχαριστώ πολύ.

T5: Να 'σαι καλά.

### **Interview 6 – Participant T6**

**Date: 14.05.2026**

**Duration: 25 minutes**

I- Λοιπόν, καλημέρα, καλησπέρα και επίσημα. Θέλω λίγο να έχω ηχογραφημένα την έγκρισή σου ότι συμφωνείς με την ηχογράφιση.

T6- Ναι, ναι, συμφωνώ. Καλή ευτυχία.

I- Λοιπόν, έχεις ενημερωθεί για το. ευχαριστώ πολύ, έχεις ενημερωθεί για το θέμα. Ό,τι θέλεις, ερώτηση μετά, με ρωτάς όποτε θέλεις. Οπότε ας ξεκινήσουμε. Θα μπορούσες να μου πεις λίγο για το ακαδημαϊκό σου υπόβαθρο, τον τομέα ειδίκευσης, εξειδίκευσης, πτυχία, αυτά.

T6- Ναι, έχω τελειώσει το Παιδαγωγικό της Αθήνας, έχω τελειώσει το διδασκαλείο της Πάτρας και έχω κάνει μεταπτυχιακό στην ΑΣΠΕΤΕ πάνω στην σχολική ψυχολογία με ειδίκευση στη ψυχική ανθεκτικότητα και την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών.

I- Οκέι. Πόσο χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχεις;

T6- 35.

I- 35. Με τι πληθυσμό μαθητών έχεις εργαστεί, εθνικότητες, ηλικίες, τέτοια πράγματα.

T6- Ηλικίες πάντα δημοτικό, εθνικότητες έχω εργαστεί κυρίως με Έλληνες, έχω με παιδιά τα οποία έχουν γονείς Έλληνες και Γερμανούς και ό,τι πληθυσμό μπορεί να έχει, ό,τι μαθητικό πληθυσμό μπορεί να έχει ένα δημόσιο σχολείο. Δηλαδή και Έλληνες και κάποιους μετανάστες και Ρομά.

I- Ωραία. Σε τι περιοχές της Ελλάδας, ας πούμε.

T6- Κυρίως Αθήνα. Κυρίως Αθήνα, δηλαδή Πειραιά, Αθήνα και σε ένα ιδιωτικό.

I- Έχεις εμπειρία στη διδασκαλία Ρομά μαθητών και θα μπορούσε να περιγράψεις το πλαίσιο στο οποίο ήταν αυτή η εμπειρία;

T6- Ναι. Οι Ρομά μαθητές κυρίως ήταν στην περιοχή μας εδώ, στο Γέρακα. Πριν από αρκετά χρόνια δεν έρχονταν στο σχολείο. Τότε ήμουν υπεύθυνη στο ολοήμερο σχολείο, στο πρόγραμμα του ολοήμερου. Επειδή είχαμε πάρα πολλούς μαθητές, και δεν χωράγανε στις τάξεις, συχνά-πυκνά τους βγάζαμε για αρκετό χρόνο διάλειμμα έξω στην αυλή, όποτε υπήρχε μεγαλύτερη ασφάλεια με την επιτήρηση. Τα πιτσιρίκια, λοιπόν, που δεν ερχόντουσαν στο σχολείο τα Ρομά, ερχόντουσαν συχνά έξω από τα κάγκελα και έβλεπαν τα υπόλοιπα το μεσημέρι να παίζουν. Αυτό ήταν, κατά κάποιο τρόπο, αν θέλεις το κίνητρο, την επόμενη χρονιά να αρχίσουν να έρχονται και να γράφονται στο σχολείο. Γιατί πίστευαν ότι το σχολείο είναι μόνο μπάλα, ότι είναι παιχνίδι και πάει λέγοντας. Σιγά-σιγά, λοιπόν, άρχισαν να έρχονται. Την εποχή εκείνη παίρναν και κάποιο επίδομα οι γονείς και είχαμε και έναν διευθυντή, ο οποίος με το που ερχόντουσαν αυτοί και γράφονταν εδώ μετά, σιγά-σιγά, τους κάναμε και έναν έλεγχο. Τα παιδάκια, εντάξει, στις αρχές, λείπανε. Μετά, σιγά-σιγά, με τον έλεγχο για την απειλή ότι δεν θα σας δώσουν το χαρτί για το επίδομα, ερχόντουσαν και έτσι άρχισε σιγά-σιγά να υπάρχει, ειδικά για ένα διάστημα ένας πληθυσμός Ρομά σε κάθε τάξη είχαμε δύο-τρία παιδάκια. Τα οποία, όμως, στην πλειονότητα, σε ένα πολύ μεγάλο ποσοστό, ήτανε πλήρως ενσωματωμένα στις συνήθειες αν θέλεις ή στον πολιτισμό των μπαλαμών. Δεν δημιουργούσαν προβλήματα. Εντάξει, μαθησιακά ήταν αδύναμα. Όμως, τότε υπήρχαν και τα φροντιστηριακά μαθήματα, τα οποία φροντίζαμε τα παιδάκια τα οποία έρχονταν πιο μεγαλωμένα στο σχολείο, ήταν πολύ αδύναμα να κάνουν φροντιστηριακά μαθήματα. Και είχαμε καλά αποτελέσματα. Εξού και ο ένας, ο [B], που είναι στην κοινότητα τώρα των Ρομά, ήταν δικός μας μαθητής εδώ.

I- Για τι χρονολογία μιλάμε περίπου αυτό, αυτή η ένταξη, ας πούμε, των μαθητών.

T6- Αυτή ήταν γύρω στο 2004, 2003-04 εκεί. Και μετά σιγά-σιγά τα παιδιά ενσωματώθηκαν πλήρως.

I- Και τα φροντιστηριακά μαθήματα πώς λειτουργούσαν;

T6- Φεύγανε τα παιδάκια. Υπήρχε ένας δάσκαλος ο οποίος αναλάμβανε αυτό το τμήμα. Αχ, κυρίως η [συνάδερφος Α] το έχει κάνει αυτό πολύ και είχε θεαματικά αποτελέσματα με έναν δικό μου παιδάκι, τη [Β]. Όπου τα παιδάκια, υπήρχε κάτι σαν υπερωρία στους δασκάλους που αναλάμβαναν το τμήμα και μου κάναν σε κάποια τάξη μάθημα με τα παιδιά σαν ιδιαίτερο ένα πράγμα, φροντιστηριακό. Πάνω στη γλώσσα κυρίως.

I- Πώς το περιέγραφε την ενσωμάτωση των Ρομά μαθητών στα ελληνικά δημόσια σχολεία τώρα, μαθησιακά και κοινωνικά;

T6- Τώρα για κάποιο λόγο δεν έχουμε τόσους, οπότε δεν μπορώ να πω ότι ξέρω αυτή τη στιγμή το τι γίνεται. Θεωρώ ότι αν είσαι σε Μαχαλά ή σε περιοχή στην οποία εν πάση περιπτώσει υπάρχει μια πρόνοια και μια καλή συνθήκη από τη γειτονιά και από το Δήμο από όλα αυτά, νομίζω ότι τα παιδάκια θα πάνε πολύ καλύτερα συγκριτικά με άλλες περιοχές που είναι πιο αφημένοι. Ας πούμε, θυμάμαι ότι όταν ήμουν φοιτήτρια υπήρχαν κάποια προγράμματα της Λαϊκής Επιμόρφωσης, τα ΝΕΛΕ, τα οποία δουλεύαμε τότε στο Μενίδι. Εγώ είχα πάει σε ένα Μαχαλά στο Μενίδι, στο σταθμό και κάναμε μάθημα τότε με τα πιτσιρίκια, όλα Ρομά σε ένα κοντέινερ, μπαίναμε μέσα μάλιστα με μία καρέκλα και σκαλί. Αυτά, παιδάκια, ήταν εντυπωσιακό ότι ήταν αμολημένα στα χωράφια. Μόλις με βλέπανε, ή εμένα, ή την εκάστοτε φοιτήτρια που πηγαίναμε, πηγαίναμε ένα μήνα, ένα δίμηνο κάτι τέτοιο. Ναι, γιατί εγώ είχα πάει Γενάρη και Δεκέμβριο, ένα δίμηνο. Τα παιδάκια φώναζαν από μακριά. Με βλέπανε κατεβαίνοντας από το λεωφορείο, έρχεται η δασκάλα και γυροβολάγαν στις πλαγιές. Ξυπόλητα χωρίς, να τουρτουράνε το κρύο. Και ερχόντουσαν να κάνουμε μαθήματα. Όπου μάλιστα, εκεί είχε καταρριφθεί και η θεωρία του Πιαζέτ. Το έλεγα στο πανεπιστήμιο, στην καθηγήτρια, ότι δεν ξέρω τι μου λες εσύ για τα μαθηματικά και τη διατήρηση του βάρους, του μεγέθους και τα σχετικά. Μαθηματικά δεν τους έτρωγες φράγκο. Τότε είχαμε δραχμές. Ποιος δηλαδή... Πηγαίναμε να κάνουμε αντίστοιχα πειράματα του Πιαζέτ στο κολέγιο και μαρτυράγαμε εκεί πέρα να καταλάβουν τη

διατήρηση του βάρους, και πηγαίναμε στο Μαχαλά και μιλάμε, πολλαπλασιασμό και προσθαφαίρεση, πεντάχρονα δεν τους έτρωγες φράγκο.

I- Μάλιστα. Επειδή τα ήξεραν στην πράξη.

T6- Ακριβώς. Βιωματικά.

I- Άρα οι μαθητές που είναι αυτή τη στιγμή ας πούμε οι ελάχιστοι, οι λίγοι που μπορεί να είναι σε αυτό το σχολείο, είναι ενταγμένοι, είναι ένα σύνολο;

T6- Ναι, ναι, ναι. Θεωρώ ότι είναι.

I- Και μαθησιακά και κοινωνικά ας πούμε;

T6- Δεν ξέρω μαθησιακά. Σίγουρα μαθησιακά θα είναι πάντα λίγο πιο πίσω. Δηλαδή εγώ ας πούμε που έχω μέσα ένα παιδάκι σαφέστατα είναι ένα παιδί το οποίο για παράδειγμα ήρθε από τη Μυτιλήνη. Είναι πλήρως ενταγμένος όταν λέμε πλήρως-πλήρως και σε αποδοχή. Δηλαδή δεν είναι απλά αυτό το παιδάκι που έρχεται και κοινωνικά και τα πάντα όμως και οι ίδιοι έχουν τη λογική της αποστασιοποίησης. Δεν θέλει να μπαίνει σε ομάδα για ομαδική εργασία. Ντρέπεται, φοβάται. Δεν ξέρω. Μαθησιακά σίγουρα έχει κενά. Αλλά είναι σε ένα επίπεδο ικανοποιητικό. Δηλαδή δεν είναι να πεις ότι είναι ένα παιδί του δέκα. Αλλά ένα παιδί ας πούμε το οποίο τις βασικές μαθηματικές πράξεις την νοημοσύνη και όλα τα σχετικά τα κατέχει και στη γλώσσα και παντού.

I- Δεν απέχει σημαντικά από το μέσο όρο της τάξης ας πούμε;

T6- Όχι, απέχει. Είναι πιο χαμηλά. Απέχει. Απέχει.

I- Τι είδους εμπόδια ή δυσκολίες, αν υπάρχουν, αντιμετωπίζουν οι Ρομά στη σχολική τους εμπειρία;

T6- Κοίταξε, ένα εντάξει, καλώς ή κακώς υπάρχει ένα θέμα ακόμα ρατσισμού, δηλαδή ακόμα και στις εκφράσεις που χρησιμοποιούμε τη λέξη «γύφτος», «μην κάνεις γυφτιές» και πάει λέγοντας, καλώς ή κακώς. Βέβαια δεν ξέρω αν αυτό είναι ρατσισμός υπό την έννοια αν είναι κάτι γλωσσικό που το χρησιμοποιούμε χωρίς να θέλουμε να υποτιμήσουμε κάποιον αλλά εν τούτοις πάντα υπάρχει ένα σφίξιμο. Και από τους γονείς θεωρώ δηλαδή και από τους γονείς των υπόλοιπων παιδιών και τα παιδιά αλλά και από τους ίδιους. Θεωρώ ότι και μόνοι τους νιώθουν το αίσθημα της μειονεξίας ότι είμαστε διαφορετικοί. Θεωρώ ότι και οι ίδιοι το καλλιεργούν αυτό το πράγμα. Νιώθουν μια συστολή. Δεν αισθάνονται πλήρως ενταγμένοι. Θεωρώ ότι και από τις δύο μεριές υπάρχει ένα σφίξιμο. Υπάρχει σίγουρα, καμία σχέση, υπάρχει ευγένεια, υπάρχει το ένα, υπάρχει το άλλο. Δεν το συζητάω. Καμία σχέση με παλιότερες εποχές.

I- Οκ. Άρα οι δυσκολίες εντοπίζονται κυρίως στο πλαίσιο το δικό τους και σε αυτό το σφίξιμο που λες ότι υπάρχει, υπάρχουν δυσκολίες και από την μεριά της δικής μας;

T6- Και από εμάς. Κι από μας. Υπάρχει πάντα ένας ενδόμυχος φόβος του διαφορετικού. Δεν το κρύβει κανένας αυτό. Ότι μπορεί να παράδειγμα να είναι πιο παρελιημένο, πιο βρόμικο ακόμα και στους δασκάλους ας πούμε ότι θα έχει μαθησιακές δυσκολίες μπορεί να είναι τετραπέρατο το παιδάκι αλλά η πρώτη εκτίμηση είναι ότι δεν δείχνω εύκολα η εμπιστοσύνη όπως θα έδειχνα σε ένα Ελληνάκι. Θα μου πεις Ελληνάκια είναι και αυτά. Να, βλέπεις τώρα. Σε ένα παιδί τέλος πάντων το οποίο δεν είναι Ρομά.

I- Κρατικά μιλώντας;

T6- Κρατικά. Δεν ξέρω αν αυτοί οι άνθρωποι, δεν θεωρούν ότι υστερούν, θα έλεγα ότι μάλλον έχουν ίσως περισσότερες απολαβές από εμάς. Υπό την έννοια του ότι έχουν δωρεάν εξετάσεις. Έχουν προτεραιότητες στα δημόσια νοσοκομεία, στο ένα στο άλλο. Όμως, ενώ εμείς ας πούμε πρέπει να... Ο κόσμος δηλαδή έχει άλλες απαιτήσεις οικονομικές από εμάς από ότι από τους Ρομά. Λοιπόν. Εν τούτοις, δεν ξέρω κατά πόσο έχουν, αν θέλεις τη γνώση, την ικανότητα να μπορέσουν μέσα από μία διαδικασία να το... όλο αυτό να το αξιοποιήσουν. Δηλαδή όταν πρέπει να κάνεις πάρα πολλές αιτήσεις, πάρα πολλή γραφειοκρατία ή οτιδήποτε και υπάρχουν ίσως και κάποιοι που δεν ξέρουν να γράφουν.

I- Ναι...

T6- Πώς θα κάνεις την αίτηση; Δηλαδή και εμάς εδώ, ας πούμε, όταν έρχεται για να γραφτεί Ρομά παιδί πάντα είμαστε από πάνω να δούμε μπορούμε να κάνουμε την αίτηση, ξέρει να γράφει, ξέρει να διαβάζει, να βοηθήσουμε τη μαμά να γράψει, οτιδήποτε.

I- Να βοηθήσετε έξτρα

T6- Ναι ακριβώς.

I- Με ποιους τρόπους οι δάσκαλοι και τα σχολεία στηρίζουν την ένταξη των Ρομά μαθητών. Με πρακτικές, ας πούμε, με δράσεις κατά των προκαταλήψεων

T6- Με όλα. Και με καλή πρακτική και με διαφοροποιημένη διδασκαλία στο μαθησιακό κομμάτι και με πολλά project, αρκεί και οι ίδιοι να μπορούν να συμμετέχουν γιατί εμένα με έχει εντυπωσιάσει το γεγονός ότι παρότι τις ομάδες τις κάνουμε με κλήρωση, τις θέσεις τις κάνουμε κλήρωση, όλα αυτά είναι δηλαδή ένα θέμα τύχης, δεν εμπλέκω μέσα προσωπικότητα εγώ να πω ότι ορίζω και εσύ θα κάτσεις με αυτό ή θα συνεργαστείς με αυτό. Τους βλέπεις, δηλαδή το βλέπω τον [όνομα μαθητή], ο οποίος ήρθε και μου το ζήτησε ιδιαίτερα ότι κυρία, με τα παιδιά τα πάω μια χαρά αλλά εγώ δεν θέλω να κάνω μοναδική εργασία. Κάτι είναι αυτό που τον σταματάει.

I- Μπορεί να παίζει εκεί το ότι εκτός σχολείου αυτός έχει τελείως διαφορετική μετά καθημερινότητα...

T6- Μπορεί, μπορεί, μπορεί.

I- Για τη συνεργασία με τους γονείς; Είναι ας πούμε κάτι που είναι ως εμπόδιο, ως δυσκολία, πώς αντιμετωπίζεται.

T6- Τι εννοείς οι γονείς μεταξύ τους.

I- Το σχολείο. Οι δάσκαλοι με τους γονείς.

T6- Αν και πάλι. Αν οι Ρομά είναι συνεργάσιμοι, να σκεφτείς ότι το παιδί που έχω εγώ μαθητή, είχα τη μάνα του...

I- Μαθήτριά;

T6- Βεβαίως. Ήταν από εκείνες τις πρώτες φουρνιές που σου είπα. Λοιπόν, αν οι γονείς ακόμα εκεί που υπάρχει αποδοχή που η μαμά με ξέρει γιατί με είχε δασκάλα και ξέρει ακριβώς το πως έχω λειτουργήσει, εν τούτης, επειδή και η γυναίκα δουλεύει, δύσκολα συνεργάζεται. Δηλαδή θα της πω πρέπει να έρθεις εκεί. Δεν θα πει ποτέ όχι. Εν τούτης, είναι από τα παιδιά τα οποία δεν θα τον εντάξει δύσκολα. Δεν θα συνεργαστεί δύσκολα με τους γονείς.

I- Σε διαφορετικό πλαίσιο π.χ. που μας είπες των εγγραφών υπάρχει συνεννόηση, πέρα από το να υπάρχει θέληση από τους γονείς να έρθουν να γράψουν τα παιδιά τους ή οτιδήποτε υπάρχει συνεννόηση, μπορεί να υπάρξει μετά επικοινωνία;

T6- Ναι, με κάποιους ναι, με κάποιους όχι. Είναι πάλι όπως είναι και εμείς. Δηλαδή κάποιον είναι πάρα πολύ συνεργάσιμοι, πάρα πολύ δεκτικοί. Αρκετοί από αυτούς βέβαια, αυτό που συναντάω στις πρώτες είναι ότι πολλοί από αυτούς αρνούνται, τα παιδιά έχουν ελλείμματα στο νηπιαγωγείο και πρέπει να πάνε ΚΕΔΑΣΥ. Κάποιοι από αυτούς είναι πάρα πολύ συνεργάσιμοι και έρχονται και ό,τι μας πείτε και ακολουθούν οδηγίες και τα πάντα. Κάποιοι δεν θέλουν να καταλάβουν. Δεν έχουμε κανένα πρόβλημα και πάει λέγοντας.

I- Θεωρείς ότι χάνονται οι μαθησιακές δυσκολίες που μπορεί να έχει ένα παιδί Ρομά απλά επειδή είναι Ρομά; Το ότι μπορεί να μην αναγνωρίσουμε τόσο εύκολο ότι έχει μαθησιακές δυσκολίες ότι μπορεί να έχει δυσλεξία π.χ. και απλά το ορίζουμε ως είναι Ρομά, δυσκολεύεται, δεν ξέρει.

T6- Ενδέχεται, ναι, ναι. Βέβαια, όταν για παράδειγμα έρχεται ένα παιδί το οποίο δεν το έχει διορθώσει κανένας, δεν μιλάει καθαρά γιατί πολλές φορές δεν ξέρουν... Αυτό δεν το ξέρω κιόλας. Στη γλώσσα τους έχουν όλα τα σύμφωνα όπως εμείς; Αυτό δεν το ξέρω.

I- Υπάρχουν διαφοροποιήσεις. Παρόλα αυτά αυτό που έχω ακούσει εδώ από την περιοχή είναι ότι του Γέρακα οι Ρομά δεν μιλάνε Ρομανί.

T6- Όχι, όχι, δεν μιλάνε καθόλου Ρομανί.

I- Άρα δεν είναι ότι έχουν το γλωσσικό εμπόδιο ότι είναι δίγλωσσοι ή κάτι, δεν έχουν επαφή;

T6- Όχι, δίγλωσσοι δεν είναι με τίποτα εκεί μας εδώ. Δίγλωσσοι είναι στα Σπάτα που έχει το μεγάλο καταυλισμό.

I- Ωραία, ας συνεχίσουμε. Ποιες πτυχές της υπάρχουσας κατάστασης μπορεί να βελτιωθούν ώστε να ενταχθούν καλύτερα σχετικά με την εκπαίδευση και με την ένταξη βέβαια κοινωνικά.

T6- Αυτό είναι ολότητα. Αν δεν βελτιωθεί η ποιότητα ζωής αυτών των ανθρώπων... Ό,τι και να λέμε ο άνθρωπος ο οποίος αντιμετωπίζει δυσκολίες επιβίωσης... Τι ακριβώς να γυρίσεις να του πεις. Σε έναν άνθρωπο ο οποίος μπορεί στο σπίτι του να αντιμετωπίζει άπειρες δυσκολίες επιβίωσης. Τι να του πω εγώ. Δηλαδή, ποια πρακτική να εφαρμόσω; Να εφαρμόσω την πρακτική του να του δείξω πέντε πράγματα παραπάνω. Να συμμετέχει δωρεάν σε δράσεις ή οτιδήποτε. Στα υπόλοιπα... τι ακριβώς θα κάνει κανένας. Αν οι άνθρωποι αυτοί δεν- έχουν θέματα επιβίωσης αυτό.

I- Άρα το βλέπεις λίγο πιο ολιστικά.

T6- Είναι ολιστικό. Αν δεν ξεκινήσει από τη βάση δεν μπορούμε ξαφνικά στο σχολείο να έρθουμε και να λύσουμε. Είναι ολιστικό και βέβαια απ' την άλλη είναι και εντυπωσιακό ότι πολλοί μπορεί να έχουν την οικονομική επιφάνεια αλλά δεν έχουν το

κοινωνικό αν θέλεις... το κοινωνικό background αν θέλεις το εκπαιδευτικό background. Το κοινωνικό κεφάλι που έλεγε ο Bourdieu δηλαδή δεν σπουδαιολογεί δεν είναι στο αξιακό τους σύστημα ότι πρέπει να συμπεριφερθώ έτσι και το παιδί που πρέπει να μάθει να γράφει να διαβάζει θεωρία, θα γίνει εργάτης, δηλαδή η προσδοκία του γονιού δεν θα είναι μεγάλη για το παιδί του ό,τι και να το πω εγώ Δηλαδή έναν Ρομά έχω συναντήσει με προσδοκίες στο Μαχαλά στο Μενίδι, έναν παππού ο οποίος ήταν αγράμματος και κράταγε την εφημερίδα ανάποδα για να μπορέσει να πείσει την εγγόνα του που τη λένε και αυτή η [όνομα], είχαμε το ίδιο όνομα να διαβάζει, γιατί ήταν και εξαιρετικοί και η Ιωάννα και ο Παναγιώτης ήταν εξαιρετικοί μαθητές αλλά και οι δύο ο Παναγιώτης ας πούμε στα 14, γιατί εκεί δεν υπήρχε ηλικία, δηλαδή όλα τα παιδιά του Μαχαλά ερχόντουσαν εκεί, στα Νέλλε και ο Παναγιώτης ας πούμε δεν θα το ξεχάσω που Δεκέμβρη είχα εντυπωσιαστεί με την ικανότητα του, με είχαν γνωρίσει πια οι άνθρωποι, είχα πει του παππού την εφημερίδα την κρατάς ανάποδα, απ' την άλλη μεριά γιατί τα παιδιά είχαν μάθει να διαβάζουν τα γράμματα όποτε καταλάβαιναν ότι ο παππούς τα κοροϊδεύει... και όταν στα 14 έρχεται ο Παναγιώτης το Γενάρη φορτωμένος χρυσάφι και μου λέει αρραβωνιάστηκα, εγώ έπαθα σοκ και μίλησα στον παππού και του λέω παππού είτε αρραβωνιαστεί είτε όχι το παιδί θα συνεχίσει στο σχολείο και μου έδωσε το λόγο του. Αυτό όμως έχει σχέση με το κοινωνικό κεφάλαιο που λέω από πίσω δηλαδή ο παππούς εφημούσε τα γράμματα και καταλάβαινε ότι τα παιδιά από τα γράμματα θα προκόψουν...

I- Μάλιστα εντάξει πολλά συμβάντα...

T6- Πολλά συμβάντα γιατί πολλά μπορούν να συμβούν βρε παιδί μου δηλαδή και γίνονται...δεν ξέρω τώρα τι άλλο μπορεί να γίνει όταν δεν έχει το παιδάκι το υπόβαθρο από το σπίτι, όταν δεν έχει το κοινωνικό αυτό το αξιακό σύστημα της οικογένειας το οικονομικό υπόβαθρο η επιβίωση...

I- Γιατί πιστεύεις ότι προσπαθούμε όλα αυτά γιατί χρειάζονται οι αλλαγές που είναι να γίνουν γιατί χρειάζονται;

T6- Οι αλλαγές είναι αναγκαίες γιατί αν δεν ενσωματωθούμε δεν θα μπορέσουμε ποτέ να σεβαστούμε ο ένας τον άλλον, ποτέ δεν θα μπορέσουμε να συνυπάρξουμε ειρηνικά, ποτέ δεν θα μπορέσουμε να αποκτήσουμε εκτίμηση και κουλτούρα...δεν θα μπορέσουμε ποτέ να αποκτήσουμε ποτέ κοινό αγώνα κι αυτό το πράγμα είναι το χρειαζόμαστε ως έθνος γιατί συρρικνωνόμαστε...

I- Ποιον θα έλεγες ότι είναι ο υπεύθυνος για να κάνει αυτές τις αλλαγές, το σχολείο οι δάσκαλοι, οι φορείς που χαράζουν πολιτική...

T6- Όλοι με τη σειρά τους, όλοι. Ξεκινάς από μια εκπαιδευτική πολιτική η οποία εξαρτάται από ένα υπουργείο οικονομικών, η οποία εξαρτάται από ένα όραμα της εκάστοτε κυβέρνησης, καταλήγεις σε αυτό που λέγεται εκπαιδευτική πολιτική, έρχεσαι στα σχολεία, πώς εφαρμόζεται αυτή η εκπαιδευτική πολιτική, βρίσκει εμάς σαν εκφραστές της, εδώ συμπαρασύρονται το συναίσθημα, συμπαρασύρονται ικανότητα, γνώση, υλικοτεχνική υποδομή, γιατί ό,τι και να θέλεις, όσο συναίσθημα και να έχεις, άμα δεν έχεις και τα μέσα, δεν μπορείς. Απ' την άλλη, το κομμάτι το δικό μας είναι σε αυτό το πλαίσιο. Απ' την άλλη, μεγάλος αριθμός παιδιών, νοοτροπία των Ελλήνων, η οποία καλώς ή κακώς παίζει έναν αρχή ρόλο. Απ' την άλλη, σαφέστατα και η νοοτροπία των ίδιων των Ρομά, πόσο διαφοροποιούμαστε, ή ότι έχουμε μόνο δικαιώματα, γιατί πολλές φορές περνάει η λογική ότι είμαι διαφορετικός, άρα πρέπει να με αντιμετωπίσεις οπωσδήποτε, λες και όλοι οι υπόλοιποι είμαστε σκουπίδια, έχουμε φτάσει και στο σημείο πια, η μειονότητα είναι ο δυνάστης της πλειονότητας... όλα παίζουν ρόλο. Ο καθένας από εμάς έχει το μερίδιο της ευθύνης του. Δεν υπάρχει κάτι μεγαλύτερο ή μικρότερο, εμείς οι κακοί και οι άλλοι οι καλοί. Σαφέστατα, αν το βάλεις σε ποσοστό, η πλειονότητα πρέπει να το δει λίγο διαφορετικά, αλλά αυτά και η μειονότητα συνέχεια τσιγκλάει τη πλειονότητα, γιατί δεν τσιγκλάει καλώς κακώς. Και τη τσιγκλάει σημαντικά... Υπάρχουν παντού τα πάντα. Υπάρχουν άνθρωποι εξαιρετικοί. Εγώ, ας πούμε, έχω συναντήσει ανθρώπους Ρομά με πάρα πολύ φιλότιμο, πάρα πολύ καλούς ανθρώπους, οικογενειάρχες, εξαιρετικά παιδάκια. Έχω συναντήσει όμως και αφιλότιμους ανθρώπους. Αυτοί που στηρίζουν το στερεότυπο το οποίο το κουβαλάω και πρέπει όλοι να με προσκυνάτε ας πούμε.

I- Μάλιστα. Και μία τελευταία από μένα ερώτηση. Υπάρχουν θεωρείς πρακτικές ή προσεγγίσεις που έχουν αποδειχθεί, αποτελεσματικές, στο να προωθηθεί η ενσωμάτωση των Ρομά μαθητών; Μας είπες ήδη βέβαια κάποια πράγματα σε όλη τη συζήτηση.

T6- Ναι, υπάρχουν. Δεν το έχω μελετήσει σε βάθος. Αλλά κοίταξε, ό,τι ακριβώς μπορεί να γίνει για τους πρόσφυγες ή για τους... Μετανάστες. Να γίνει και για τους Ρομά, θεωρώ εγώ. Δηλαδή, να είναι και ο άλλος λίγο δεκτικός σε αυτό που λέγεται κουλτούρα. Δηλαδή, να ξέρει γιατί έρχεται σχολείο. Τι θέλει να πετύχει από εδώ. Να έχει, δηλαδή, μία επίγνωση του ότι πηγαίνω για να κάνω και κάτι καλύτερο στη ζωή μου. Όχι μόνο για να πάρω ένα επίδομα.

I- Για τα ΖΕΠ Για τα τμήματα ΖΕΠ...

T6- Δεν τα ξέρω καθόλου. Δεν έχω τύχει. Για τα τμήματα ΖΕΠ δεν έχω καθόλου γνώσεις. Και ενώ η Γέρακας είναι περιοχή που έχει Ρομά, έχει μόνο ένα ΖΕΠ. Ναι.

I- Υπάρχει κάτι άλλο που θέλεις εσύ να προσθέσεις, να αναφέρεις;

T6- Όχι, δεν μου έρχεται τώρα κάτι στο μυαλό. Απλά σκέφτομαι τα παιδιά τα οποία είχα...

I- Ωραία, σε ευχαριστώ πολύ!